Gabriel Rouet

L'expérience (esthétique) du quotidien

Des mécanismes d'émergence d'une musique actuelle amplifiée à une conception renouvelée de l'enseignement musical

DIPLOME D'ETAT DE PROFESSEUR DE MUSIQUE
MEMOIRE DE FIN D'ETUDES, JUIN 2019
PROMOTION 2017 - 2019

le cefedem auvergne rhône-alpes

Remerciements

D’abord, je tiens à remercier l’ensemble de l’équipe du Cefedem AuRa et de la promotion 2017-2019. Êtes-vous prêt à passer deux ans de vacances ?” C’est la toute première question posée au départ de la formation. Étonnant, n’est-ce pas ? Arrivé au bout de l’expérience, la question initiale me paraît d’autant plus pertinente. C’était réellement deux ans de vacances ; selon une interprétation du terme comme des moments où l’on est autorisé d’explorer et de faire tout ce que nous ne pouvions d’habitude. C’était une aventure extraordinaire, où j’ai sans doute vécu certains des meilleurs moments de ma vie. Merci à Césaire, Audrey, Anne, Nico, Gaspar, Denis, Alexy, Pierrick, Céline et tous les autres de m’avoir nourri d’expériences artistiques, réflexives et humaines pendant ces deux formidables années ! Longue vie au Cefedem AuRa !

Merci à Eddy Schepens, mon aide mémoire, de m’avoir éclairé sur l’univers des sciences sociales, de m’avoir permis de re-contextualiser l’enseignement musical au sein d’historiques luttes politiques et de m’avoir accompagné tout au long de ce travail. Je tiens également à remercier Noémi Lefèbvre de m’avoir donné la confiance de faire surgir mon identité à travers ce mémoire.

Je remercie Benjamin Nicolet pour l’illustration de mon mémoire avec sa photographie nommée *Ready Lets Go*, en référence à un groupe formidable, Boards of Canada, que l’on ne se lassera jamais de redécouvrir au sein de mon cercle d’amis intimes. Elle est accompagnée d’une citation d’Henri Laborit, tirée de l’Éloge de la fuite, qui fait écho aux thématiques que j’explore au sein de ce travail :

« Nous lui avons préféré le monde de la “culture” puisque celle-ci n’est en définitive que l’ensemble des préjugés et des lieux communs d’un groupe humain et d’une époque. L’enfant est inculte et c’est bien là sa chance. »

J’en profite pour remercier Marine Thieux de m’avoir fait découvrir ce superbe ouvrage qui participe à la construction de mes réflexions depuis déjà quelques années.

Je remercie toutes les personnes suivantes qui ont participé à la relecture de ce mémoire : Camille Lainé, Marine Thieux, Marie-Hélène Gillard et Charlie Vernot-Rochey.

Pour finir, je remercie ma famille, ma mère, mon père et mon frère pour le soutien et la confiance qu’ils m’ont apporté tout au long de mes études artistiques et pédagogiques ainsi que mon colocataire, Charlie, pour toutes ces discussions fort intéressantes !

Sommaire

Introduction……3

Chapitre I. Qu'est ce qu'une Musique Actuelle Amplifiée ?

Ses mécanismes d'émergence et ses définitions

1. L'émergence d'une Musique (Actuelle Amplifiée)……7
   a. Réinvestir des espaces disponibles……7
   b. L'art du bricolage……8
   c. Une culture inédite……11

2. Comment définir les Musiques Actuelles Amplifiées ?……14
   a. Qu'est ce qu'une culture musicale ?……14
   b. L'hypothèse de l'auto-émergence……15
   c. Un terme qui ne met personne d'accord……17

Chapitre II. Enseigner les Musiques Actuelles Amplifiées

L'expérience esthétique, guide de la praxis artistique

1. Les institutions de l'enseignement musical……23
   a. Qu'est qu'une institution ?……23
   b. Le procès de l'école……24
   c. Doit-on uniquement former des professionnels ?……27

2. Inventer l'école des MAA……29
   a. Une critique de la transmission……29
   b. Comment devient-on musicien ?……33
   c. Structurer un apprentissage par l'expérience esthétique……36

Conclusion……47
Références……48
Annexe……50

Introduction

Avez-vous déjà fait l'expérience d'une épicerie de quartier comme d'une œuvre d'art ? Vous êtes-vous déjà laissé bercer par la résonance acoustique de la musique, le scintillement psychédélique des icônes de marques ou l'étrange symétrie des rayons jusqu'à en ressentir des sensations tellement intenses qu'un étrange sentiment de surréalisme s'empare de vous ? 식료품groceries, un artiste de vaporwave, a réalisé l'expérience dans son album 슈퍼마켓Yes! We're Open. Dans sa musique, il retranscrit les sensations que lui procure son épicerie coréenne préférée. Sa posture lui permet d'organiser les objets sensibles de sa perception pour créer de l'émotion pure. Son expérience esthétique a transformé le réel en oeuvre art, par le biais d'une interprétation artistique de son environnement. Il ne lui restait plus qu'à extérioriser et peaufiner sa technique de production artistique pour partager son vécu.

Lorsque j'étais enfant, il y avait ce jouet, offert par mon grand-père, en forme de marchand de glace. J'appuie sur un bouton rouge, il fait un son, sur le bleu, un autre son. J'apprends alors à le dompter et m'amuse avec les sensations qu'il me procure. Ce sont les vagues souvenirs de mes quotidiennes expériences esthétiques infantiles. Soudainement, ma mère, n'en pouvant plus de ces sons synthétiques bruyants et agaçants, le prend et le jette par la fenêtre (après de nombreuses sommations que j'avais sans doute eu le confort cognitif d'oublier ou d'ignorer). L'objet broyé devient inutilisable. Maintenant, je suis musicien de musique électronique et continue d'entretenir ces expériences dans mon laboratoire, mon home-studio. Les instruments sont désormais adaptés à mes besoins et mon esprit est informé sur la manière d'organiser mes perceptions sonores. L'envie hédoniste d'expériences esthétiques reste cependant la même. Si l'on s'amuse à remonter l'origine de mes sensibilités musicales, elles proviennent de l'expérience (esthétique) de mon quotidien. Étant familiarisé au monde numérique, via les jeux vidéo, les vidéos de divertissement ou les forums de discussions, j'ai intégré, par des expériences ordinaires, les codes et les techniques de ce quotidien. Si j'ai réussi à accéder aux logiciels de Musique Assistée par Ordinateur et à les dompter, c'est le résultat d'un apprentissage technique (inconnu de mes parents) réalisé dans cet environnement. Par exemple, la pratique des jeux vidéo n'était pas anodine : contrôler un personnage avec un clavier ou une manette, discuter anonymement en ligne avec des utilisateurs ou stocker des objets numériques dans un inventaire virtuel ont constitué une bonne partie de mes habitudes numériques. Tout cela a sans doute participé à la création d' un terrain fertile à mon apprentissage de l'appréciation des univers artistiques numériques. Si manipuler le son au travers de logiciels musicaux dédiés avait du sens pour moi, c'est parce que j'avais réalisé un apprentissage préalable, en m'amusant. Je savais comment apprécier ces perceptions.

L'expérience esthétique du quotidien est accrocheuse, savoureuse et intimement liée à notre identité. Ce processus semble être le point de départ de toute envie d'expression artistique. L'artiste n'est-il pas celui qui joue intentionnellement avec ses perceptions pour les transformer en émotions ? Dans ce mémoire, j'aimerais démontrer l'urgence de profiter de ce super pouvoir, propre à l'humanité, catalyseur d'apprentissage dans l'organisation de l'enseignement des Musiques Actuelles Amplifiées. Demandons-nous alors :

En quoi l'expérience esthétique est-elle essentielle à l'apprentissage artistique ?

Pour cela, je vais me baser sur l'étude des mécanismes d'émergence d'un style qui m'est très familier. Entre 2015 et 2016, à l'occasion d'un Master 1 à l'Université de Bourgogne, j'ai eu la chance, sous la direction de François Ribac, d'étudier une culture musicale émergente : la vaporwave. Le style s'organisait uniquement sur les réseaux numériques, négligeant les frontières géographiques ainsi que les réseaux de diffusion habituels (Concerts, radio, plateformes de streaming mainstreams,...). Les limites étaient linguistiques (il est nécessaire de parler l'anglais ou du moins le *broken english*) et relatives aux bulles sociales que crée internet. Cette pratique musicale audacieuse consiste à détourner des musiques pré-existantes. Les artistes ralentissent et malmènent des morceaux populaires, les renommant avec des caractères extra-occidentaux en re-construisant un visuel par dessus sans citer l'oeuvre originale. C'est une culture entièrement basée sur la réappropriation et la recontextualisation de musiques ou d'objets existants. Grâce à des collages d'éléments sonores et visuels trouvés sur internet, l'artiste de vaporwave réinvente une nouvelle manière de vivre l'expérience artistique. L'étude de la naissance de ce style, ancrée dans un monde social, me pose la problématique suivante :

Quelles pistes de réflexions apporte l'étude des mécanismes d'émergence des Musiques Actuelles Amplifiées[1] sur leurs enseignements ?

Dans ce travail, il me tenait particulièrement à coeur d'élucider la manière dont des individus apprennent en se réappropriant des espaces et des outils tout en modifiant le monde et les manières de vivre ensemble. Personnellement, ce qui me touche spécifiquement dans les MAA - et dans la musique en général - c'est la manière dont les individus réinventent leur quotidien. C'est pour cela que j'ai eu envie d'étudier en profondeur les concepts de 'Musiques Actuelles Amplifiées' et de 'culture musicale' afin de mieux identifier les enjeux artistiques, sociaux et politiques. Je pose donc une question faussement simple :

Qu'est qu'une Musique Actuelle Amplifiée ?

[1] Etant donné la forte récurrence du terme 'Musiques actuelles Amplifiées' dans ce mémoire, je le remplacerai par son acronyme 'MAA'.

Ce mémoire est le résultat de mon travail de recherche universitaire réétudié à la lumière des réflexions menées lors de ces deux ans au Cefedem AuRa. C'est une synthèse de mes préoccupations pédagogiques et artistiques actuelles. Tout est parti d'une recherche historique à propos de l'enseignement musical et des débats qui l'entourent, depuis la révolution française jusqu'à la récente intégration des MAA. Je me suis notamment appuyé sur les mémoires 'Faut-il enseigner les musiques "actuelles" ?' d'Eddy Schepens et 'Enseigner les Musiques Actuelles dans les établissements d'enseignements artistiques : un enjeu de société !' de Dominic Munari[2]. Par la suite, de nombreux ouvrages, réflexions et expériences vécues au Cefedem AuRa, qui vous accompagneront tout au long de votre lecture et dont je ne veux pas vous gâcher la surprise, ont permis de faire émerger le travail suivant.

[2] - Schepens, Eddy, *Faut-il enseigner les musiques "actuelles" ?*, Enseigner la Musique n°3, Cefedem Rhône Alpes et CNSMD de Lyon, 2000
- Munari, Dominic, *Enseigner les Musiques Actuelles dans les établissements d'enseignements artistiques : un enjeu de société !*, Mémoire de DESS Université Lumière Lyon 2, 2003

Chapitre I. Qu'est ce qu'une Musique Actuelle Amplifiée ?

Quelle est l'histoire d'une culture musicale ? Lors de ma découverte du jazz, au CRR de Dijon, un enseignant m'a conseillé de lire *Le jazz dans tous ses états*[3]. Très enthousiaste de découvrir des styles musicaux, j'ai parcouru les grandes oeuvres et courants exposés dans le livre. A chaque aller retour entre la faculté et le conservatoire de Dijon, je me munissais de mon casque pour écouter Miles Davis, Coleman Hawkins, Sun ra,.. Tous les grands noms du jazz ! Mais dans une étude pragmatique de l'émergence d'un style, les grands noms suffisent-ils à expliquer l'histoire ? Pourquoi explique-t-on l'histoire comme une succession de grands hommes révolutionnant leur époque ? Cette fable semble être la norme dans l'enseignement musical et général traditionnel. Lorsque l'on observe une salle de cours, les fresques historiques sont composées de génies révolutionnant le monde artistique. Par l'étude d'un style en pleine émergence, demandons-nous si l'histoire des grands hommes reflète réellement la réalité de l'émergence d'une culture musicale.

1. L'émergence d'une Musique (Actuelle Amplifiée)

Trouvez-vous cela amusant de commencer un chapitre nommé *Qu'est qu'une Musique Actuelle Amplifiée ?* par une anecdote sur ma formation jazz ? Il y a une raison à cela. Je souhaite vous faire partager un pari intime. J'avance que la suite de mon discours, que j'ai construit par l'observation d' une musique actuelle, peut se généraliser à toutes les formes d'émergence artistique. J'ai méthodiquement réalisé une étude de terrain virtuel. Elle se base sur l'observation des espaces du web ainsi que sur des entretiens individuels, par webchat, auprès d'artistes, médiateurs et auditeurs. J'aimerais profiter de cette expérience pour comprendre les mécanismes d'émergence en œuvre lors de l'institutionnalisation d'une culture musicale, ici la vaporwave.

a. Réinvestir des espaces disponibles

Les nouveaux espaces offerts par le numérique sont essentiels à la vaporwave. Les représentations physiques sont très rares, tout est virtuel jusqu'au processus de socialisation effectué exclusivement en ligne. Pour émerger, le mouvement s'est réapproprié des espaces disponibles non réglementés. L'environnement est constitué d'*imageboard* -des forums basés sur le partage d'images-, d'espaces de discussions, comme des

[3] Bergerot, Franck, *Le jazz dans tous ses états*, Larousse, 2001

forums internet, de réseaux sociaux (Facebook par exemple) et de sites de streaming (Youtube, soundcloud...). L'ensemble de ces sites, avec leurs spécificités, sont des espaces potentiels d'expression, de socialisation et de partage. Par exemple, la fonction d'anonymat de *4chan*, un *imageboard* populaire, couplée à une organisation et une historicité structurellement difficile, a permis aux utilisateurs de poster n'importe quoi (vraiment n'importe quoi). La fondation du style comme souvent (on peut penser au début du jazz, de la techno ou du punk) s'est faite dans un espace de bordel et de liberté outrancière. D'un autre côté, *reddit*, un forum de discussion, basé sur le pseudonymat et un système d'organisation des discussions par vote, a servi de structure au style afin de perdurer et de s'organiser. Et finalement, *Facebook*, où l'on utilise son vrai nom, a permis aux utilisateurs de se retrouver en communauté grâce aux systèmes de groupes, qui peuvent être secrets. La manière dont ces sites sont agencés modifient le type de relation et de comportement entre chaque utilisateur, et donc l'organisation tout entière du mouvement. L'utilisation de ces sites et les normes sociales qui s'installent sont ensuite rejouées par les acteurs en permanence. Chaque espace infère à ses acteurs des potentiels d'organisations et de normes sociales différentes selon ses propriétés. La manière dont les acteurs se réapproprient l'espace, ici virtuel, déterminera leurs possibilités.

Les potentiels d'actions structureront les expériences esthétiques et donc les pratiques artistiques des individus. Par exemple, la possibilité d'accéder à l'ensemble des ressources numériques du monde entier, disposées côte à côte dans un moteur de recherche, ne me semble pas anodin. Dit comme cela, il devient évident que le tube de la vaporwave リサフランク420 – 現代のコンピュー est présenté accompagné d'un étrange collage mixant statue grecque et science fiction des années 1980.[4] C'est à travers un prisme culturel, un quotidien spécifique, qu'il faut appréhender un style, sous peine de ne pas en comprendre le sens. Dans un quotidien permettant des expériences esthétiques particulières, les individus trouveront des moyens de les contrôler, avec des outils déjà existants. Le contrôle de ces expériences esthétiques se développera jusqu'à s'inscrire dans un moment collectif hédoniste bien particulier, un moment de musique.

b. L'art du bricolage

Après avoir trouvé une accroche esthétique au quotidien, l'individu voudra toujours davantage assouvir ses envies d'expériences sensorielles qui lui procurent tant de plaisir. Il devra bricoler avec son quotidien et développer des techniques, face à des objets qui lui résistent, qui lui permettront de mieux jouer avec ses perceptions. Dans le réinvestissement d'espace quotidien, il sera inévitablement confronté à des outils répondant à ses besoins. D'abord primaires (pour cette société), ces outils seront perfectionnés dans le but de répondre à ces nouveaux besoins artistiques. Les techniques trouvées par l'individu permettront un feedback

[4] MACINTOSH PLUS - リサフランク420 / 現代のコンピュー |, https://www.youtube.com/watch?v=aQkPcPqTq4Mn, consulté le 29 mai 2019

permanent entre luthiers et artistes. La société des artistes sera alors installée. Encore faut-il trouver des moments pour partager ces expériences pour voir émerger une culture musicale.

Concernant la vaporwave, les acteurs ont trouver les logiciels d'éditions, appelé aussi MAO (Musique Assistée par Ordinateur) ou DAW (Digital Audio Workstation), pour répondre à leurs envies. Ils inventent des techniques afin d'apprivoiser le son avec leur lecture de l'expérience musicale. En tant que musicien de musiques électroniques, j'ai été surpris de constater que nous n'avions pas les mêmes canons pratiques. La majorité des artistes n'utilisaient pas de matériel destiné à la production musicale, comme des enceintes ou casques de monitoring. Le matériel standard du *bedroom producer* est pourtant maintenant accessible à des prix abordables. Voilà quelques exemples d'environnements que les plus savants des musiciens qualifieraient de scandaleux[5] :

V-MVSIC : « I use broken headphones and a duel cassette deck with some old speakers haha »

Aleksandr : « i don't have no any professional hardware - using regular speakers Sven SPS-606) »

Chill-Cube : « I'm on a tight budget so I use pretty cheap (less than $50, can't remember the price) regular computer speakers and $10 headphones. »

Japanese Darkness : « I am using macbook's internal soundcard and speakers bose companion 20. »

Les outils conventionnels n'avaient, pour eux, pas vraiment de sens. Est-ce de l'ignorance ou la réinvention de canons techniques ? Un autre exemple est celui de leur rapport aux *samples*, des échantillons sonores utilisés pour la production musicale. Pour moi, la qualité (bonne ou mauvaise) du format audio (WAW, MP3 320,...) est essentielle. Ces extensions numériques sont régulièrement au centre de débats, parfois houleux, chez les mélomanes (à la manière de l'éternelle fausse question : Numérique ou Analogique?[6]). Dans les faits, la majorité des artistes de vaporwave ne portent aucune importance à cela. Ils téléchargent leurs samples via des sites leur permettant de récupérer des fichiers sonores de *Youtube*, dont la qualité sonore est loin d'être exemplaire. Pour citer quelques exemples :

Version Red : « i do rip songs I'm interested in sampling off of youtube but i download them to mess around with, rather than listen to. »

Mall : « I made most of [my album] by downloading videos from YouTube, slowing them down and creating loops out of them in Audacity, and manipulating them in Fruity Loops 7. »

---

5 Les artistes interviewés ont été anonymisés.

6 Je constate qu'un grand nombre de débats s'enterre autour de dichotomies sans aucune mise en perspective pragmatique. Le débat a une fâcheuse tendance à se transformer en combat idéologique. On peut penser à ces quelques exemples : MP3 vs WAV, Numérique vs analogique, création vs interprétation, MAA vs Jazz, Olympique Lyonnais vs Olympique de Marseille,...

Globalement, les artistes se débrouillent pour récupérer un sample par tous les moyens, même si cela détériore la qualité du fichier. Au niveau de la normalisation des outils, les instruments virtuels étaient au devant de la scène. On peut citer une simulation virtuelle open source du synthétiseur DX7, le DEXED[7] ainsi que la fonction PaulStretch[8] du logiciel gratuit Audacity qui ont été systématiquement mentionnés lors des discussions. Pourtant, je n'en avais jamais entendu parler au sein d'autres esthétiques.

Comment expliquer l'émergence de ces outils spécifiques ? En étudiant de près leur processus de création, je me suis rendu compte que cela est issu d'une sélection, après de longs bricolages, guidée par l'expérience esthétique que ces outils leur permettent. Les artistes trouvent des outils (sur des forums internet par exemple), les expérimentent et décident de les conserver ou de les abandonner. C'est bien la résistance que ces objets offrent à l'utilisateur qui pose un cadre artistique. C'est le début de la constitution d'une spécificité technique culturelle par la pratique. La finalité n'est pas déterminée, l'action artistique se fait pour elle-même, pour l'expérience esthétique, et des apprentissages ainsi que des langages artistiques émergent et se peaufinent.[9]

Musicalement, la ressource principale de la vaporwave est la musique enregistrée. D'ailleurs, le tube mentionné précédemment est une version ralentie du morceau *It's your move* de Diana Ross. Le support d'écoute est détourné en instrument de musique. Mais ne vous méprenez pas, c'est loin d'être la première fois. Les musiciens de hip hop avaient déjà réinventé les platines vinyles en faisant du scratch par dessus. D'ailleurs, quand celles-ci ont été reconnues comme un instrument, la lutherie s'est adaptée à la pratique. L'émergence d'une pratique culturelle semble provenir d'individus jouant, au sens strict, avec ou contre leur quotidien. La première condition est qu'ils aient l'occasion de se saisir de quelque-chose. Une nouvelle culture musicale semble se définir à partir du moment où des individus reprennent le contrôle esthétique sur leur quotidien. Ils réinventent un sens artistique à ce qui les entoure à l'aide d'outils déjà présent et les adaptent si besoin.

---

7 DEXED - Open source DX7 librarian / emulator VSTi demo, https://www.youtube.com/watch?v=wSs1-020nNY consulté le 30 mai 2019

8 Voilà un wiki tiré du site *Reddit* répertoriant les différents outils gratuits utilisés dans la vaporwave, https://www.*reddit*.com/r/Vaporwave/wiki/freevaporwavetools, consulté le 7 mai 2016

9 Si vous souhaitez approfondir la réflexion sur le rapport entre le musicien électronique et ses outils, je vous renvoie au formidable mémoire de DE d'Ernest BERGEZ : Bergez, Ernest, *La théorie des usages dans la pratique des musiques électroniques*, mémoire pour le DE, CEFEDEM AuRa, 2011. Je me suis totalement reconnu dans ces analyses.

c. Une culture inédite

À la découverte des outils de ses espaces quotidiens, l'individu développe des techniques propres, guidé par ses expériences esthétiques, et devient maître du son, musicien. En partageant ses expériences via des clips musicaux ou la sortie d'un album sur des labels spécialisés (souvent sur le site bandcamp), l'artiste participe à la détermination esthétique du style. De nouveaux langages émergent des interactions artistiques. La mise en commun de ces expériences institue de nouvelles normes esthétiques et pratiques. Ces nouveautés ne sont d'ailleurs pas toujours comprises ou acceptées par les communautés extérieures. En effet, accéder à une expérience esthétique nécessite un processus d'acculturation particulier. N'est-ce pas là l'origine des guerres entres courants artistiques ? En tant que musicien électronique, j'ai régulièrement été confronté à des musiciens qui ne comprenaient pas mes pratiques et mes goûts musicaux. Par exemple, lors d'une soirée, j'ai passé le morceau Surf Solar de Fuck Buttons pour des amis de la classe de Jazz du conservatoire réellement curieux de nouvelles expériences musicales. Ces musiciens, experts dans leur domaine, étaient incapables de ressentir une onde de sensations. A tel point que sur le moment, par empathie, je n'arrivais moi même plus à apprécier ce morceau qui m'avait régulièrement fait voyager. Le malaise était présent, nous n'avons pas attendu la fin du morceau pour revenir au jazz. Aucun jugement n'est porté ici, j'ai moi-même vécu les mêmes non-expériences. Par exemple, j'ai pu apprécier l'*acid-core*, un style de musique électronique relié à la culture de la *teuf* (le milieu de la *rave party*), seulement lorsque j'ai partagé le quotidien d'une amie initiée. Par empathie et quelques explications, cette mélomane m'a offert les clefs pour esthétiquement apprécier ce style. Il semble que l'expérience sensible d'une musique spécifique nécessite un processus d'acculturation, de légitimation et de médiation.

Concernant l'incompréhension d'une culture pratique, j'ai vécu une situation remarquable lors de mon voyage ERAMUS à Nicosie. Lorsque je me suis présenté comme musicien de musiques électroniques, la première réaction de mon professeur était : [Avec un fort accent Grec] « Computer Music has no soul ! ». Finalement, lorsqu'il a compris que je pratiquais également la guitare jazz et que je comprenais son langage, il s'est ouvert à mes pratiques lors de longues discussions. J'ai alors compris que le fond du problème résidait dans le fait que la musique électronique était programmée, et non en temps-réel comme un instrument traditionnel. Mes pratiques musicales ne rentraient pas dans ses canons musicaux. Il n'avait pas appris à identifier la musique ainsi. Cela n'avait aucun sens pratique ou esthétique pour lui. Elle n'avait donc pas d'âme… Même les musiciens experts ne comprennent pas la musique dans son intégralité. Un seul homme ne peut pas intégrer l'incroyable diversité des expériences esthétiques sonores. C'est une leçon d'humilité que le pédagogue, expert de son domaine, doit garder à l'esprit.

L'émergence d'une culture musicale se réalise toujours dans une morale qui diffère de celles existantes. Concernant la vaporwave, l'ensemble de sa pratique s'est formée dans l'illégalité. Les artistes téléchargent illégalement des musiques, ainsi que des logiciels. Ils samplent des morceaux entiers sans se gêner, renommant leurs productions sans citer l'auteur original. Ils se moquent de la propriété intellectuelle. Pour cela, il se font régulièrement juger par des artistes de musiques électroniques traditionnelles. Prenons l'exemple d'un débat sur le topic *Should you pay for vaporwave?* du site *Reddit*. Un utilisateur, en dénonçant explicitement des artistes, exprime que :

« Sampling a song wholesale and adding a beat just feels insincere to me. The originals are good enough as they are. I think it's hypocritical and a double standard to grab a sample without credit or a dime paid to that original boogie or '80s r&b artist you sample, then turn around and charge for it on Bandcamp, and in the same breath say it's not about the money. […] I see the same with Saint Pepsi and Yung Bae and all those guys. They get big on sampling entire tracks, under the guise of a trending genre (vaporwave's early days), then change their artist names in an effort to shed the fact that their popularity is based mostly on their curatorial skills and less so their songwriting skills. »

En effet, leur pratique ne demande aucune compétence d'écriture, ou *songwriting skills*, traditionnelles. Ce qui est génial avec Reddit c'est que tous les *topics* sont publics. À la vue de ce commentaire, un des artiste a alors répondu :

« ... you are judging me without knowing who I am. go view my sampleless track SAFETY. I've been making music long before vaporwave and my label EP coming out is sampleless retrowave. I sell my albums for rankings, not money. [...] this is highly insulting. if you don't like what I do bugger off but don't tell me it takes little effort and time. many hours go into what I do. fuck off. »

Où se situe le point de controverse ? Il semble qu'ils n'ont pas la même conception de la pratique et de l'esthétique musicale. Il perçoit ce nouveau genre comme du vol. Il pense que ces artistes sont guidés par un intérêt financier. Notons que la principale caractéristique intrinsèque de ce style est la réutilisation de morceaux existants dans leur entièreté. Il est donc quasiment impossible pour les artistes de s'inscrire dans un marché économique artistique actuel. Les artistes de vaporwave ne vivent pas de leur musique, c'est d'ailleurs ce qui forme leur liberté. N'est ce pas là la richesse nécessaire des pratiques amateurs ? De plus, on remarque que l'artiste mis en cause se sent obligé de répondre à sa remise en question en prouvant qu'il sait faire de la musique électronique sans sample, de manière traditionnelle. Cela fait écho à mon expérience

précédente, où j'étais obligé de montrer que je savais faire du jazz pour être respecté en tant que musicien. Un nouveau quotidien, engendrant une nouvelle manière de vivre le moment présent, engendre de nouveaux modes de jugements moraux. Par la réappropriation de ses espaces et de ses outils, la vaporwave incarne les débats, ainsi que les luttes, autour des droits numériques. Ses artistes sont amenés à défendre leur culture sociale, vivante, basée sur leur production artistique spécifique, vis-à-vis des conceptions traditionnelles qui les contestent. Une culture musicale crée des groupes d'individus reconnaissant la musique de la même manière. Elle inclut des individus, par un procédé de sélection sociale, tout en en excluant d'autres. Une culture est à la fois inclusive et exclusive.

Les mécanismes d'émergence d'une culture musicale semblent être le résultat d'un monde social réinvestissant des espaces disponibles. Les individus jouent de leur perception esthétique jusqu'à expérimenter les objets et propriétés de leur environnement. Dans ces espaces, les individus trouvent des outils qu'ils sélectionnent. C'est leurs expériences esthétiques qui déterminent leur choix. Ils aiguisent alors leurs techniques et aboutissent à des langages sonores communs, une musique. C'est bien ce quotidien qui forme l'expérience première. Le bricolage que les artistes mettent en œuvre, principalement par essais et erreurs, pose problème aux mythes pédagogiques du bon usage. Selon un enseignement programmé, l'élève doit se conformer à une série d'exercices menant à une utilisation raisonnée de l'instrument de musique. Cette étude démontre que les artistes font l'inverse. Ce qui guide la pratique n'est pas une finalité prédéfinie mais l'expérience esthétique. La formation technique est une conséquence, et non une cause, de l'expérience. C'est une solution, trouvée par sélection, permettant l'expression artistique. La réinvention permanente du quotidien fait émerger l'expression artistique. L'artiste se forme dans l'inouï. Il est celui qui arrive à nous offrir une manière inédite d'entendre et de vivre le moment musical.

2. Comment définir les Musiques Actuelles Amplifiées ?

Après avoir étudié les mécanismes d'émergence d'une culture musicale, cherchons à comprendre les essences du concept de 'MAA'. Avant de débuter cette réflexion, j'aimerai éclaircir ce que dissimule le terme *culture musicale*, un mot qui suggère une constellation de définitions parfois contradictoires.

a. Qu'est ce qu'une culture musicale ?

Au sens philosophique, la culture est souvent opposée à la nature comme un ajout humain à ce qui est déjà présent. Sur le site Dicophilo, elle est définie comme un « Processus par lequel l'homme développe ses facultés intellectuelles et s'extrait de l'état où il serait spontanément resté. »[10]. La culture se résumerait-elle en un processus d'accumulation individuelle de savoir et de savoir faire ? Une définition individualiste me semble floue et rapidement dérivable vers des méandres ethnocentristes, la culture étant souvent conçue comme sa propre culture. En effet, le mot semble distinguer les pratiques considérées comme 'honorables' des pratiques dites 'communes' ou 'vulgaires', celles du peuple. La culture est perçue comme un enrichissement de l'esprit se forgeant par le biais d'exercices intellectuels.[11] Ce serait ce qui mérite d'être conservé, via une sélection des objets disposant d'une importance historique ou artistique. C'est un patrimoine. Si l'on en reste là, une culture musicale serait un ensemble de composants esthétiques socialement distingués. Cette facette me fait penser aux pratiques musicologiques traditionnelles basées sur le répertoire des 'grandes œuvres' écrites, ayant développé des méthodes d'analyses normatives spécifiques à ces musiques. La culture devient synonyme de culture légitime, un concept sociologique défini par Bourdieu comme celle qui est 'naturellement naturelle' et donc naturellement universelle. Et c'est la culture de la classe dominante qui va s'imposer comme 'normale'. Notons que l'ensemble de ces définitions n'explicitent en rien les observations mentionnées à propos des mécanismes d'émergence de la vaporwave… Parmi les définitions sociologiques de la culture, la proposition d'Howard Becker, dans son livre *Outsider*, va permettre de modéliser nos observations précédentes. Lui même pianiste de jazz, il propose une étude de sociologie de la déviance basée sur des musiciens de jazz ainsi que des fumeurs de marijuana pendant les années 1950 à Chicago. Dans cette étude, il conclut que :

> *« Une culture, c'est un ensemble organisé de significations partagées par un groupe (plus ou moins isolé), dont les idées conventionnelles sont inférées par les actions et attachées aux objets de ses membres. »*

[10] https://dicophilo.fr/definition/culture/, consulté le 31 mai 2019

[11] En cela, cette définition peut se rapprocher du capital culturel mis en évidence par Bourdieu permettant, entre autres, de légitimer un classement social. Bourdieu, Pierre, La distinction, les éditions de minuit, 1979

Cette définition replace la culture dans l'interaction sociale. Elle détache l'esthétique musicale de son statut objectif, de patrimoine, pour l'analyser en perspective d'un monde et de pratiques sociales situées et mouvantes. Si l'on s'amuse à calquer la proposition de Becker à la culture musicale, cela donnerait :

Une culture musicale, c'est un ensemble organisé de significations partagées par un groupe (plus ou moins isolé), dont les significations conventionnelles sont inférées par les pratiques et les esthétiques musicales tout en étant attachées aux objets et espaces de ses membres.

Une culture serait donc un ensemble de représentations, ancrées dans un style de vie, une construction identitaire d'un ensemble d'individus dont le processus d'identification n'est jamais achevé. Comme étudié dans la première partie, une culture musicale est un système social, constitué d'espaces, d'outils et d'objets perçus comme esthétiques, perpétué par des acteurs en interaction. Cela rentre en contradiction avec l'idée que la culture serait un patrimoine à conserver dont le seul but politique serait sa démocratisation. Ces analyses donnent de la consistance à la défense des droits culturels[12] et à la notion de démocratie culturelle, permettant l'expression des cultures underground des territoires.

b. L'hypothèse de l'auto-émergence

Dans son étude, Becker identifie les apprentissages sociaux nécessaires avant de devenir un fumeur de marijuana. Par l'observation d'individus expérimentés, le novice doit d'abord apprendre les techniques d'absorption du produit, à percevoir les effets et enfin à y prendre goût. Ressentir les effets ainsi que comprendre les sens inférés d'une musique, au moyen du prisme d'une culture musicale, s'apprend également socialement. Une musique est porteuse d'autant d'expériences esthétiques que de cultures sociales formées autour de celle-ci. Lorsque l'on est familiarisé à une ou plusieurs cultures musicales spécifiques, on développe un système de dispositions à comprendre et apprécier ses actions, ses pratiques ainsi que les objets sonores associés. Celui qui deviendra acteur participera à la pérennité du réseau grâce à ses interactions avec autrui.

J'aimerais oser un parallèle entre l'autopoïèse définie par Francisco Varela, biologiste, et les systèmes sociaux de la vaporwave qui lui ont permis d'émerger ainsi que de persister. L'auteur définit une machine autopoïétique comme :

« […] un système à relations stables dont l'invariant fondamental est sa propre organisation (le réseau de relations qui la définit). »[13]

[12] A ce propos, je vous renvoie à ce document : Les droits culturels, Déclaration de Fribourg, https://www.fidh.org/IMG/pdf/fr-declaration.pdf, consulté le 30 mai 2019

[13] Varela, Francisco, *Autonomie et connaissance,* Seuil, 1989, p. 45

Or, les artistes -et mélomanes-, de vaporwave s'organisent au sein de réseaux pré-existants et stables. Ils s'emparent des lieux et produisent, réinventent, en continu, les composants de leur culture musicale. Francisco Varela ajoute que :

« Un système autopoïétique est organisé comme un réseau de processus de production de composants qui (a) régénèrent continuellement par leurs transformations et leurs interactions le réseau qui les a produits, et qui (b) constituent le système en tant qu'unité concrète dans l'espace où il existe, en spécifiant le domaine topologique où il se réalise comme réseau. »

Tentons de modéliser l'analyse de la première partie à l'aide de ce concept. Les acteurs s'emparent d'un espace malléable pré-existant qui crée le lien entre des individus qui utilisent des outils pour générer, en continu, des objets esthétiques (musicaux ou visuels) ainsi que des interactions. Des influenceurs, via des blogs ou des chaînes *Youtube*[14], émergent et participent à la propagation et la définition du courant. L'ensemble de ce processus (a) régénère, en continu, les composants du réseau qui les a produits. Une culture auto-émergente, c'est un système qui fabrique constamment les éléments qui lui permettent de se générer (b) tout en se constituant une identité, une culture, propre. Mais comment, et pourquoi, les individus se mettent-ils en action ? Au delà des espaces et des pratiques qui sont nécessaires à la persistance du système culturel, donc social, le moteur humain se situe sans doute entre l'habitus[15] et le concept philosophique de conatus, la persistance dans l'être,[16] de ses acteurs. Au delà de l'expérience esthétique, l'origine de cette motivation intrinsèque[17], provenant de l'individu, semble résider dans le fait que le système a été réapproprié, lequel a donc un potentiel d'action fort sur celui-ci. C'est un système où l'individu n'est pas motivé, et donc organisé, par le gain économique mais par sa capacité à s'identifier, créer et interagir avec son environnement social. Cette capacité à créer, en dehors de toute motivation économique, est sans doute la plus grande force des pratiques artistiques amateures. Les clefs résident dans l'émerveillement de retravailler son quotidien, de faire émerger et de partager d'autres réalités persistantes, de ne pas être qu'artisan d'art au service d'une commande, mais artiste. Être celui qui à la capacité de sortir du quotidien,

---

14 Voilà les exemples du Youtubeur *theneedledrop*, *Macintosh Plus - Floral Shoppe ALBUM REVIEW* https://www.youtube.com/watch?v=f0D9IyyeEEU , consulté le 30 mai 2019, et du journaliste Adam Harper, *Vaporwave and the pop-art of the virtual plaza*, https://www.dummymag.com/news/adam-harper-vaporwave/ , consulté le 30 mai 2019

15 En sociologie, l'habitus est la disposition d'esprit, conditionné par ses expériences et son environnement social, d'un individu.

16 Frédéric Lordon met en valeur un structuralisme des passions notamment animé par le concept de conatus de Spinoza. Ce concept suppose qu'un être vivant développe toujours une volonté de persister dans son être. Lordon, Frédéric, *La société des affects*, Edition du Seuil, 2013

17 La motivation intrinsèque est interne à l'individu. C'est l'opposé de la motivation extrinsèque où l'individu se sert d'objets extérieurs, comme une récompense, comme facteur motivationnel.

socialement normalisé, en le réinventant par l'expression de soi. L'artiste n'est pas celui qui raconte des choses extra-ordinaires, c'est celui qui raconte extraordinairement bien des choses ordinaires[18]. L'artiste explore une façon d'être avec soi-même hors de la réalité sociale. Il développe des espaces émotionnels forts, comme une sensation d'être, une force d'exister.

Sur ce point, Luc Boltanski, dans son livre *De la critique*[19], nous éclaire en partant d'un postulat que le *réel* est tout ce qui arrive et que la *réalité* est ce qui est construit socialement. L'artiste aura, entre autres, le rôle transcendantal d'apporter une réalité inédite à partir d'un réel impossible à savourer dans son entièreté. L'artiste transforme en art, en expérience esthétique, des choses ordinaires.

L'hypothèse de l'auto-émergence modélise valablement l'émergence des MAA. Elle semble mettre en valeur la capacité des individus à s'identifier et nourrir une culture en en étant acteur et inventeur. Cependant, ce modèle nie une partie de la réalité des MAA. Il semble éviter le sujet de la réappropriation culturelle par les marchés économiques et politiques. En effet, une culture possède un potentiel économique et politique ; les entreprises la perçoivent comme une manière de produire un capital économique, les pouvoirs politiques l'utilisent comme une force d'identification symbolique. La production culturelle se transforme en produit de consommation culturelle et métamorphose les acteurs en consommateurs. La culture devient alors aliénante pour l'individu. Il est important de faire évoluer la culture vers une conception qui intégrerait l'action et la création (re-définition) permanente : la culture n'est pas que patrimoniale, elle ne se réduit pas à son objectivation. Demandons nous alors à quel point les mouvements, reconnus comme MAA, sont spontanés et libérateurs pour leurs acteurs ? Qu'est ce qui relève du fantasme ou de la réalité ? Décortiquons le concept de MAA.

c. Un terme qui ne met personne d'accord

/ Pourquoi le terme MAA ?

Le terme 'Musiques Actuelles' est initialement un terme institutionnel. Il a été déterminé à la suite du 'Rapport de la Commission Nationale des Musiques Actuelles à Catherine Trautmann, Ministre de la Culture et de la Communication' en septembre 1998[20]. Cette commission a rassemblé différents acteurs des MAA souhaitant une reconnaissance, à l'aide de financement et d'actes symboliques, de leurs pratiques. On observe, dans la partie *«Musiques actuelles», appellation non contrôlée*, que les débats autour de ces dénominations sont nombreux et non-consensuels :

---

18 Cette réflexion a été développée lors d'une discussion avec François Ribac, mon directeur de mémoire.

19 Boltanski, Luc, *De la critique*, Editions Gallimard, 2009, p83

20 Rapport de la Commission Nationale des Musiques Actuelles : http://archive.wikiwix.com/cache/?url=http%3A%2F%2Fwww.culture.gouv.fr%2Fculture%2Factualites%2Frapports%2Fmusiques-actuelles%2Frapport1998.pdf, consulté le 7 avril 2019

« La Commission nationale des musiques actuelles a eu beaucoup de difficultés à accepter son appellation. [...] Façon aussi de témoigner de la complexité avec laquelle le ministère appréhende un secteur où la variété des comportements, des pratiques, des styles et esthétiques est particulièrement impressionnante. […] Aucune autre expression n'a pu satisfaire l'ensemble des membres de la Commission : musiques plurielles, populaires, amplifiées, contemporaines, vivantes... le consensus n'a pas pu être trouvé. »[21]

En effet, comment nommer, à l'aide d'une appellation unique, l'ensemble des pratiques et des cultures musicales qui ne disposent pas de frontières très nettes, non-représentées alors dans les institutions publiques d'enseignements artistiques, mais actives sur le territoire français ? On hésite entre musiques plurielles, populaires, amplifiées, contemporaines, vivantes… C'est une enveloppe de mots qui fuit de tous les côtés. Le débat ne peut être centré sur une définition esthétique des MAA. La recherche de canons pratiques, techniques et esthétiques semblables à l'ensemble des MAA est peine perdue. C'est une leçon importante sur l'enseignement traditionnel basé sur la reproduction de l'esthétique du maître elle même déclinée en disciplines fortement spécialisées (violon, guitare, ...). S'il n'y a pas de définition esthétique des MAA, pouvons-nous en dégager des tendances ? La définition même du champ des Musiques Actuelles est assez floue. Dans ce rapport, le jazz et les musiques traditionnelles sont ajoutés au sein des Musiques Actuelles.[22] Personnellement, le terme qui me semble restreindre pragmatiquement cette diversité esthétique est 'Amplifié'.

/ Des musiques amplifiées ?

Arrêtons-nous sur la manière dont l'amplification détermine une nouvelle ère de la production musicale. D'abord, les systèmes de diffusion musicale ont incontestablement changé tout au long du XXème siècle. Auparavant, la partition était seule porteuse de l'information musicale, elle ne pouvait être décodée que par un musicien initié. Maintenant, la musique peut être diffusée sous de nombreux formats, des disques en cire aux fichiers mp3, grâce à l'amplification. Cela a bouleversé le marché musical et les pratiques d'écoutes de la majorité des styles musicaux. La performance instrumentale humaine, auparavant unique moyen de production musicale, a rencontré la concurrence des supports d'écoute. De l'écoute collective du juke box dans un bar à l'écoute numérique devant nos ordinateurs, on ne vit plus le moment musical de la même

21 Ibid, p14

22 Ibid, *"Son fonctionnement en catalogue tendant à nier les différences entre les genres musicaux qu'elle englobe (jazz, rock, chanson, musiques traditionnelles, rap, techno ou musiques électroniques, en attendant de nouvelles émergences qui se forgent jour après jour sans qu'aucun des membres ne puisse heureusement les identifier...) oblitérant du même coup des engagements d'individus et groupes sociaux qui s'y sont investis."*

manière. De nouveaux marchés, du label au disquaire, ont émergé permettant de démocratiser de nouvelles pratiques d'écoute.

Concernant la pratique artistique, les musiciens ont commencé à utiliser les outils quotidiens issus de l'amplification (supports de lecture, matériels de studio, électronique, radio…) comme des instruments de musique. Avec cela, de nouveaux codes et langages musicaux font leur apparition. Ces outils permettent un ensemble de traitements, de manière électrique ou électronique, sur la chaîne du son, de la réverbération à la saturation, et ouvrent le champ d'expression à la programmation musicale. Cela bouleverse les canons musicaux traditionnels. Ces nouvelles démarches, aussi diverses soient-elles, s'unissent sous le blason de 'musiques amplifiées'. La qualité première de 'haut' 'parleurs', permettant d'élever le volume sonore, est transcendée par la pratique artistique. Si le haut-parleur est essentiel à une pratique musicale, cela devient de la MAA. C'est pour cela que j'ai tendance à ne pas indexer le jazz et les musiques traditionnelles comme des musiques actuelles, même si cela est discutable étant donné l'évolution permanente de ces styles et la complexité des pratiques musicales, disposant toutes d'une capacité de syncrétisme étonnante. Notez bien que mes réflexions sont à prendre avec du recul. Par exemple, l'arrivée des haut-parleurs à largement participé à l'évolution du chant dans le jazz dans les années 30.[23]

/ Des musiques actuelles ?

Le terme "actuel" pose également un problème de fond. Cela voudrait-il dire que les autres musiques sont inactuelles ? Est-ce là l'opposition entre le patrimoine culturel et la culture vivante ? Pourtant, même les pratiques des musiques dites « classiques » semblent s'inscrire dans une tradition mouvante et avoir développé une culture pratique et esthétique d'école bien singulière de notre époque. Pourquoi devrait-on nier que ces cultures musicales sont actuelles ? De plus, on comprend bien que l'époque actuelle est destinée à être révolue. D'ailleurs, le Rock'n'roll a 70 ans...

/ MAA Underground vs MAA Overground ?

Peux-t-on définir socialement les MAA ? Le premier élément de réponse qui me vient en tête est que les MAA sont des contre-cultures. Mais que cela veut-il vraiment dire ? A priori, une contre-culture est une opposition consciente à une culture dominante[24]. On a étudié que les acteurs de la vaporwave sont organisés autour d'espaces et d'objets existants. En ce sens là, ils se sont bien construits contre une culture existante,

---

23 Ribac, François, *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem Rhône Alpes et CNSMD de Lyon, 2005, p93

24 https://en.wikipedia.org/wiki/Counterculture, consulté le 10 mai 2019

contre leur quotidien. Ils se sont appropriés des espaces qui ne leur étaient pas destinés. D'après mes interviews, le caractère contestataire de cette musique, propre à ce que l'on nomme contre-culture, n'était pas reconnu par la majorité de ses participants. Ce mouvement se rapproche davantage des cultures déviantes étudiées par Howard Becker que d'un mouvement contestataire. Rappelons qu'une déviance est définie par rapport à une norme instituée. Il arrive qu'une culture, issue des MAA, rentre dans cette norme, notamment par un processus de récupération ou de légitimation d'un marché privé ou d'une institution publique. Elle perd alors le label de 'déviante' sans forcément modifier ses pratiques. Nombreux sont les musiciens qui ne souhaitent pas voir la culture à laquelle ils s'identifient récupérée, percevant ce processus comme une trahison. On peut alors se demander ce que des cultures, identifiées comme déviantes, ont à faire au sein d'une institution nationale ? Quel intérêt des cultures musicales ont-elles à franchir les portes du conservatoire ? D'abord, s'il y a des amateurs, je ne vois aucune raison à ce que l'on donne des moyens aux jazz et classiques et pas aux autres. Nous ne sommes d'ailleurs pas obligés d'organiser les apprentissages dans les murs du conservatoire. Cependant, je comprends la peur des cultures undergrounds face leurs récupérations par des forces économique ou politique, étant donné les dérives systématiques que cela engendre (détournement artistique, réinvention du mouvement, condescendance,...). Cela laisse parfois des acteurs des MAA dans des dissonances cognitives très inconfortables.[25] Bref, les MAA sont un enjeu institutionnel loin d'être réglé.

J'aimerais mettre en évidence qu'il ne faut pas faire l'amalgame entre un monde social et une esthétique musicale. Une musique n'est pas forcément raccrochée à une société bien définie. Prenons l'exemple de la scène électronique expérimentale lyonnaise. Je suis allé voir le même DJ dans deux contextes de fêtes différents. Une fois à la cabine, un squat de l'avenue Berthelot qui accueillait des migrants, et aux Subsistances, pour une soirée des Beaux Arts de Lyon. La première soirée était une soirée de soutien aux migrants, qui s'est d'ailleurs terminée par une expulsion policière violente[26]. La deuxième était également festive mais associée à un milieu de l'art privilégié. Un même DJ passait la même musique pour deux manifestations auprès de populations très différentes. Il réunissait des niches sociales très différentes autour de la même culture musicale, la scène underground lyonnaise des squats. Une culture musicale traverse les milieux sociaux. C'est un vecteur de médiation entre des communautés identifiées par d'autres identités (leur catégorie socio-profesionnelle, idéologie, orientation sexuelle...). Le point commun de ces communautés underground est une déviance, un désaccord avec les normes morales, sexuelles, politiques ou artistiques actuelles. Cela en fait un lieu de différence. La légitimation, par des organismes normatifs, des différences

[25] Voilà un bon exemple, lors d'un débat, d'acteur au sein des musiques urbaines ne sachant pas comment se positionner face à la questions des institutions publiques. Lefèbvre, Noémi, Débat suite à son intervention, Enseigner la Musique n°11, Cefedem Rhône Alpes, 2011, p83

[26] Voilà trois articles, présentant trois points de vue différents par rapport à cet évènement. La comparaison est très intéressante : https://rebellyon.info/On-a-fini-sans-bleus-Retour-sur-la-18570 , https://www.facebook.com/collectifsilo/posts/2047886242159488, http://www.leprogres.fr/rhone-69-edition-lyon-metropole/2018/01/08/la-police-intervient-pour-des-troubles-nocturnes-de-voisinage-autour-d-un-squat

émergentes semblent provoquer la disparition, ou l'intégration, de ces attitudes. Elles deviennent consensuelles et intègrent la culture dominante, selon une grille de lecture spécifique, tout en laissant dans l'ombre d'autres idéologies initialement présentes. Ce n'est qu'à ce prix que se réalise le passage de l'underground à l'overground.

/ Les MAA sont-elles des cultures populaires ?

La culture populaire, dans le langage commun, semble être rattachée à la Pop Culture. Elle serait un ensemble de pratiques et de connaissances partagées par tous au sein d'une société.[27] Dire que les MAA font partie de la culture populaire ne pose-il pas plusieurs problèmes ? Cela ne serait-il pas un amalgame ? D'abord, cela pose une dichotomie avec les musiques non-populaires, appelées musiques savantes, qu'Antoine Hennion met en valeur dans son texte « D'une distribution fâcheuse : Analyse sociale pour les musiques populaires, analyse musicale pour les musiques savantes ». Dans son article, il dénonce l'ethnocentrisme, voire l'aristocratisme, de la musicologie dont les outils sont optimisés pour l'un des deux camps. Il montre également « l'ambiguïté du mot »[28] populaire. De quoi parle-t-on lorsque que l'on dit que quelque-chose est "populaire" ? Se réfère-t-on au peuple, à la culture de masse ou à une culture commune ? Est-il vraiment pragmatique de classer les MAA comme une culture populaire lorsque l'on observe qu'elles sont diverses et divisantes ? Si les MAA sont identifiées comme "la musique du peuple" en opposition à la musique savante, on observe que la réalité est complexe. La culture musicale de masse, propagée en grande partie par les industries culturelles via une marchandisation de biens culturels, semble s'emparer d'une partie des MAA mais laisse une place bien particulière aux musiques classiques également (qui sont encore très présentes dans les films, la publicité ou au sein des grandes majors).

Bref. Que peut on tirer de ces réflexions? Comment respecter la diversité des MAA dans leurs enseignements ? Qu'est ce que le modèle de l'auto-émergence met en évidence ? Comment le fait que l'artiste soit guidé par l'expérience esthétique nous renseigne sur son apprentissage ? Comment prendre en compte cette expérience esthétique du quotidien dans une formation ? Quelles leçons l'étude des mécanismes d'émergence des Musiques Actuelles Amplifiées nous donne-t-elle sur leurs enseignements ?

27 https://fr.wikipedia.org/wiki/Culture_populaire, Consulté le 10 mai 2019
28 Hennion, Antoine, *D'une distribution fâcheuse*, In Musurgia, Volume 5, N°2, 1998, p2

Chapitre II. Enseigner les Musiques Actuelles Amplifiées

1. Les institutions de l'enseignement musical

Avant de poser des réflexions sur l'impact de l'étude des conditions d'émergence des MAA sur son enseignement, faisons un état des lieux sur les institutions dans l'enseignement musical actuel.

a. Qu'est qu'une institution ?

La définition d'une institution n'est pas si évidente. Elle suppose tellement d'idées qu'elle dispose d'une page d'homonymes sur Wikipédia[29]. Avant mes recherches, une institution était, pour moi, synonyme d'un lieu, avec ses règles, fonctions et morale propres. Au final, la définition semble s'élargir à tout ce qui est *institué*, ce qui est là, l'ordre en place. L'analyse institutionnelle, que j'ai découverte avec Francis Tilman[30], met également en lumière la notion d'*instituant*, qui est l'opposé de l'institué. C'est le moment fondateur, comme tel fortement "sensé". Notons que l'instituant peut devenir institué par un processus d'institutionnalisation, qui consiste en la récupération ou la normalisation du nouveau système. Après cet éclairage, on peut étudier la manière dont on institue, et comment les forces instituantes en action ainsi que les morales sous-jacentes portent les institutions. La définition élargie redonne de l'attrait pour ce mot parfois perçu comme obsolète, que les dérives populistes et néo-libérales tendent à ringardiser. De plus, avec cette définition, il est possible de rendre compte qu'un monde social ne peut se passer des institutions. Même une société anarchiste, parfois perçue comme opposée à toute institution, ne peut se faire sans institutionnalisation. Comme l'explique Luc Boltanski dans son livre *De la critique* :

> *« Le problème avec les institutions, c'est qu'elles sont à la fois nécessaires et fragiles, bénéfiques et abusives »*[31].

Nous devons faire avec. Luc Boltanski avance également que les institutions ne sont jamais à la hauteur de leur dire et que la réalité sociale ne tient pas vraiment debout. Nier cette fragilité, c'est à dire rationaliser constamment les bienfaits de ce qui est institué, semble aliéner les individus. La solution est de prendre conscience des fragilités intrinsèques à toute institution afin de prendre le contrôle sur le vivre ensemble : la

---

29 https://fr.wikipedia.org/wiki/Institution, consulté 11 mai 2019

30 Francis Tilman, Le GRAIN asbl, http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=118, consulté le 27 mai 2019

31 Boltanski, Luc, *De la critique*, Editions Gallimard, 2009, p. 130

politique. On a souvent l'impression qu'une institution est figée, mais c'est en réalité tout l'inverse, elle est en reconstruction permanente. D'ailleurs, elle devrait être malléable en fonction de l'évolution du quotidien de ses agents. Dans l'idéal, l'institution doit permettre aux individus de se saisir de choses auxquelles ils n'ont pas droit ou ne pensent pas avoir droit. L'institution devrait être le lieu où des acteurs peuvent trouver et former du sens. C'est un formidable outil offert afin de parvenir à gérer les tensions et problématiques sociétales. Concernant l'enseignement des MAA, plusieurs structures réfléchissent à ce qui devrait être institué. On peut citer la FNEIJMA[32], FEDELIMA[33] et IRMA[34] où les idées tendent à se calquer sur le monde professionnel et le collectif RPM hérité de l'éducation populaire qui préfèrent le terme de 'pratiques actuelles de la musique'.

b. Le procès de l'école

Quels rôles sociaux et politiques confère-t-on, en tant qu'institution, à l'école ? On met régulièrement en avant trois grands axes.[35] L'école doit d'abord être un lieu d'éducation. Elle doit permettre à l'élève de s'épanouir, développer son esprit critique et l'amener à être un individu proactif. Ensuite, l'école doit se charger de mettre en place les processus de socialisation nécessaires au vivre ensemble des individus. Enfin, elle doit être utile pour trouver un emploi, la vision politique sous-jacente à cela étant l'égalité des chances.

Qu'est ce que l'école institue vraiment d'un point de vue social et politique ? L'école fait-elle bien ses devoirs ? D'après la sociologie, notamment à travers le travail de Pierre Bourdieu, l'école semble donner raison à toutes les caricatures de la reproduction des inégalités sociales. Dans son livre, *La Distinction*, il assure que :

> *« Il faut s'arrêter d'abord à l'effet sans doute le mieux caché de l'institution scolaire, celui qui produit l'imposition de titres, cas particulier de l'effet d'assignation statutaire, positive (ennoblissement) et négative (stigmatisation), que tout groupe produit en assignant l'individu à des classes hiérarchisées. »*[36]

---

32 Fédération nationale des écoles d'influence jazz et musique actuelle

33 Fédération des lieux de musiques actuelles

34 Centre d'information et de ressources pour les musiques actuelles

35 http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=466:les-trois-roles-sociaux-de-l-institution-scolaire-un-imaginaire-commun&catid=9&Itemid=103, Les trois rôles sociaux de l'institution scolaire, un imaginaire commun. Dominique Grootaers, Décembre 2014, consulté le 15 mai 2019

36 Bourdieu, Pierre, *La distinction*, les éditions de minuit, 1979, p22

L'école rationalise les inégalités sociales. Cette naturalisation du monde social, par l'école, est légitimée par une idéologie méritocratique. Dans son livre *Le mérite contre la justice,* Marie Duru-Bellat décortique les justifications psychologiques et sociales de la méritocratie. Elle explique les processus d'intégration moraux par l'école de l'idéologie méritocratique :

« Dans les sociétés modernes et particulièrement en France, l'institution scolaire va être chargée de la double tâche, capitale, d'organisation de la sélection méritocratique d'une part, d'inculcation de la croyance en l'effectivité de la méritocratie d'autre part. »[37]

L'école tend à naturaliser le social en classant, de manière reconnue comme légitime, les individus. Cependant, l'auteure observe que cette croyance est mouvante en fonction des positions sociales. Plus l'individu a été favorisé par ce système, plus il est à même d'y croire.[38] Cela met en valeur l'opposition entre deux types de morales au sein d'une société méritocratique. Une morale aristocratique, fondée sur l'affirmation de soi en valorisant sa force conçue comme naturelle, et une morale du ressentiment, fondée sur l'accusation des dominants valorisant la charité ou l'humilité et supposant que les individus sont libres de leurs actions.[39] C'est cette croyance en un monde juste, ou naturel, qui justifie que les individus estiment qu'ils méritent ce qu'ils ont. Nous sommes tous en continuelle recherche de confort et de schémas de pensées logiques et entiers, ce qui nous amène, via un ensemble considérable de biais cognitifs, à intégrer des idéologies confortables contraires à la logique ou à l'éthique. C'est notamment l'idée d'égalité des chances, démontrée erronée par les sciences sociales, qui soutient le système méritocratique. La réussite professionnelle semble plutôt être le produit d'un déterminisme socio-culturel et d'une grande part de hasard. L'école est donc un excellent exemple d'institution qui n'est pas à la hauteur de ce qu'elle prétend. Elle institue une morale légitimant les inégalités sociales en supposant qu'elle met en place une égalité des chances. Sur ce point, peut être faut-il songer à remettre en question la question de l'égalité des positions sociales plutôt que l'égalité à être capable de participer à une compétition sociale. Le projet politique de l'école questionne, en effet, l'ensemble de l'organisation politique.

---

37 Duru-Bellat, Marie, *Le mérite contre la justice,* Presse de Sciences Po, 2009, p47

38 Ibid, p28

39 Monsieur Phi, *NIETZSCHE ET LES MÉCHANTS ! - Généalogie de la morale (2/2) | Grain de philo #11*, https://www.youtube.com/watch?v=XAaPkiiUTeI , consulté le 1 juin 2019

/ Et l'école de musique dans tout ça ?

L'école de musique est-elle une exception ? Sachant que Pierre Bourdieu affirme que la musique est l'art le plus "classant", ça ne semble pas être le cas : :

« S'il n'y a rien par exemple qui, autant que le goût en musique, théâtre, permette d'affirmer sa 'classe', rien par quoi on soit aussi infailliblement classé, c'est bien sûr qu'il n'est pas de pratique plus classante, du fait de la rareté des conditions d'acquisition des dispositions correspondantes, que la fréquentation du concert ou la pratique d'un instrument de musique 'noble' »[40]

En effet, la formation artistique semble transformer l'enseignement des cultures artistiques en un processus de classement social. Est-ce là le vrai visage de la démocratisation culturelle ? Lors d'un travail sur la sociologie de la musique au cours de mes deux ans au Cefedem AuRa, nous avons interviewé des individus sur la définition de la culture et son utilité. On a demandé à un enfant, élève d'une école de musique, pourquoi il pratiquait la musique. Il nous répond que "c'est pour avoir de la culture". Lorsqu'on lui a demandé pourquoi il faut avoir de la culture, il était soudainement perplexe et n'a pas su répondre. Le malaise témoignait d'une difficulté que nous avons à justifier la formation artistique actuelle. Si l'émancipation et l'expérience esthétique sont également des facteurs importants, l'acquisition, et la démonstration, d'incorporation des connaissances culturelles légitimes sont des marqueurs sociaux sous-jacents souvent ignorés. La culture servirait d'abord à mieux se positionner socialement. Pierre Bourdieu continue en affirmant que :

« L'art et la consommation artistique sont prédisposés à remplir, qu'on le veuille ou non, qu'on le sache ou non, une fonction sociale de légitimation des différences sociales. »[41]

Notons que nous vivons l'institution d'une nouvelle norme culturelle basée sur l'ouverture. Il semblerait que le respect des cultures étant plus intégré, c'est l'appropriation de nombreuses culture, le "j'écoute de tout", qui est valorisé. Dominique Pasquier se demande, dans son article, *La 'culture populaire' à l'épreuve des débats sociologiques*, si « Est-ce à dire que les agents des milieux populaires « ratent » l'accès à la dissonance comme ils « rataient » celui à la culture légitime chez Bourdieu ? »[42]. Un bon sentiment, une

40 Bourdieu, Pierre, *La distinction*, les éditions de minuit, 1979, p17
41 Ibid, p8
42 Pasquier, Dominique. *La « culture populaire » à l'épreuve des débats sociologiques*, Hermès, La Revue, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 60-69., https://www.cairn.info/revue-hermes-la-revue-2005-2-page-60.htm

tolérance aux diverses cultures, peut également être un facteur classant. C'est pour cela qu'il faut questionner l'égalité des positions sociales en soi plutôt que juger le mérite individuel à obtenir une position sociale particulière. Il ne faut pas justifier idéologiquement la réalité mais la questionner et la construire. Partant de ce constat, doit-on perdre tout espoir ? Et bien non. Justement, le fait que l'art, ou la culture, classe les individus dans la société justifie le fait que l'école publique a le devoir de désamorcer ces processus de légitimation. C'est la seule institution disposant de ce potentiel d'action. L'école n'est pas ossifiante et classante par essence. Actuellement, elle semble réduire à la norme ce qui peut évoluer, mais la réalité doit être évolutive. Une institution n'est pas forcément figée. Elle doit faire en sorte que l'on se saisisse du monde, qu'on en discute, qu'on le critique, qu'on en parle, qu'on le réinvente. Elle doit permettre le moment instituant. Cependant, le rôle le plus important attribué à l'école semble être celui de l'employabilité. C'est ce qui pousse les écoles de musique à se baser sur les modèles professionnels, ou un fantasme du modèle professionnel, l'orchestre classique ou le groupe de SMAC[43] de MAA. Dans une société individualiste, il n'est pas étonnant que la fonction tournée vers l'intérêt de l'individu émerge.

c. Doit-on uniquement former des professionnels ?

A chaque fois que je me suis engagé dans une formation, la première question de mon entourage était : Quels sont les débouchés ensuite ? L'école semble être perçue comme un endroit préparatoire qui ne serait pas la vraie vie. Etant donné la précarité de l'emploi dans les professions artistiques, on peut penser qu'il est nécessaire d'optimiser la réussite professionnelle des élèves. Mais comment réaliser cela ? Est-ce le seul facteur de qualité d'une formation artistique ?

/ L'employabilité des élèves doit-elle orienter la formation ?

La starification du système artistique, produit de la consommation culturelle, est cruelle avec ses agents. La production artistique est détournée vers la reconnaissance sociale. Cela aboutit à une véritable machine à fantasme. La manière arbitraire dont les artistes réussissent, ou non, est cachée sous le mythe du génie. Toujours dans une logique méritocratique, des concours, type *the Voice*, sont organisés pour trouver le meilleur artisan d'art selon des critères subjectifs naturalisés. Cela me fait penser aux accompagnements de groupes dans les SMAC qui laissent miroiter le succès à de jeunes groupes. Le conditionnement par les normes du marché professionnel dans les écoles spécialisées semble pervertir les envies artistiques initiales. Les envies de construction d'expériences esthétiques des musiciens semblent être effacées face au formatage du modèle professionnel. On ne fait plus de la musique pour vivre des expériences esthétiques fortes, mais

[43] Scène de Musique Actuelle, label délivré par l'État donnant lieu à l'attribution de budgets spécifiques

pour réussir. Une autre finalité est imposée. La séduction professionnelle semble être un détournement qui déborde sur la formation des pratiques amateurs, qui sont pourtant définies comme non-rentables. Il est scandaleux de constater que l'enseignement de la pratique amateur est régulièrement calquée sur le modèle professionnel, estimé quotidiennement comme supérieur. Cela semble être un non-sens étant donné l'importance de ces pratiques, non orientées par les pressions économiques, dans le processus de renouvellement artistique et social démontré précédemment. Cela pose une question déontologique importante : souhaitons-nous promouvoir des pratiques artistiques ou fabriquer des producteurs de consommation culturelle ? La professionnalisation à outrance marchandise le musicien et tend à le transformer en un expert du marketing ou du concours. Forme-t-on des artistes ou des individus hyper compétents à passer des concours ou à se vendre sur le marché privé ? De plus, la demande professionnelle étant en constante évolution, notamment au vu de l'évolution des pratiques d'écoutes, il me semble que la capacité à savoir se démarquer et explorer différentes possibilités est extrêmement importante si l'on veut réussir dans cette profession. En effet, si les musiciens ont développé des capacités de connections multiples, d'élaboration, ils seront sans doute plus à même d'être candidat professionnel. Ces individus seront plus flexibles, à même de remettre en cause et compétents à agir sur ce qui les entoure. Cependant, cette idée rencontre largement sa limite dans la réalité. La formation, ou le formatage, à un modèle, parfois strict, attendu dans les concours semblent tout de même être une bonne manière de les réussir. Il me semble très difficile d'évaluer cela vu la complexité de la question. Ceci étant dit, à la fin de l'école de musique, pour l'instant, on semble apprendre à être candidat à une école professionnelle selon un modèle fortement normé. La pratique artistique est délaissée au profit de l'utilitarisme de la formation. Malheureusement, d'un point de vue politique, l'employabilité ou la formation à la réussite d'un concours ne semble pas avoir de sens. C'est une réponse à une demande individualiste, qui ne fait qu'augmenter la compétition vers le marché du travail qui restera tout autant bouché. Comme projet politique, de vivre ensemble, la formation professionnelle centrée sur la compétition est dangereuse. Mais heureusement, les élèves psychologiquement assez forts pour résister à la pression et à la sélection semblent tout de même trouver du sens dans leurs pratiques. Ils arrivent à tisser des réseaux d'apprentissages, artistiques et professionnels, notamment grâce à leurs rencontres au sein de la promotion. C'est sans doute l'aspect le plus important des formations artistiques supérieures. Concluons qu'il faudrait réfléchir à une formation professionnelle plus ouverte, moins orientée vers le formatage à un standard qui rentre en concurrence avec lui même. Demandons-nous plus précisément ce qu'est un candidat professionnel...

2. Inventer l'école des MAA

a. Une critique de la transmission

La première thématique qui revient lorsque je discute de pédagogie en société est la transmission.[44] Cela me pose deux problèmes liés à deux axes de réflexions : l'hyper-disponibilité du savoir à l'ère numérique et l'impossibilité d'incarner la diversité des MAA en un seul homme. Que devons-nous vraiment transmettre ? Avons-nous le devoir de nous restreindre à la transmission du savoir direct, du professeur à l'élève, et d'un patrimoine des MAA ?

/ La leçon du numérique

D'abord, l'apprentissage à l'ère du numérique met à mal le schéma traditionnel d'enseignement basé sur une transmission directe. En effet, j'ai étudié l'évolution du lien entre le stockage du savoir et son apprentissage à l'occasion de mon mémoire de Master 2[45] à partir d'observations et d'entretiens individuels, au sein du pôle son d'un conservatoire à rayonnement régional, constitué de classes de Musiques Actuelles Amplifiées, de Musiques Électroacoustiques et de Préparation aux grandes écoles de son. Dans l'ouverture intitulée *Quelques réflexions pédagogiques*[46], j'ai exploré ces réflexions, en me basant sur les livres *Le maître ignorant* de Jacques Rancière et *Petite poucette* de Michel Serres, qui vient de nous quitter... Je vais vous résumer succinctement cela tout en le remettant en perspective avec mes réflexions actuelles. Je vous renvoie à mon précédent travail si vous souhaitez explorer mes idées sur l'influence de l'évolution des supports du savoir sur l'enseignement. En effet, l'hyper-disponibilité du savoir, grâce au numérique, pose un nouveau poids dans la répartition de la balance pédagogique. Précédemment gardé dans les livres, le savoir est devenu, sur le web, hyper-disponible. Alors que Jacques Rancière explique que « le livre est l'égalité des intelligences »[47], internet permet à un grand nombre d'individus d'accéder à de nombreuses ressources auparavant confinées dans les têtes des érudits. En faisant référence aux arts de la mémoire du moyen âge, Michel Serres explique les rapports qu'entretiennent la technologie de stockage du savoir, la pédagogie et nos manières de penser. Il explique que :

« Jadis et naguère, le savoir avait pour support le corps du savant, aède ou griot. Une bibliothèque vivante... : voilà le corps enseignant »

---

44 Je renvoie au mémoire d'Audrey Zamboni au sein de ma promotion.

45 Rouet, Gabriel, *L'apprentissage musical à l'ère numérique; Une réflexion sur la notion de Musique Assistée par Ordinateur, Mémoire de recherche*, Master 2 de l'Université de Bourgogne, https://www.academia.edu/34701245/Lapprentissage_musical_%C3%A0_l%C3%A8re_num%C3%A9rique_Une_r%C3%A9flexion_sur_la_notion_de_Musique_Assist%C3%A9e_par_Ordinateur

46 Ibid, p79-83

47 Rancière, Jacques, Le maître ignorant, édition Fayard, 1987 [ed. 10/18 Poche, 2004], p66

Il met ensuite ensuite en évidence le processus objectivation du savoir :

« d'abord dans des rouleaux, sur des vélins ou parchemins, supports d'écriture ; puis, dès la Renaissance, dans les livres de papier, support d'imprimerie ; enfin, aujourd'hui, sur la Toile, support de message et d'information. [...] Que transmettre ? Le savoir ? Le voilà, partout sur la Toile, disponible, objectivé. [...] Là réside le nouveau génie, l'intelligence inventive, une authentique subjectivité cognitive ; l'originalité de la fille se réfugie dans ce vide translucide, sous cette brise joie »[48]

Le savoir précédemment rare et secret est désormais accessible. Notons que l'invention de l'imprimerie avait déjà largement modifié les pratiques pédagogiques. Auparavant les sages apprenaient des livres dans le but de les réciter. Maintenant, grâce à internet, un grand nombre de savoirs ont été rendus publics. La transmission du savoir peut, en partie, se réaliser des supports du savoir à l'élève. En effet, j'ai observé que le musicien de MAA devait se tisser ses propres réseaux d'apprentissage en dehors de la transmission directe du professeur. La compilation infinie de savoirs et de savoir-faire incarnée par l'environnement du musicien de musiques actuelles, entre ses objets, ses entourages et internet, est devenue la flore où l'apprenant capture directement ses ressources et ses compétences en fonction de ses besoins. Le professeur doit alors négocier l'arrivée de la libération des ressources et des esthétiques. Le savoir, qu'il était chargé de transmettre lors du cours individuel d'instrument, n'est plus secret. Le professeur-transmetteur semble pouvoir délaisser une partie de sa tâche à la machine pour pouvoir renouer plus efficacement avec la pédagogie.

/La leçon des MAA

Le débat autour des MAA n'est pas centré sur une définition esthétique ou pratique des MAA. Aucun consensus n'est possible étant donné ses diversités. Il devient donc impossible de transmettre une unique esthétique ou une pratique de base semblable à toutes les MAA. Cela est problématique étant donné que la tradition de l'école de musique française, « qui cherche à optimiser la confrontation de l'élève à l'expression du savoir du professeur »[49], est basée sur la *mimesis* et l'interprétation d'oeuvres de répertoire. Il nous faut réinventer la pratique pédagogique et l'ordre moral de l'école si l'on veut respecter les pratiques et la diversité culturelle au sein de notre classe. Cependant, les MAA se sont parfois déjà réinventées en calquant les cultures des écoles existantes. L'influence de écoles de renom[50] a déjà perverti l'enseignement des MAA

---

48 Michel Serres, *Petite Poucette*, Paris, Le Pommier, coll. « Manifestes », 2012, p18-19

49 Schepens, Eddy, *L'école de musique reste à inventer*, DEA de sciences de l'éducation, Université Lumière Lyon 2, 1997, p72

50 Je pense à la Berklee school (même si ses pratiques semblent s'être diversifiées) ou la MAI qui se sont inspirées des pratiques professionnelles du musicien de studio et de scène, tout en respectant les schémas d'apprentissages traditionnels basés sur l'interprétation.

à une notion de répertoire, sensible à la culture de la cover dans le rock, plutôt stricte. Combien de fois avons-nous entendu 'Isn't she lovely' à l'audition de fin d'année d'une classe de Musiques Actuelles ? Je suis toujours surpris de constater que les écoles de musique enseignent, presque internationalement, toujours les même morceaux. Je ne sais pas par quel processus normatif cela opère. Est-ce le marché qui normalise, en surexposant certains artistes, ou l'ensemble de la profession pédagogique qui crée, par interactions professionnelles, des morceaux de bases faciles à enseigner ?[51] Cela ne prend généralement en compte ni la diversité des pratiques et esthétiques des MAA, ni la réappropriation de cet espace artistique par les élèves. L'apprentissage musical est souvent réduit à la reproduction d'une technique kinétique vers une qualité d'interprétation prédéfinie par le professeur. Personnellement, je ne me reconnaissais pas du tout dans cette vision de l'enseignement lorsque j'étais adolescent.[52] Mes envies artistiques provenaient de mon quotidien numérique. Je les explorais uniquement au sein de mon cercle amical. J'avais tout de même découvert un espace de liberté de reconnaissance artistique publique au sein du Conservatoire à Rayonnement Régional de Chalon-sur-Saône, qui a su développer une pédagogie ouverte respectant mes goûts artistiques. Si nous cherchons à transmettre le patrimoine des MAA, il faut d'abord faire attention à ne pas transmettre un patrimoine idéalisé, ultra spécifique et strict, des MAA. En tant que professeur, nous devons être humbles et accepter de ne pas pouvoir connaître et maîtriser l'ensemble de cette sauvage diversité. Le professeur ne doit pas être une figure d'omniscience à aduler. De plus, il faut laisser la place aux musiciens pour qu'ils puissent recréer leurs connaissances et esthétiques, toujours basées sur des cultures et histoires existantes. Notre devoir de transmission direct est davantage basé sur l'appréhension critique des médias, par l'apprentissage de la recherche et l'auto-évaluation d'informations et de ressources. C'est bien dans les supports d'enregistrements que se situe ce patrimoine esthétique infini, inconcevable pour un seul cerveau, des MAA. La mémoire se réalise dans les espaces de stockage et est à portée de main. C'est sans doute pour cela, entre autres[53], que la stricte reproduction a un sens uniquement pédagogique, on ne la trouve que dans les écoles, et que la création est présentée comme le nouveau canon d'expression artistique.

---

[51] Penchons nous sur le cas de 'Isn't she lovely' : Nicolas Demars, guitariste de ma promotion, m'a expliqué que ce morceau était sélectionné par le corps enseignant car il est esthétiquement flexible (du rock au jazz) et comporte tous les éléments d'un morceau de MAA (deux mélodies, des riffs, des plages de solo, une mise en place,...). C'est un cas d'école.

[52] Je percevais cela comme une vision de l'artiste réduite à ce que Becker appelle l'artisan d'art. Pour plus d'informations, je vous renvoie à une fiche de lecture du monde de l'art de Becker : http://socio.ens-lyon.fr/agregation/culture/culture_fiches_becker_1982.pdf ainsi qu'à un article de Marc Perrenoud : Perrenoud, Marc, « Éditorial. Entre l'art et le métier, l'émulsion symbolique », Sociologie de l'Art, 2012/3 (OPuS 21), p. 9-18., https://www.cairn.info/revue-sociologie-de-l-art-2012-3-page-9.htm

[53] Le fait de jouer avec des machines et de la musique enregistrée change notre rapport à l'expression artistique. Le travail d'une œuvre programmée n'est pas incarné et intégré par le corps, mais dans la machine et est fixé sur un objet sonore. Reproduire le processus, difficilement perceptible, de création d'un morceau programmé semble dénué de sens. L'action de reprogrammation est temporellement et cognitivement coûteuse et la marge artistique est faible.

La diversité des MAA met en lumière deux grands pièges du pédagogue liés à la transmission, celui de vouloir façonner l'élève à son image et celui de penser transmettre les bases d'une tradition authentique. Concernant le premier élément, Philippe Meirieu, dans son livre 'Frankenstein Pédagogue' nous propose de ne pas agir en Frankenstein. N'essayons pas de créer des créatures à notre image, sous peine qu'elle souffre et se retourne contre nous. Il faut faire attention à ne pas rendre l'élève conforme à nos goûts et convictions personnelles. Nous avons à faire à des êtres humains et non de simples machines à apprendre. Ils disposent donc de droits et de désirs intrinsèques. Il faut développer une pédagogie humanisante, sans forcer les individus à des travaux aliénants. Arrêtons de dessiner l'autre et préparons la mise en place de son auto-construction. Philippe Meirieu, dans un article intitulé *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*[54], ajoute que :

« Eduquer, c'est viser à l'émergence de quelqu'un qui nous échappe et que nous renonçons à contrôler, c'est se dégager sans cesse du désir de maîtrise qui nous taraude irrémédiablement et dont nous ne pouvons jamais nous débarrasser […].»

Les enseignants sont principalement formés à l'expertise de leur discipline et non à la pédagogie ou aux sciences sociales. Les réflexions apportées par l'étude du numérique et les MAA mettent en valeur l'importance de repenser l'école au-delà d'une simple transmission du professeur à l'élève. Le problème n'est pas de se constituer une masse immense de savoir, ils sont déjà présents dans notre quotidien, mais de renouer avec la pédagogie.

A propos du deuxième piège, celui du respect de l'authenticité artistique, je me suis toujours demandé pourquoi les pratiques pédagogiques traditionnelles semblent rechercher la sauvegarde d'un patrimoine musical alors que ses pratiques, son rôle social et ses canons esthétiques se renouvellent en continu ? On tente par là d'inscrire dans les corps une fausse tradition qui est mieux conservée dans les livres et les CD. Conserve-t-on la musique et les pratiques musicales à travers des humains comme des œuvres dans un musée ? La musique dites « classique » est mouvante. Il me semble que la manière d'interpréter, les représentations sociales et les canons esthétiques d'une pièce ont bien évolué depuis l'époque classique, en passant par le romantisme, jusqu'à nos jours. La mémoire est essentielle, mais on oublie souvent qu'elle doit toujours être accompagnée d'un regard critique sur les manières dont elle est constituée. Comme les humains, les sociétés réinventent leurs mémoires en continu afin de mieux construire, ou justifier, le présent. Le savoir pour le savoir sert-il vraiment à quelque-chose ? Pas vraiment, le savoir décontextualisé n'a pas de sens. Il est toujours intégré, même sans que l'on ne s'en rende compte, à une structure politique, réflexive ou sociale.

[54] Meirieu Philippe, *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie, Revue française de pédagogie*, 120 pp. 25-37, 1997, https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_1997_num_120_1_1153, consulté le 28 mai 2019

b. Comment devient-on musicien ?

/L'expérience esthétique comme guide

Au cours de mes réflexions sur l'expérience esthétique d'une œuvre d'art, John Dewey, dans son livre *L'art comme expérience*, m'a permis de comprendre sa place capitale dans l'apprentissage. Il explique que :

« On identifie généralement l'oeuvre d'art à l'édifice, au livre, au tableau ou à la statue dont l'existence se situe aux marges de l'expérience humaine. […] La véritable œuvre d'art se compose en fait d'actions et des effets de ce produit sur l'expérience […]. » [55]

Pour qu'une personne accède à l'oeuvre d'art, il faut qu'elle soit active dans l'expérience. L'art ne réside pas dans l'objet. Il se situe dans l'interaction et l'expérience esthétique entre un individu et son environnement. Un objet ne prend un statut esthétique que s'il est l'objet d'une expérience humaine. C'est la capacité d'appréciation intentionnelle de ses propres perceptions, face à un objet, qui provoque l'expérience esthétique chez un individu. Il semblerait que l'on devienne artiste à force d'expériences esthétiques contrôlées. De plus, John Dewey met en valeur l'importance de la prise en compte de son quotidien dans ce processus :

« […] lorsque ce qu'il connaît sous le nom d'art se trouve relégué dans des musées, l'élan irrépressible qui l'entraîne vers des expériences en elles-mêmes agréables trouve un exutoire dans les seuls objets que lui offre son environnement quotidien. » [56]

L'expérience esthétique doit être perçue comme indépendante du monde de l'art conventionnel et propre à l'individu. L'art se situe au sein de l'intérêt de l'existence. Il est au centre de la vie quotidienne, et non dans les musées. La compréhension de l'art, et de l'expérience esthétique, n'est pas favorisée par le fait de louer des œuvres reconnues comme grandes et produites par de soi-disant génies. L'art ne peut réellement se sentir que par un seul moyen, l'expérience ordinaire. Sortir l'art du banal ne fait que sacraliser ces objets en les isolant de l'expérience concrète. Je ne dis pas que les grandes œuvres n'ont aucune valeur en soi, ce sont de beaux objets (esthétiques justement) lorsque l'on est acculturé à leur langage sous-jacent. N'oublions pas que Mozart, Beethoven ou Bach, pour ne citer que les phénomènes d'adoration les plus emblématiques, ne sont que des 'mecs qui bossent bien'[57]. Ils ont extraordinairement bien maîtrisé un langage ordinaire. Le mythe

---

55 Dewey, John, *L'art comme expérience*, Tractatus & co, 1934 [éd. 2005], p29

56 Ibid, p33

57 J'utilise explicitement ces mots pour démystifier la figure du génie. Ces réflexions me viennent d'une discussion

romantique ainsi que les cultes autour de ces figures me paraissent irrationnels. Ils propagent l'idée que les 'mecs qui bossent bien', ou les génies, ne se trouvent que dans des cultures spécifiques, souvent constituées des cultures légitimes d'une société. Personnellement, après avoir étudié en profondeur une culture musicale, je suis toujours tombé sur des individus tellement passionnés par leur art qu'ils ont su, à force de temps et d'expériences d'écoutes et de créations actives diverses, transcender leur langage artistique.[58]

Amener les individus à réinventer leur quotidien, guidés par leurs expériences esthétiques, leur redonne du pouvoir. Des pouvoirs aussi divers que la prouesse, la constitution de signes d'appartenances, et la construction d'expériences esthétiques personnelles contribuant à de nouvelles cultures collectives. Personnellement, les œuvres d'arts présentes chez moi constituent, qu'elles soient industrielles (instruments de musiques, CD,…) ou produites par des amis artistes (tableaux, statue,…), une part importante de mon identité et participent à mon appartenance à des groupes sociaux plus ou moins larges. Cela me rattache à des cultures musicales (et de musiciens), entre autres celles des musiques électroniques, ainsi qu'à mes groupes d'amis et mon label de musique *Discolored Field*. Mes instruments d'art, d'un autre côté, me permettent d'agir sur mes expériences sensibles de mon quotidien. Ils me permettent de construire et d'affiner mes propres expériences esthétiques. C'est un espace intime où j'explore les profondeurs de mes perceptions sensibles, de mon être. Voilà un ensemble de pouvoirs à mettre en action chez les élèves-musiciens. L'expérience esthétique est un moteur, un guide puissant, nécessaire à la motivation intrinsèque d'un artiste.

/Praxis vs poiésis, quelles finalités pour l'action artistique ?

La problématique pédagogique que pose l'expérience esthétique peut être éclaircie avec deux notions philosophiques dichotomiques reliées à l'action ; la *poiésis* et la *praxis*[59]. Sans rentrer dans les détails, la *poiésis* est l'action de faire en fonction d'un but final extérieur à soi. L'action devient moins importante que la finalité. Au contraire, la *praxis* est le premier moteur d'apprentissage. Elle se vit pour elle même et est orientée par l'expérience esthétique et des envies hédonistes. C'est une pure réalisation de soi. Avec ces définitions, on comprend tout de suite que la pratique pédagogique traditionnelle française, qui favorise la

---

avec Jérémie Esperet, ancien étudiant du Cefedem maintenant professeur de MAO au CRC de Meyzieu.

58 J'ai étudié plusieurs recherches en psychologie cognitive soutenant l'apprentissage par l'expérience. Lorsque j'étais en M2, j'ai eu un cours sur l'apprentissage implicite démontrant que l'on apprend pas les règles d'un langage mais les régularités statistiques résultant des produits de ces règles. Avant d'apprendre les règles, il faut faire l'expérience et donner du sens à ces régularités statistiques par l'expérience. Pour plus d'informations, je vous renvoie à la thèse d'Arnaud Witt :
- Witt. Arnaud, *L'apprentissage implicite d'une grammaire artificielle chez l'enfant avec et sans retard mental : rôle des propriétés du matériel et influence des instructions.* Psychologie. Université de Bourgogne, 2010, https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00651503/document

59 Mes définitions ont été inspirées du site *philogora* ainsi que du mémoire de DEA d'Eddy Schepens http://www.philagora.net/ph-prepa/dissert-prepas/poiesis-*praxis*.php, consulté le 23 mai 2019

formation à une technique instrumentale pour reproduire ou interpréter les musiques du répertoire, est basée sur la *poiésis*. Cette productivité semble avoir produit une pratique souvent aliénante, prédéfinie par un supérieur, où l'objet final se substitue à l'expérience musicale. C'est sans doute ce facteur qui différencie un travail artistique aliénant, dirigé par un supérieur, et un travail humanisant. La pratique pédagogique ne doit pas se limiter à une *poiésis*, à une certitude qu'il existe une unique finalité posée avant l'action. Cela risquerait de nuire à l'expérience esthétique de l'apprenant et donc à son apprentissage. Nous devons prioriser l'expérience esthétique, car elle amène l'élève à l'action. Elle doit être soigneusement conservée pendant le temps du cours. Il faut adopter une logique pédagogique d'action, de *praxis*, qui porte une expérience esthétique forte, et non de simple fabrication. Il faut transformer le monde, donner une force d'action sur le monde artistique.

Pour devenir artiste, on peut dégager deux types de *praxis :* l'écoute et la production. D'abord, il faut apprécier des objets esthétiques déjà constitués pour ce qu'ils sont pour soi. La médiation par un autre média ou une histoire peut favoriser l'immersion de celui qui cherche à jouir de l'expérience esthétique d'une œuvre. L'écoute est le premier pas vers la culturation à un langage musical spécifique. Ce plaisir, comme son langage, est réinventé et ré-interprété différemment par les individus à chaque exposition. Un même individu réinvente son expérience à chaque fois qu'il se confronte à un même objet. Par exemple, je ne compte pas le nombre de fois que les albums de Boards Of Canada m'ont surpris, dans leur détails sonores, pendant les huit années qui ont suivies ma découverte de ceux-ci. L'objet est le même, mais l'expérience esthétique a évolué. Vu que l'objet n'a pas changé (quoique mes habitudes et supports d'écoute se sont transformés), c'est bien moi qui ai évolué. Parallèlement, il faut s'amuser avec des instruments d'arts, quels qu'ils soient, dotés d'une capacité de manipulation spécifique du sensible. Pourquoi imaginez-vous que les supports d'enregistrement sont tous devenus des instruments de musique ? Car ils proposaient, à leur manière, une emprise sur le son ancré dans notre quotidien. Ensuite, comme tous les instruments, ils ont été améliorés, notamment par l'industrie, afin de servir celui qui s'en sert : le musicien. On peut reprendre l'exemple des platines qui se sont adaptées à la pratique des musiciens jusqu'à l'ère numérique.[60]

Que faire de ce constat ? Dans mes recherches de solutions pour déclencher la *praxis*, un article intitulé 'Poièsis et *praxis* en pédagogie'[61] de Institut de Recherche, d'Etude et de Formation sur le Syndicalisme et les Mouvements sociaux, propose une idée qui a éclairé mes réflexions pédagogiques :

« La [...] praxis [...] est l'action par laquelle l'être humain se transforme en transformant le monde. »

[60] Pour plus d'information sur l'évolution du Djing, je vous renvoie à l'article *LE DJ BOOTH DANS L'HISTOIRE - 1976-2016* de MixMag, https://mixmag.fr/feature/le-dj-booth-dans-lhistoire-1976-2016, consulté le 28 mai 2019

[61] https://iresmo.jimdo.com/2019/02/23/poi%C3%A8sis-et-*praxis*-en-p%C3%A9dagogie/, consulté le 23 mai 2019

On devient musicien en transformant le monde sonore. L'action est la première étape de la transformation. Il est donc important, pour des questions motivationnelles et d'apprentissages, de créer des tâches qui amèneront les élèves à influencer leurs environnements, notamment par le biais de travail de recherches inspirées des pédagogies actives, comme la pédagogie de projet. Il faut catalyser l'expérience esthétique par la *praxis*.

c. Structurer un apprentissage par l'expérience esthétique

Après avoir étudié l'importance de l'expérience esthétique et de l'action, comme *praxis*, dans l'apprentissage artistique et la problématique du respect de la diversité esthétique des MAA dans une formation, questionnons-nous sur les potentielles activités des élèves dans l'école.

/ L'enseignement par la recherche

Lors de mes expériences de recherches universitaires, j'ai quotidiennement observé des similitudes entre ma manière d'envisager mes enquêtes, observations et réflexions et mon apprentissage artistique. Au départ, mon apprentissage était constitué par une série d'expériences esthétiques très désintéressées d'un but final. Je naviguais à travers les expériences sensorielles que le logiciel me permettait. J'appelle maintenant cette démarche le 'mode promenade'. Je me promenais dans les sons. Vivre de ma pratique artistique n'était pas du tout mon objectif premier, car je pensais qu'elle ne serait pas acceptée par les institutions publiques, ou qu'elle ne s'inscrirait pas dans un système économique fiable, par manque de conformité et de talent. En cela, j'explorais la pratique en amorçant un grand nombre de recherche, sur internet, avec des amis ainsi que sur mes instruments de musique. Le but, qui donnait de la consistance à ce travail, était la création d'un espace d'expression propre. C'est l'époque où la musique électronique expérimentale populaire, notamment via le label *Warp Records*, m'a marqué à vie. Je jouais avec mes expériences esthétiques à travers la création spontanée de morceaux de musique, inspirés de mes expériences d'écoutes. J'aimerais mettre l'accent sur le fait que le débat pédagogique dépasse largement une simple opposition entre création et interprétation, le problème est loin d'être là. Pour comprendre le fondement d'une pédagogie propice à la création de cet espace d'expression, je me rapporte à la conception d'un *propre*, que Michel de Certeau, dans son livre *L'invention du quotidien*, énonce par rapport à l'écriture. Voilà une synthèse qu'Eddy Schepens a effectué dans son mémoire de DEA *L'école de musique reste à inventer* :

« Dans la remarquable analyse qu'il fait de l'écriture, […] Michel de Certeau repère trois éléments qui la constituent comme telle : la page blanche (soit un 'propre' qui 'circonscrit un lieu de production pour le sujet, un lieu désensorcelé des ambiguïtés du monde'), un texte qui s'y bâtit ('une pratique itinérante' – une marche – (qui) compose l'artefact d'un 'autre monde'), enfin un jeu (qui 'a pour sens de renvoyer à la réalité dont il a été distingué en vue de la changer') ».[62]

Par la suite, Eddy Schepens rapproche l'écriture scripturaire de l'écriture musicale, j'aimerais ouvrir le concept de propre à l'ensemble des pratiques artistiques ainsi que le concept d'écriture à l'ensemble des techniques d'enregistrements. En effet, du phonographe jusqu'au fichier numérique, on écrit un objet décodable, sous la forme sonore, qui a le potentiel de changer la réalité artistique quotidienne. Pour la première étape, prenons l'exemple d'une pratique régulièrement décriée par les musiciens de MAA progressistes : l'interprétation. Dans ce milieu, j'ai souvent eu le sentiment qu'elle était perçue comme intrinsèquement aliénante. Au contraire, elle doit être envisageable comme propre. Il me semble qu'il est largement possible de trouver cet espace d'expression personnelle au sein de toutes les pratiques artistiques. Cela me désole lorsque je vois des enseignants de MAA qui défendent corps et âme la création tout en reproduisant les mêmes structures aliénantes qu'ils dénoncent. Pour prendre un exemple, j'avais observé, lors de ma formation, un cours essentiellement tourné sur la création où le professeur, d'une manière autoritaire, se permettait de juger des productions d'élèves sur des critères esthétiques totalement subjectifs tout en imposant arbitrairement ses propositions. Organiser des pédagogies tournées autour de la création n'est pas la solution à l'émancipation, elles peuvent être toutes aussi aliénantes, tous styles confondus. C'est la création de *propre*, un environnement de pouvoir et d'actions potentielles, qui importe. Pour moi, cette disposition à faire ne peut se mettre en place que si le pédagogue fait en sorte que des recherches personnelles soient amorcées et respectées. Comme en recherche scientifique, l'élève doit être confronté à des situations problèmes, effectuer des enquêtes, produire des expériences et analyser les résultats de celles-ci à l'aide d'outils fondés sur des cultures artistiques ou techniques connues. Il faut une situation questionnante, par exemple un groove difficile à appréhender, qui amorce une recherche de données et de paramètres. Enfin, cela doit aboutir à une phase d'élaboration d'hypothèses qui doivent être testées afin de trouver des solutions qui fonctionnent. Apprendre, c'est rechercher, sélectionner et intégrer. L'expérience esthétique, dans le cadre d'une *praxis*, est donc nécessaire pour effectuer cette mise en action. Je pars du principe que l'on ne fonctionne pas comme des machines à apprendre mais comme des êtres sensibles. Il faut toucher le quotidien et provoquer l'expérience, les sentiments et le sens. Nous devons supposer un penchant de l'espèce humaine à faire et à apprendre. Les individus se mettent en action lorsque leurs actions ont un sens personnel ou

[62] Schepens, Eddy, L'école de musique reste à inventer, DEA de sciences de l'éducation, Université Lumière Lyon 2, 1997, p 49. L'auteur cite comme source Michel de Certeau, l'économie scripturaire, L'invention du quotidien 1. Arts de faire, Edition Folio, Gallimard, pp 195-215

collectif. Dans cette recherche, l'objectivité inventée de l'enseignant doit laisser place au tâtonnement expérimental, nécessaire à la construction de cette recherche. Les connaissances rassemblées seront d'autant plus solides et exploitables avec ce processus. Le professeur doit veiller à ce que toutes les phases de l'apprentissage s'effectuent de manière efficace, l'apprenant doit pouvoir avancer et construire sa propre méthode avec méthode. Il faut parfois apporter des ressources afin de permettre à l'élève-musicien de trouver des solutions qui lui conviennent. Sous cet angle, l'apprentissage est bien plus complexe qu'apprendre un ensemble de connaissances indépendantes ou des techniques instrumentales isolées. Cela remet en cause de nombreux schémas pédagogiques basés sur un enseignement programmé strict et universel. Comment amener l'individu à effectuer toutes ces phases, qui peuvent paraître longues et fastidieuses ?

/ Comment permettre la praxis et l'expérience esthétique ?

Si la transmission directe du savoir pose aujourd'hui des questionnements éthiques sur le respect de la diversité esthétique et la mise en action d'une démarche de recherche personnelle, comment organiser concrètement les apprentissages ? D'abord, il me semble important de ne pas proposer directement un ensemble de solutions de base, qui répondraient à des apprentissages et des buts prédéfinis, mais des structures souples, adaptables aux contextes et aux élèves. Pour cela, la pédagogie institutionnelle nous offre des solutions pédagogiques. Fernand Oury, instituteur de banlieue ainsi qu'un des fondateurs de la pédagogie institutionnelle, a créé au début du XXème siècle un ensemble d'institutions permettant de mettre en place des règles de vie et d'organisation de l'école. Par exemple, il institue le moment du 'quoi de neuf', un moment avant les cours où chaque élève peut s'exprimer sur n'importe quel sujet concernant sa vie à l'école. Il met également en place des moments d'assemblée générale où chacun peut s'exprimer et faire des propositions. Un professeur se doit d'être un créateur de circonstances parce qu'il aide à instituer. Une institution, c'est une structure qui annonce son projet et qui, dans sa pratique, permet aux individus de faire des choses qu'ils ne pourraient pas faire ailleurs ou spontanément. Il me semble nécessaire que ces individus aient un pouvoir de parole par rapport aux pratiques pédagogiques instituées. Ce retour doit être organisé, à travers de multiples médias (paroles, écriture,…), et accompagné d'arguments organisés et solides. Cela permet d'ailleurs à l'individu de développer ses capacités de réflexion et d'innovation au sein d'un environnement. La créativité du professeur réside dans le fait d'instituer des structures permettant des situations où l'élève trouve l'espace de créer du sens dans ce qu'il réalise.

/ La pédagogie de projet

Voilà un exemple concret de pédagogie active potentiellement conforme à mes réflexions, la pédagogie de projet. Ma carrière réflexive autour du terme de projet est assez amusante. C'est un terme qui m'a beaucoup questionné lorsque j'étais à l'Université de Bourgogne et dont j'ai compris les fondements pédagogiques seulement grâce aux cours de Sciences de l'éducation du Cefedem AuRa. D'abord, c'est un terme qui était devenu à la mode lors de mes études artistiques, et qui s'applique maintenant à l'ensemble des secteurs professionnels. En musique, on ne monte plus des groupes, mais des projets. Mes premières réflexions étaient accompagnées par le livre *Le nouvel esprit du capitalisme* d'Ève Chiapello et de Luc Boltanski. Le fondement de leur travail réside dans une étude comparée entre des ouvrages de management des années 1960 et 1990. Ils ont alors constaté que le mot le plus utilisé dans les anciens ouvrages étaient le mot 'hiérarchie' qui a été substitué par le mot 'projet' dans les nouveaux. Ils dénoncent alors les nouveaux modes de jugement et de morales ainsi que les dominations dissimulées propres à ce nouvel esprit du capitalisme. Les auteurs n'oublient pas de mentionner les catastrophes climatiques et sociales que ce système politique engendre. Ils opposent alors le concept de *cité industrielle*, basée sur la productivité et la hiérarchie, à une *cité par projets*, basée sur la constitution de réseaux personnels et l'employabilité. J'avais, dans mes précédentes réflexions, mis en parallèle ces idées à une étude comparée des apprentissages de la MAO au sein du CRR de Chalon-sur-Saône. Mes réflexions étaient basées sur le fait que nous serions passés de cette cité industrielle, basée sur la transmission directe d'un savoir-faire sacralisé et d'un mode de jugement d'efficience, à une cité par projets, basée sur la capacité des élèves à se tisser des réseaux d'apprentissage par le biais de projets personnels ou collectif. Pour la pratique de la MAO et des MAA au CRR de Chalon-sur-Saône, on ne jugeait plus la technique instrumentale d'un élève mais sa capacité à développer des projets personnels et collectifs. Le musicien-étudiant devait alors créer ses propres réseaux d'apprentissage, basés sur son entourage, les réseaux informatiques et les supports du savoir, dont ses propres instruments de musique, que j'ai qualifié d'*objets instructeurs*[63] dans ce travail, à partir d'un besoin spécifique imposé par ses professeurs, le projet musical.[64] Ève Chiapello et Luc Boltanski expliquent le lien entre le projet et le réseau de cette manière :

---

63 J'avais utilisé ce terme pour montrer que les musiciens-élèves du conservatoire de Chalon-sur-Saône tissaient des apprentissages à partir de leurs objets, dont leurs instruments de musique.

64 Si cela vous intéresse, je vous renvoie à mon précédent travail qui explique en détail les structures sous-jacentes de cette pédagogie : Rouet, Gabriel, L'apprentissage musical à l'ère numérique; Une réflexion sur la notion de Musique Assistée par Ordinateur, Mémoire de recherche, Master 2 de l'Université de Bourgogne, https://www.academia.edu/34701245/Lapprentissage_musical_%C3%A0_l%C3%A8re_num%C3%A9rique_Une_r%C3%A9flexion_sur_la_notion_de_Musique_Assist%C3%A9e_par_Ordinateur, consulté le 31 mai 2019

"C'est précisément parce que le projet est une forme transitoire qu'il est ajusté à un monde en réseau : la succession des projets en multipliant les connexions et en faisant proliférer les liens, a pour effet d'étendre les réseaux."[65]

Cet étude m'a convaincu, malgré les limites éthiques analysées, que l'institution d'une cité par projets était un excellent moyen de résoudre la problématique de la diversité esthétique des MAA dans leurs enseignements. Cependant, grâce à ma découverte de la pédagogie de projet, laquelle date du début du XIXème siècle[66], j'aimerais ajouter de nouvelles dimensions à mes réflexions. En effet, j'étais alors naïf vis-à-vis de l'origine de ce concept, maintenant quotidiennement dévoyé.

/ Comment passer d'une idée de prof' à un projet de l'élève ? [67]

Après ces réflexions, ma question, plus pragmatique, était la suivante : Comment créer des structures pédagogiques qui peuvent faire sens pour les élèves ? Comment faire que l'apprenant soit dans des conditions qui lui permettent de se tisser une multitude de réseaux d'apprentissage ? J'ai longuement réfléchi aux fondements de la motivation et c'est un concept, un peu étrange, qui satisfait actuellement le mieux mes réflexions pédagogiques : la dévolution. En droit, la dévolution du pouvoir est « un transfert ou une délégation de pouvoir politique d'une entité à une autre ou d'une personne à une autre. »[68]. Dans une pédagogie de projet, il faut réaliser la dévolution du projet : le pouvoir ainsi que le vouloir d'action doit être transmis aux élèves. Le pédagogue doit faire en sorte que les individus se saisissent des problématiques, du sens et des moyens d'action relatifs à leurs pratiques. Le contrat didactique, point central de la relation pédagogique, doit permettre à l'élève de prendre le pouvoir sur son projet artistique. L'élève doit en être le premier directeur artistique. Le goût esthétique n'est plus un critère objectif. Pour enclencher ce processus, il est nécessaire de laisser une marge d'action importante à l'élève et d'écouter ses idées et revendications. Il peut alors percevoir son potentiel d'action sur le monde. Il ne faut pas hésiter à procéder à une médiation par des éléments qui touchent son quotidien afin d'amorcer le projet qu'il va produire. De ce fait, l'individu rentrera dans une approche de construction globale. Il tissera ses propres réseaux d'apprentissage qui lui permettront de s'émanciper du professeur. Il faut permettre aux élèves-musiciens de développer toutes les connections possibles. Le moment de l'école ne sera pas seulement musical, social ou technique mais tout en même temps. Nous devons veiller à ce que leurs réseaux d'apprentissages soient personnels, indépendants et

---

65 Boltanski, Luc et Chiapello, Eve, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, 1999, p181

66 William H. Kilpatrick, *The Project Method*, dans la revue Teachers College Record, 1918.

67 Matériau pédagogique, *A propos de…dévolution ou Comment passer d'une idée de prof à un projet de l'élève ?*, Dossier documentaire n° 1, Cefedem Rhône-Alpes - Novembre 2005

68 https://fr.wikipedia.org/wiki/D%C3%A9volution_du_pouvoir, consulté le 26 mai 2019

pérennes. Philippe Perrenoud, dans le document *Mettre les démarches de projet au service du développement de compétences ?*, ajoute que :

« S'investir dans un projet paraît une des voies royales, parce que la démarche de projet conduite en classe est à la fois un artefact compatible avec la forme scolaire et une activité proche d'une pratique sociale. » [69]

L'apprentissage se fait en société. Il faut en prendre soin et l'entretenir. Pour le respect de la diversité esthétique des MAA et des choix des élèves-musiciens, il paraît préférable d'instituer une *cité pédagogique de projets*, et non industrielle, qui permettront aux élèves de tisser leurs propres réseaux d'apprentissage. L'enseignement programmé doit céder sa place à un enseignement par curriculum personnalisé. Il faut accepter que les savoirs et savoir-faire des élèves ne proviennent pas directement de notre être mais de l'ensemble de ses entourages, objets et supports de savoir, de leur propre réseau.

/ Faut-il savoir pour enseigner ?

Toutes ces démarches demandent le démantèlement d'un mythe ancré dans notre société, celui du maître expert. Cette légende est basée sur l'institution de l'autorité, par le sophisme de l'argument d'autorité[70], et de l'amalgame entre le professeur et l'expert. Après avoir effectué une critique de la transmission et l'importance de l'émancipation des élèves face aux savoirs du professeur, on peut se demander s'il est nécessaire d'en savoir plus que ses élèves ? Concernant les MAA, comment peut-on maîtriser un ensemble de musiques qui, par définition, est esthétiquement non-défini ? Dans la partie *La leçon du numérique*, j'ai étudié comment nos nouvelles manières d'accéder aux savoirs remettaient en cause la transmission traditionnelle du professeur à l'élève. Pour continuer le raisonnement à propos de la posture d'enseignant, notons que rendre les clefs du savoir, c'est d'abord accepter de ne pas tout connaître. Accepter cela, c'est émanciper l'étudiant et lui donner la possibilité de construire sa propre identité. Pour moi, le savoir acquis semble faire partie d'un processus de ré-appropriation et de re-contextualisation. L'enseignement doit favoriser l'amorce de ce mécanisme d'auto-questionnement. En effet, d'après moi, le savoir ne se transmet pas comme un fichier d'un ordinateur vers une clef usb. En me basant sur mes expériences d'apprentissages personnelles, le savoir, et surtout le savoir-faire, doit être mâché, digéré et mélangé au reste de ses propres expériences pour émerger. C'est seulement par une démarche active et globale que le musicien-élève pourra

[69] Philippe Perrenoud, *Mettre les démarches de projet au service du développement de compétences ?*, document de travail pour le séminaire de recherche LIFE, http://www.unige.ch

[70] Pour plus d'informations, je vous renvoie à l'article *Sophismes – une petite collection* : https://cortecs.org/materiel/sophismes-une-petite-collection/

apprendre. En perspective de l'évolution numérique et d'une pédagogie de projet, il semble raisonnable de délaisser une grande partie de la transmission du savoir aux objets, médias et instruments des élèves. L'enseignant ne doit plus seulement optimiser sa capacité à transmettre son savoir, et son savoir-être, mais sa créativité à organiser l'apprentissage. Cela me semble faire sens alors que le savoir se libère progressivement de ses gardiens. En effet, le travail d'émancipation a d'autant plus de sens si le savoir est à portée de main. Les arts de la mémoire, avant l'invention de l'imprimerie, étaient essentiels dans la transmission du savoir. Si ce type d'enseignement me parait obsolète, c'est également parce que l'enseignant-transmetteur est maintenant en partie substitué par la machine. Ceci n'est pas la fin de la pratique pédagogique humaine mais une de ses redéfinitions.

/ Entretenir la qualité de la relation pédagogique, une tâche difficile mais indispensable

J'aimerais porter un dernier regard sur l'importance du respect à porter sur les élèves-musiciens et leurs productions. J'ai personnellement vécu à plusieurs reprises le cas où des experts proclamés se sont permis de juger ou d'agir de manière condescendante envers des productions d'élèves qu'ils ne semblaient pas comprendre. Je suis très sensible à ce genre de comportement, car j'ai régulièrement vécu ces discours en tant que musicien de musique électronique. Je l'explique par le fait que les techniques et les canons artistiques des cultures musicales électroniques diffèrent de nombreuses pratiques enseignées dans les écoles de musique. La qualité de la relation pédagogique, extrêmement fragile, ne peut se faire que s'il y a un respect mutuel. Philippe Meirieu, dans son article *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*[71], l'explique admirablement bien :

« Il [L'éducateur] doit, s'il veut vraiment contribuer à l'émergence d'un sujet, faire exister cet écart dans sa propre 'considération' à l'égard de l'éduqué afin que ce dernier puisse l'investir de lui-même… Et le mot 'considération' est ici, bien évidemment, à entendre aux deux sens du terme : 'manière de considérer' et 'estime' dans lequel on porte quelqu'un ; représentation que l'on a de lui, dont témoignent les attitudes que l'on a à son égard, et 'opinion positive' dont on l'investit pour avoir quelque chance qu'il fasse l'effort de s'en montrer digne. »

Le respect doit être la première attention, surtout concernant les limites des élèves. En effet, il faut faire attention à ne pas se laisser emporter par une fiction de l'élève idéal qui résisterait, en terme de pression psychologique ou de déterminisme social, à tout ce que démontre les sciences sociales. L'enseignant doit se

[71] Meirieu Philippe, *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*, Revue française de pédagogie, 120 pp. 25-37, 1997

tenir au courant des débats au sein des sciences humaines. Cela lui permettra de se prémunir contre ses aprioris pédagogiques et d'être plus averti sur les réelles répercussions de son travail. Lors de ma formation, j'ai souvent dû dépasser le vocabulaire de l'innéisme omniprésent dans les études musicales. « De toute manière, lui, il n'a pas d'oreille ; il n'a pas le sens du rythme ; il est arythmique ; il a une voix horrible... ». Tant de mots intégrés par des personnes à qui l'on empêche l'apprentissage par une sorte de prophétie auto-réalisatrice. La tendance à la rationalisation des évènements que nous percevons, par le biais du sophisme de l'appel à la nature, est toujours étonnante et dévastatrice. Il est dingue que l'on réalise, par confort cognitif, si souvent des erreurs fondamentales d'attribution en confondant la nature d'une personne et son conditionnement environnemental. Ma formation musicale personnelle peut être perçue comme une succession de dépassement de barrières psychologiques. A l'âge de 11 ans, j'avais intégré, avec une énorme frustration, que j'étais trop vieux pour commencer la musique. La première fois que je me suis permis de me mettre dans la posture du musicien, c'est en jouant au jeu vidéo *Guitar Hero 3* lorsque j'avais 14 ans. Quelques mois plus tard, je commence à toucher la basse de mon père et lui demande si je peux avoir une guitare électrique. Le jeu a déjoué ce qui n'était pas concevable. Ensuite, grâce à l'apprivoisement de mon quotidien numérique et d'un ami, j'arrive à me procurer un logiciel de MAO, Ableton Live. C'est maintenant la pratique musicale dont je suis reconnu comme expert. Après le lycée, et avoir testé deux semaines de médecine, je me suis réorienté en faculté de musicologie. Là, je rencontre des musiciens ayant une pratique du solfège depuis des années. Les partitions semblent alors être au centre de la formation et de la pratique perçues comme légitimes. Face à ce qui me paraissait impensable (« je ne vais quand même pas apprendre à lire la musique à 18 ans? »), j'ai été aidé par des amis de la faculté et j'ai appris, avec des logiciels, les rudiments du solfège. Maintenant, je m'apprête à terminer un DE de Formation Musicale. Enfin, lorsque je suis rentré en Jazz au CRR de Dijon, je me suis rendu compte que j'avais un fort handicap rythmique par rapport aux autres musiciens. Pratiquant la musique essentiellement à travers la programmation, j'avais très peu expérimenté la musique en temps réel, surtout dans un contexte de jazz. C'est lors d'un séjour ERASMUS, à Nicosie, que j'ai réussi à débloquer mon apprentissage. Là bas, j'ai énormément travaillé le rythme avec une vision très différente de celle enseignée en France. Mes progrès, en l'espace de six mois, étaient tellement évidents que j'ai conclu que je ne devais plus poser aucune limite à l'apprentissage, ni à moi ni à personne. A chaque expérience, un processus de désacralisation était nécessaire pour amorcer l'apprentissage. Je devais d'abord me persuader que j'étais capable d'apprendre. En ce sens, le professeur doit sincèrement mettre en place une relation pédagogique de confiance. Il faut considérer les élèves comme des musiciens, dès le départ. Il ne faut poser aucune limite à l'apprentissage, que ce soit d'un point de vue esthétique, technique ou pratique. Etant donné le nombre de souffrances, ou de traumatismes, liés aux examens et à la pression de conformité que des institutions actuelles propagent, peut-être devons nous reconsidérer ces questions de bases. J'ai moi même accompagné, avec des créations électroniques, un ami pour son DNSPM de clarinette et j'ai subi la forte pression ambiante et le stress alors qu'il a, au final, obtenu

une note excellente. Avant de se demander ce qu'une institution d'enseignement peut apporter, demandons nous déjà comment elle peut ne pas nuire. C'est une question déontologique à ne pas oublier en tant qu'enseignant.

/ Présentation d'une application pédagogique concrète de mes réflexions

À l'attention de mes collègues enseignants; voici un exemple de dispositif basé sur mes réflexions pédagogiques précédentes. Dans la cadre de ma formation au Cefedem AuRa, j'ai organisé six moments au sein d'un atelier de MAA, constitué de trois élèves, du Conservatoire de musique et d'art dramatique de Meyzieu. Cette séquence de cours s'appuyait sur un contrat dont je devais définir les objectifs et les enjeux. Si vous souhaitez le consulter, il se trouve dans l'annexe de ce mémoire. J'ai voulu profiter du dispositif pour tester mes réflexions pédagogiques. Mon rôle était de préparer un cadre permettant l'émergence d'un acte créatif où les élèves se réapproprient le moment du cours. Mon objectif était d'amener les apprenants vers une phase de création tout en questionnant les esthétiques émergentes. La séquence s'est déroulée sous la forme d'un atelier de création collective. Mes trois enjeux majeurs étaient le principe de dévolution, la formation d'élève chercheur et la prise de position. Les élèves disposaient d'un point de départ fédérateur, une image. Cela a permis d'amorcer des débats autour de thèmes esthétiques et des outils dont le groupe disposait pour réaliser la tâche. Le but était qu'ils situent leur production dans un cadre esthétique (attachement à des courants musicaux), social (attachement à des histoires sociales) et fonctionnel (attachement à des pratiques). La consigne était la suivante :

"Créer collectivement un morceau à l'aide d'une de ces quatre images. L'illustration servira de point de départ à votre réalisation. A l'issue des six séances, vous devez être capable de réaliser et situer esthétiquement, socialement et fonctionnellement votre morceau par rapport à des références précises.

Vous devrez présenter votre travail musical, ainsi que de recherche, lors d'une porte ouverte du laboratoire de MAO."

L'image est le média quotidien commun qui me permet d'introduire le débat et de rassembler le groupe autour de la tâche. Le choix des images n'est pas anodin. Il doit permettre aux élèves d'amorcer leur création et de faire émerger l'importance de la démarche artistique d'une production. Il était important que je sélectionne des images fortes et engagées avec des caractéristiques saillantes afin de mettre plus facilement les élèves dans la tâche. Ils ont finalement sélectionné un cliché de Sebastião Salgado sur les incendies des puits de pétroles du Koweït de 1991[72]. Voici la photographie en question :

En effectuant des expériences collectives guidées par ce qu'ils avaient extrait de l'image, des éléments esthétiques d'un style dont je n'étais pas expert, la musique noise, ont émergé. Les élèves-musiciens ont alors exploré les univers esthétiques et sociaux du style à travers une démarche de recherche. L'enquête a pu débuter. Le cours suivant, ils devaient m'expliquer le style sous l'angle esthétique, social et fonctionnel et réfléchir à la manière dont ils ont réussi à accéder à l'information. Les questions et les apprentissages ont autant touché l'esthétique que le monde artistique et politique. Il ont inventé, tout en découvrant, une nouvelle manière de vivre la musique. La photographie leur a servi à défendre leur musique, à la manière d'une sortie de résidence, devant un public constitué d'une chorale amateure du conservatoire non-culturé à l'esthétique musicale présentée. À la fin, il devait se positionner personnellement, à l'issu de débats où j'étais le médiateur, en fonction des axes de réflexions esthétiques, sociales et fonctionnelles de leur musique et de leur représentation. Les élèves-musiciens disposaient d'un projet à réinvestir dans lequel ils ont constitué des apprentissages personnels. Ils ont développé des apprentissages ainsi que conscientisé des réseaux d'apprentissages propres et indépendants de l'enseignant. J'espère que mon idée de professeur est devenu, en l'espace d'une rencontre, un projet d'élève.

[72] https://www.theguardian.com/environment/gallery/2016/nov/21/kuwait-a-desert-on-fire-by-sebastiao-salgado, consulté le 30 mai 2019

Conclusion

J'espère, après cette lecture, que vous comprendrez l'urgence de replacer la praxis, guidée par l'expérience esthétique, au centre des apprentissages artistiques. J'ai conscience que cela est plus simple à dire qu'à réaliser. Mais cette métamorphose est essentielle pour respecter la diversité des apprentissages, surtout au sein de l'enseignement des MAA. Une pratique pédagogique basée sur la transmission esthétique directe du maître ne me semble pas respecter la constellation esthétique ainsi que les potentiels d'apprentissages de chacun. Une telle pédagogie risque d'engendrer un processus normatif dès que les grandes écoles imposeront leurs canons esthétiques et pratiques des MAA. L'absence actuelle de consensus artistique est précieux pour des musiques se réinventant continuellement. Il est nécessaire d'entretenir les débats jusqu'au sein de sa classe. L'étude de l'émergence des MAA et l'hyper disponibilité du savoir à l'ère numérique nous donnent de formidables leçons sur les limites de l'enseignement traditionnel de la musique. Ces observations ne font que mettre en valeur de profondes problématiques politiques sur notre conception de l'école. Ce sont des épiphénomènes qui démontrent la nécessité d'un renouvellement global des enseignements.

La praxis artistique, l'action pour le plaisir et l'émergence du sens, doit se faire une place à l'école. Ce doit être une expérience esthétique ordinaire. Le plaisir de la pratique musicale n'est pas le privilège de génies méritants. L'oeuvre artistique se réalise au quotidien. Pourquoi ne pas fonder l'école de musique sur la diversité et l'émancipation individuelle ? La cité industrielle, esthétiquement normative, dirigée par un enseignement programmé, peut être renversée afin que chacun puisse construire son propre curriculum d'apprenant. De plus, les conséquences sociales masquées de l'école ont été mises en évidence par les sciences humaines depuis longtemps. Appuyons-nous sur ces solides connaissances afin d'envisager sereinement les réelles conséquences de nos actes. Soyons sérieux, basons nos réflexions sur les plus hauts niveaux de connaissance dont la société dispose. Etudions ce que la psychologie et les sciences de l'éducation nous apprennent respectivement sur nos biais cognitifs et nos diverses manières d'apprendre. Devenons gourmands de connaissances acquises dans l'ensemble des domaines scientifiques.

De plus, créons des espaces de recherche propres aux individus. Il faut qu'ils interrogent, questionnent, remettent en cause, défendent, débattent, concluent... Les apprenants doivent disposer de la possibilité d'agir sur ceux qui les entourent. De cette manière, ils pourront réellement s'émanciper de leurs déterminismes sociologiques et psychologiques. Il faut organiser un système d'apprentissage hédoniste favorisant la coopération, l'autonomie, la responsabilisation et les compétences transversales. La souffrance, conception actuelle du moteur de l'apprentissage, doit être substituée par le goût et le bonheur. Appliquons-nous, avec méthode, à déconstruire les méthodes. Passons de l'école des enseignements à l'école des apprentissages. Amusons-nous pour mieux apprendre.

En bref : œuvrons pour que les musicien.ne.s-élèves réinventent l'expérience (esthétique) du quotidien.

Références Bibliographiques

- Becker, Howard S., *Outsiders*, Editions Métaillé, 1973 [ed. 1985]

- Bergez, Ernest, *La théorie des usages dans la pratique des musiques électroniques*, mémoire pour le DE, CEFEDEM AuRa, 2011

- Boltanski, Luc, *De la critique*, Editions Gallimard, 2009

- Boltanski, Luc et Chiapello, éve, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Gallimard, 1999

- Bourdieu, Pierre, *La distinction*, les éditions de minuit, 1979

- Bourdieu, Pierre et Passeron, Jean-Claude, *La reproduction*, les éditions de minuit, 1970

- Cefedem RA, *A propos de…dévolution ou Comment passer d'une idée de prof à un projet de l'élève ?, Service du Matériau pédagogique*, Dossier documentaire n° 1, Cefedem Rhône-Alpes - Novembre 2005

- Debord, Guy, La société du spectacle, Gallimard, 1996

- De Certeau, Michel, *L'invention du quotidien 1. Arts de faire*, Edition Folio, Gallimard, 1990

- Dewey, John, *L'art comme expérience*, Tractatus & co, 1934 [éd. 2005]

- Duru-Bellat, Marie, *Le mérite contre la justice,* Presse de Sciences Po, 2009

- Hennion, Antoine, *D'une distribution fâcheuse*, In Musurgia, Volume 5, N°2, 1998

- Hennion, Antoine, *La Passion musicale,* Editions Metailié, 1993

- Jouvenet, Morgan, *Rap, techno, électro... Le musicien entre travail artistique et critique sociale*, Maison des Sciences de l'Homme, coll. Ethnologie de la France, 2006

- Lefèbvre, Noémi, *Débat suite à son intervention*, Enseigner la Musique n°11, Cefedem Rhône Alpes, 2011

- Lordon, Frédéric, *La société des affects*, Edition du Seuil, 2013

- Meirieu, Philippe, *Frankenstein pédagogue*, ESF, 1996

- Meirieu Philippe, *Praxis pédagogique et pensée de la pédagogie*, Revue française de pédagogie, 120 pp. 25-37, 1997

- Munari, Dominic, *Enseigner les Musiques Actuelles dans les établissements d'enseignements artistiques : un enjeu de société !*, Mémoire de DESS Université Lumière Lyon 2, 2003

- Pasquier, Dominique. *La « culture populaire » à l'épreuve des débats sociologiques*, Hermès, La Revue, vol. 42, no. 2, 2005, pp. 60-69.

- Rancière, Jacques, *Le maître ignorant*, édition Fayard, 1987 [ed. 10/18 Poche, 2004]

- Ribac, François, *Quand l'amateur rend le numérique analogique. L'exemple des musiques populaires*, Revue d'anthropologie des connaissances, Volume 6, n°3, 2012, p. 717-741.

- Ribac, François, *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem Rhône Alpes et CNSMD de Lyon, 2005

- Schepens, Eddy, *Faut-il enseigner les musiques "actuelles" ?*, Enseigner la Musique n°3, Cefedem Rhône Alpes et CNSMD de Lyon, 2000

- Schepens, Eddy, *L'école de musique reste à inventer*, DEA de sciences de l'éducation, Université Lumière Lyon 2, 1997

- Serres, Michel, *Petite Poucette*, Paris, Le Pommier, coll. Manifestes, 2012

Références Sitographiques

- Dewey, John, *La réalité comme expérience*, Tracés. Revue de Sciences humaines, http://journals.openedition.org/traces/204, consulté le 22 mai 2019.

- EduKey, *Scission avec Freinet, la PÉDAGOGIE INSTITUTIONNELLE (Fernand Oury)*, https://www.youtube.com/watch?v=5Rfmh4Pc09c, consulté le 31 mai 2019

- IRESMO, *Poièsis et praxis en pédagogie*, https://iresmo.jimdo.com/2019/02/23/poi%C3%A8sis-et-*praxis*-en-p%C3%A9dagogie/, consulté le 23 mai 2019

- Martinache Igor, *Boltanski Luc, De la critique. Précis de sociologie de l'émancipation*, http://journals.openedition.org/sociologie/117, consulté le 11 mai 2019

- Perrenoud, Marc, Éditorial. Entre l'art et le métier, l'émulsion symbolique, Sociologie de l'Art, 2012/3 (OPuS 21), p. 9-18., https://www.cairn.info/revue-sociologie-de-l-art-2012-3-page-9.htm

- Rouet, Gabriel, *Etude d'un milieu musical sur le web, La Vaporwave; l'organisation d'une communauté sur internet entre 2015 et 2016*, Mémoire de recherche, Master 1 de l'Université de Bourgogne , https://www.academia.edu/29391521/Etude_dun_milieu_musical_sur_le_web_La_Vaporwave_lorganisation_dune_communaute_sur_internet_entre_2015_et_2016, consulté le 31 mai 2019

- Rouet, Gabriel, *L'apprentissage musical à l'ère numérique; Une réflexion sur la notion de Musique Assistée par Ordinateur*, Mémoire de recherche, Master 2 de l'Université de Bourgogne, https://www.academia.edu/34701245/Lapprentissage_musical_%C3%A0_l%C3%A8re_num%C3%A9rique_Une_r%C3%A9flexion_sur_la_notion_de_Musique_Assist%C3%A9e_par_Ordinateur, consulté le 31 mai 2019

- R. Eon et T. Vial, site de l'Association Vers la Pédagogie Institutionnelle Fernand Oury, http://avpi-fernand-oury.fr/quelques-textes-2/, consulté le 31 mai 2019

- Tilman, Francis, *L'analyse institutionnelle*, Le GRAIN asbl, http://www.legrainasbl.org/index.php?option=com_content&view=article&id=118, consulté le 27 mai 2019

- Witt. Arnaud, *L'apprentissage implicite d'une grammaire artificielle chez l'enfant avec et sans retard mental : rôle des propriétés du matériel et influence des instructions.*, Thèse de Psychologie. Université de Bourgogne, 2010 https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-00651503/document, consulté le 31 mai 2019

Annexe

Ecriture du contrat de séquence

I. Description générale de la séquence proposée :

1. Description de la séquence

La séquence se déroulera sous la forme d'un atelier de création collective. Les élèves disposeront d'une image, choisie collectivement à partir d'une sélection, permettant un point de départ fédérateur. Cela permettra d'amorcer des débats autour de thèmes esthétiques et des outils dont le groupe dispose afin de rentrer dans la tâche de composition. Les élèves devront se mettre dans une perspective de recherche collective et savoir positionner leur création au sein de références esthétiques, sociales et fonctionnelles. Mon rôle sera de préparer un cadre permettant l'émergence d'un acte créatif où l'élève doit se réapproprier le moment pédagogique.

Le choix d'une entrée esthétique visuelle n'est pas anodine. Elle doit permettre aux élèves d'amorcer leur création et de faire émerger l'importance de la démarche artistique d'une production. Il était important que je sélectionne des images fortes et engagées avec des caractéristiques saillantes afin de mettre plus facilement les élèves dans la tâche. J'ai sélectionné des images relevant de la création artistique. Mes choix sont :

Deux pochettes d'album

The Best Of Grandmaster Flash And Sugar Hill : Ce disque est une compilation des débuts de Grandmaster Flash et de Sugar Hill Gang sortie en 1998. Elle contient des morceaux live que les rappeurs sortaient en cassette à peu d'exemplaires au début des années 80. J'ai aimé ce visuel car il me paraissait représenter l'aspect urbain, par le graffiti, de cette culture. Cela peut m'amener à expliquer la manière dont le hip hop est né via une réappropriation de l'espace urbain de New York. Des phénomènes sociaux liés à la culture hip hop, comme les block parties, me semblent être un bon moyen d'amorcer le travail de recherche.

Floral Shoppe de MACINTOSH PLUS : Un des mes travaux de recherche à l'Université de Bourgogne à été basé sur l'étude d'un milieu social et musical sur internet, la vaporwave. Ce disque, notament grâce au morceau リサフランク420 / 現代のコンピュー |, est un album très populaire au sein de ce milieu. Le style consiste en une réappropriation et une décontextualisation d'éléments de la culture populaires. Le tube cité précédemment est le morceau *It's your move* de

Diano Ross ralenti, découpé et traité avec toutes sortes d'effets. A l'université, mon but a été de décrypter et de comprendre comment ces espaces de vie s'organisent, et ce que leurs spécificités engendrent sur la musique et les comportements autour de celle-ci. Au début du XXIème siècle, grâce à l'ordinateur et internet, la musique est devenu malléable et hyper-accessible. Ces objets ont redéfini nos rapports avec la musique, et la vaporwave, en tant que premier style musical à naître et perdurer sur internet, a incarné cela. Ces nouveaux moyens de communication ont révolutionné les manières de s'organiser, de créer et de vivre ensemble. Les places virtuelles publiques sont nombreuses et les conversations privées sont mondialisées. Connaissant bien le sujet, je suis à même de susciter la curiosité chez les élèves en introduisant les démarches et les contextes particuliers de la vaporwave.

Deux photographies

Sebastião Salgado - Koweït/1991 : C'est Yannick Kang Shik Ruin qui m'a fait découvrir Sebastião Salgado. Ces images m'ont d'abord impactées émotionnellement. Je trouvais que ces photographies étaient très fortes et contextualisées. J'ai choisi un cliché sur les incendies des puits de pétroles du Koweït de 1991. Si les élèves choisissent cette image, je leur lirai la présentation de l'album présente sur le site de taschen (en note de bas de page) qui relate l'histoire de ce travail. C'est un bon moyen d'aborder les problématiques liées au contexte d'une production artistique. Ces travaux traversent le champ de l'art et du journalisme.

Marcel Duchamp - Fontaine : Cette oeuvre est un ready-made présentant un urinoir à l'envers. J'ai choisi une photo de cette sculpture pour le contexte dans lequel elle a été présentée (Salon de la Société américaine à New York en 1917) et les polémiques que l'oeuvre a soulevées. Cela permet de poser des questions sur l'ontologie d'une oeuvre d'art et la place que celle-ci peut avoir dans une société. Je peux également relier cela au subjectivisme de l'expérience esthétique artistique, notamment mis en évidence par John Cage. Si les élèves choisissent cette image, je leur lirai une section de la partie histoire du wikipédia de l'oeuvre.

Les quatre images sont disponibles à ce lien →
https://drive.google.com/drive/folders/1rhjJKy5tlHFv3Hji8HV4tuip0ZJE7hPB?usp=sharing

J'ai étudié les enjeux, ainsi que les démarches de créations de ces productions artistiques afin d'en faire émerger plus facilement les problématiques de ma séquence et de la consigne pendant les débats. L'analyse collective permettra de présenter un exemple d'étude critique d'un objet artistique. Je n'hésiterai pas à diriger la discussion en problématisant l'image proposée si jamais ils ne savent pas quoi dire.

2. Raisons du choix de cette séquence

L'origine de cette séquence provient de réflexions sur l'apprentissage par la recherche et de mes recherches en sociologie de la musique. En effet, mon objectif est d'amener les apprenants vers une phase de création tout en questionnant les esthétiques émergentes de leurs expérimentations. Le but est qu'ils situent leur production dans un cadre esthétique (attachement à des courants musicaux), social (attachement à des histoire sociales) et fonctionnel (attachement à des pratiques). Cela les amènera à re-questionner leur création par rapport à leur recherche. Ils devront constituer des outils et des réflexes de chercheur. Cela rejoint également un défi politique, souhaitant l'enseignement des musiques actuelles comme une culture populaire, où le professeur ne soumet pas ses élèves à des canons esthétiques, techniques et culturels. Les recherches ne doivent pas être perçues comme une manière de reproduire un idéal esthétique authentique mais de prendre conscience de ce que peut porter un courant musical tout en situant sa propre pratique.

Cette séquence comporte trois enjeux majeurs :

- Le principe de dévolution. Il faut passer d'une idée de prof à un projet d'élève.
- La formation d'élève-chercheur, dans un objectif d'émancipation artistique et de formation à l'esprit critique.
- La prise de conscience et de position. Je défends l'idée de se situer en conscience de références esthétiques, sociales et fonctionnelles de nos pratiques.

Cela m'a amené à chercher et choisir une entrée esthétique qui permet la création par association, appropriation et construction. Je devais réfléchir aux enjeux que suppose la transposition musicale de chaque média. Qu'est ce que chaque entrée peut induire (image, texte, texte audio, un concept, l'humour, la satire, le hasard, dés,...) ? Quelles transmissions d'informations peuvent être opérées par quelles entrées? J'ai finalement choisi des images car cela permet une transduction fine et abstraite du visuel à l'auditif sans structurer temporellement. Mais j'aimerai, plus tard, essayer avec différents médias pour mieux comprendre ce que cela peut inférer.

3. Inscription de cette séquence dans le cursus / parcours des élèves

'*Cette séquence s'inscrit comme partie intégrante du cursus des élèves, au sein de l'atelier, à la suite d'un projet précédemment réalisé par le groupe. Le projet précédent étant un mélange entre*

interprétation et création, le passage à un groupe uniquement de recherche / création s'inscrit dans la continuité de leur travail.'

4. Eléments musicaux en jeu dans le travail proposé

Les acquisitions musicales et techniques ne sont perçues qu'au travers de la réalisation du morceau. Cela n'est pas de mon ressort. Cependant, je suis présent comme ressource technique et peut donner des pistes de travail. Je m'engage ici dans une position pédagogique par curriculum, en opposition à l'idée de programme, où chaque élève est acteur de ses apprentissages à travers un dispositif lui permettant de se former des réseaux d'apprentissages autonomes. Ce dispositif doit permettre à l'élève d'acquérir des réflexes de recherche. En plus des éléments musicaux nécessaires à leur création, les apprenants développeront des techniques de composition, de la structuration conceptuelle à l'exécution musicale.

5. Durée totale de la séquence :

La durée totale de la séquence sera de 9 heures.

6. Nombre de séances de travail et fréquence :

La séquence prendra la forme de six séances de 1h30, une fois par semaine.

7. Dates, horaires, lieux :

La séquence se déroulera les lundi 11, 18, 25 mars, et les 1, 8 et 29 avril 2019 de 19h30 à 21h.

8. Date et horaire souhaités pour une visite des formateurs :

Je souhaite une visite des formateurs lors de la 5ème séance, le lundi 8 avril de 19h à 21h. Cela leur permettra d'observer l'aboutissement des recherches effectuées par les élèves ainsi que les réflexions et positionnements engagés.

II. Description du dispositif

1. Activité proposée (ex : écriture, arrangement, invention, interprétation, réalisation, accompagnement, etc.…) décrite en détails et contextualisée

La séquence se déroulera sous la forme d'un atelier de six séances. Voilà un **ordre d'idée** de la forme finale de la séquence. Les temporalités et évènements peuvent évidemment être modifiés suivant le parcours du groupe.

1ère séance : Rencontres et explorations.

La première séance consistera en une présentation de chacun et de la tâche demandée. Elle sera également le premier moment de débat autour des caractéristiques de la composition, à travers l'analogie visuelle, et des outils dont disposent le groupe pour sa réalisation. La consigne sera énoncée comme ceci :

Créer collectivement un morceau à l'aide d'une de ces quatre images. L'illustration servira de point de départ à votre réalisation. A l'issue des six séances, vous devez être capable de réaliser et situer esthétiquement, socialement et fonctionnellement votre morceau par rapport à des références précises.

Vous devrez présenter votre travail musical, ainsi que de recherche, lors d'une porte ouverte du laboratoire de MAO le lundi 8 avril de 19h à 20h.

Porte ouverte laboratoire (de recherche).
Etat de recherche.
19h / 8 avril

Une première réflexion autour des différents éléments de la consigne sera entamée. Le groupe devra se mettre d'accord sur une image qui me permettra d'amorcer un débat - où je noterai les idées sur un tableau - sur ses caractéristiques saillantes ainsi que les différents outils et techniques de composition du collectif. Je vais modérer le débat afin de questionner les potentielles démarches artistiques liées à l'image. Ensuite, le but sera d'expérimenter cette matière à travers les différentes approches compositionnelles proposées. Il faudra chercher par expérimentations et erreurs. Le débat pourra être renouvelé après chaque expérimentation afin d'en dégager des problématiques comme les différentes manières de se placer musicalement dans un groupe, si jamais on se réfère à un exercice d'improvisation libre, ou tout autre problème émerge. Le cours se terminera par un enregistrement de la recherche proposée. Je proposerai une première piste de recherche à la maison sur l'image étudiée ensemble. Les élèves devront

également, à l'aide de l'enregistrement, effectuer des parallèles entre leur production et l'image.

2ème séance : Situer les résultats des expérimentations.

La deuxième séance débutera par l'écoute de l'enregistrement précédent et un résumé du parcours créatif réalisé la semaine passée. Ensuite, il faudra continuer d'expérimenter la matière musicale, si besoin, jusqu'à ce qu'un consensus artistique émerge. Si jamais il y a un absence de consensus, il faudra que je modère le travail et discussion afin que tous les participants y trouvent leur compte. A ce moment-là, je rappellerai la consigne et les élèves devront situer intuitivement le résultat de leur expérimentation dans un cadre esthétique, social et fonctionnel. Des écoutes, à l'initiative des élèves, peuvent avoir lieu. Il faudra garder quelques minutes afin de réitérer l'expérimentation en ciblant les esthétiques proposées et en enregistrant le résultat.

Pour la prochaine séance, les élèves devront effectuer un travail de recherche sur les esthétiques émergentes. Ils devront se renseigner globalement sur les caractéristiques esthétiques, sociales et fonctionnelles attribuées à ces esthétiques. Ils devront également problématiser le fruit de leur recherche en fonction de ce dernier enregistrement.

Les réflexions concernant le moment où l'on débute le référencement furent importantes. Cela induit des résultats et des apprentissages différents. J'ai choisi ici de le faire assez tôt afin qu'ils aient le temps de bien identifier et rechercher les esthétiques émergentes.

3ème séance : Emergences.

La troisième séance débutera par un compte rendu succinct des recherches de chacun et l'écoute du dernier enregistrement. Je noterai au tableau tous les éléments émergents en tentant de les classer selon les catégories explicitées précédemment. Si nous constatons des manques, il faudra approfondir les recherches pour la semaine suivant. Ensuite, avec toutes les connaissances que les apprenants disposent, ils devront se demander comment ils peuvent construire un morceau personnel en cohérence avec leur démarche. Ce cours servira, sans doute, à la mise en place structurelle du morceau et se terminera avec un enregistrement. Les recherches devront continuer à la maison en espérant que les apprenants se soient suffisamment réappropriés leur composition, et tout ce qui en émerge, pour développer une motivation intrinsèque.

4ème séance : Précisions.

Le cours débutera par l'écoute de l'enregistrement précédent et un rappel de toutes les problématiques précédentes (que j'aurai conservées). Ensuite, les élèves devront présenter leur

nouveau compte-rendu et cibler de nouvelles problématiques. Je les inviterai à apporter des musiques. Il faudra se demander comment ils pourront préciser leur morceau et continuer le travail d'élaboration du morceau. A la fin de la séance, je poserai la problématique d'une potentielle diffusion. Comment le groupe voudra-t-il se présenter (pseudonyme ?) ? Quel média serait approprié pour eux ? (Cd, streaming, concert?) Qu'est ce qui fera que leur création ait une existence sociale? Cela posera des problématiques d'enregistrements et/ou de diffusion.

5ème séance : Finitions.

Présentation 19h30 - 21h des recherches des élèves par les élèves.

Après avoir réécouté le morceau et mis au clair les positionnements esthétiques, sociales et fonctionnelles de leur création, ils devront réaliser les finitions de celui-ci et réfléchir à une potentielle diffusion. La séance se terminera sur un enregistrement "maquette" du morceau. Pour la prochaine séance, il faudra qu'ils réalisent un bilan écrit des séances précédentes sur les différentes niveaux de positionnements de leur morceau.

6ème séance : Écoute, bilan et diffusion ?

La dernière séance se déroulera après deux semaines de vacance. Cela permettra aux élèves de prendre le temps de passer à autre chose afin de faire mûrir leur précédentes recherches et de réfléchir au futur de ce projet. Ils expliqueront leur bilan individuel, sur le travail collectif, qu'ils auront effectués pendant les vacances. Je noterai les idées émergentes sur un tableau. Même si l'image n'a été qu'un point de départ, il est intéressant de revenir dessus pour étudier comment cela a amorcé le travail de production. Si les élèves ont choisi une pochette d'album, on écoutera un extrait de celui-ci. Le cours pourra se finir par une dernière réalisation du morceau, en espérant qu'elle soit la plus récréative et incarnée possible.

2. Type de dispositif (atelier découverte, réalisation, travail de recherche, cours magistral, situation problème, répétition, etc…), et supports, moyens et ressources utilisés

Le dispositif prend la forme d'un atelier. La première séance servira de ressource. Je leur proposerai les images. Il y aura des ressources matérielles sur place (un ensemble d'instruments électroniques et de sonorisation) et ils pourront apporter leurs instruments.

Vis à vis de leurs recherches, je guiderai les élèves vers des sources facilement accessibles. Je les inciterai à rechercher sur internet avec quelques outils propres au monde de la recherche

scientifique et à la formation d'un esprit critique. J'insisterai sur la recherche de la de la source ainsi que de sa pertinence. Cela doit les amener à savoir rechercher des informations et à évaluer leurs pertinences. Si le besoin se fait sentir, je pourrai les guider vers des ouvrages ou en amener moi même.

3. Rôle et activité de l'étudiant face à l'élève ou au groupe selon les moments du dispositif

J'adopterai une posture d'accompagnement et de personne ressource. J'aimerai guider le moins possible les séances. Je serai également présent en tant que modérateur lors des débats afin que chacun puisse s'exprimer.

4. Apprentissages visés

Objectifs d'apprentissage (opérationnel) :

- Être capable de créer une musique originale en groupe en s'appuyant sur un objet esthétique en lui conférant une ou plusieurs caractéristiques émotionnelles ou/et conceptuelles.

- Être capable d'utiliser ses capacités instrumentales au service d'une création collective.

- Être capable de découvrir et/ou d'acquérir un ensemble de techniques nécessaires à l'aboutissement du morceau. Les outils se construisent avec la création.

- Être capable d'effectuer un exercice de recherche simple dans le but de situer esthétiquement, socialement et fonctionnellement ses pratiques musicales par rapport à des références précises.

Critères d'évaluation (condition de capacité) :

- Le groupe a réalisé une création qu'il assume et peut le diffuser au moins dans un cadre privé. La création s'est effectuée collectivement. La formation de débat permettra de contraindre chacun à participer. Je veillerai à organiser la modération des discussions.

- Les élèves mesurent et justifient les techniques instrumentales mises en oeuvres pour la réalisation de leur morceau.

- Les élèves mettent en place de nouvelles techniques face aux problématiques émergentes de la réalisation de leur morceau.

- Les élèves ont recherché et présenté des références esthétiques, sociales et fonctionnelles et les ont mis en perspective de leur création.

III. Contexte dans lequel se déroule la séquence :

1. Établissement choisi : CRC de Meyzieu

2. Groupe d'élèves ou élève concernés (nombre, âge, nature de leur pratique)

Le groupe est constitué de trois élèves (deux personnes de 17 ans et une de 45 ans). Il pratiquent la MAO (Live, machines,...).

3. Contexte de leur travail habituellement (atelier / cours / élèves issus de différents cours et réunis spécialement pour ce travail,… collectif, individuel, ensemble, groupe,…)

C'est un atelier avec un groupe constitué. Il doivent réaliser deux à trois projets par an « cooptés » par leur professeur. Les réalisations se produisent essentiellement en fonction de l'actualité de la saison artistique du conservatoire, articulée avec l'actualité culturelle de la ville.

4. Nom et fonction de l'enseignant habituellement en charge de ces élèves. Raisons du choix de cet enseignant. Raisons du choix de ce / ces élève(s)

Jérémie Esperet. Jérémie est porté sur la création artistique au sein des Musiques Actuelles Amplifiées. Son mémoire de DE ‘‘*L'école de musique, un défi politique et artistique"* pose des problématiques cohérentes avec ma séquence. Je souhaitais un groupe d'élèves d'au moins 15/16 ans déjà initiés à la création. Le groupe et l'horaire proposés par Jérémie me convenait.

IV. Enjeux de formation pour l'étudiant

1. Quels sont les défis et les enjeux pour l'étudiant de ce travail au regard des réflexions menées lors de l'enquête ?

Enquête : Quel musicien forme t-on ? Nous avons observé différents accompagnements de projet et pratiques créatrices. J'ai envie de défendre cette séquence car elle me semble porter des idée politiques et culturelles d'éducation populaire. J'aimerais faire l'éloge de la différence et envisager un *propre*, selon les théories de Michel de Certeau, à l'école de musique. J'aimerais rendre l'écriture de la production culturelle aux acteurs. Ce dispositif est efficace pour soutenir un projet de musicien émancipé et critique de ses pratiques. Cette enseignement manque sans doute d'une manière objective de classer les gens, qui est directement en réaction avec ma difficulté morale à appliquer cela à une production culturelle. Egalement, je ne pense pas que ce soit la manière la plus efficace d'amener les élèves à produire. Mais il me paraît plus important pour leur motivation intrinsèque et leur vie de citoyen qu'ils trouvent du sens, au delà du classement social et de l'accès à la 'culture légitime' permettant ce démarquage, au sein de leur pratique musicale.

2. Quelles sont les compétences attendues pour l'étudiant aux termes de l'expérience ?

Je dois être capable d'animer l'atelier sans prendre le contrôle du rendu esthétique. Pour permettre cette création d'élève, je dois être capable d'être créatif vis à vis de l'enseignement. Je dois développer des capacités à créer un cadre propice au jeu et à la création musicale. Je dois mettre en action le principe de dévolution. je dois tester ma capacité à trouver une structure souple à adapter (suivant le contexte, les élèves,...) et non des solutions toutes faites. Cependant, je dois rester moi-même et assumer pleinement mes formations artistiques afin de mieux les situer et les désacraliser face aux élèves. J'ai peur qu'en adoptant une position 'neutre', je ne fasse que objectiver mes connaissances et réduire mon domaine à enseigner à cela. Je dois affirmer mon identité sans dominer.

3. Attentes de l'étudiant vis-à-vis des accompagnants ressources (professeur référent, paec, formateurs,…)

Ils doivent questionner mes réflexions et mon dispositif afin de mieux positionner mes objectifs pédagogiques.

V. Ressources

Total de 15 heures, utilisables par tranche de 3 heures, pour les expérimentations (cf temps 1, p.3) et l'accompagnement de la (les) séquence(s).

1. Répartition des heures ressources déjà utilisées pour les expérimentations (à qui, combien, quand)

2. Répartition des heures ressources envisagées pour l'accompagnement de la (les) séquence(s) (à qui, combien, quand).

Neuf heures sont destinées à Jérémie Esperet.

L’expérience (esthétique) du quotidien

Des mécanismes d’émergence d’une musique actuelle amplifiée à une conception renouvelée de l’enseignement musical

Abstract :

Avez-vous déjà fait l’expérience d’une épicerie de quartier comme d’une œuvre d’art ? Vous êtes-vous déjà laissé bercer par la résonance acoustique de la musique, le scintillement psychédélique des icônes de marques ou l’étrange symétrie des rayons jusqu’à en ressentir des sensations tellement intenses qu’un étrange sentiment de surréalisme s’empare de vous ? 식료품groceries, un artiste de vaporwave, a réalisé l’expérience dans son album 슈퍼마켓Yes! We're Open. Il retranscrit l'intrigante sensation que lui procure son épicerie coréenne préférée. Dans ce mémoire, je recherche en quoi l’étude des mécanismes d’émergence d’une Musique Actuelle Amplifiée, la vaporwave, nous amène à une conception renouvelée de l'enseignement musical. J’essaie de comprendre comment l’évolution des supports du savoir, avec l’arrivée du numérique, et l’auto-émergence des musiques actuelles mettent en lumière les non-sens d’un enseignement parfois trop rigide, voire obsolète. Tout en décortiquant le concept de “Musiques Actuelles Amplifiées”, j’insiste sur l’importance de placer l’expérience esthétique au centre des apprentissages. Je propose des solutions issues des méthodes actives, comme la pédagogie de projet, permettant aux élèves de construire du sens tout en respectant la diversité esthétique des Musiques Actuelles Amplifiées. Ce mémoire est une expérience de pensée qui émerge à la suite de mes deux années au cefedem AuRa. C’est un discours étayé en faveur d’une pédagogie critique émancipatrice. Ce méthodique coup de gueule plein d’espoir est structuré autour d’une simple revendication : œuvrer pour que les musicien.ne.s-élèves réinventent l’expérience (esthétique) du quotidien.

Mots clefs : Expérience esthétique, esthétique du quotidien, apprentissage, vaporwave, musiques actuelles amplifiées, sociologie de la musique, enseignement des musiques actuelles amplifiées, apprentissage des musiques actuelles amplifiées, émergence, institution, pédagogie institutionnelle, praxis, poïésis, musique électronique, enseignement spécialisé de la musique, auto-émergence, formation artistique, esprit critique