Martin CHASTENET

CEFEDEM Rhône-Alpes

Promotion 2012-2014

Musiques Actuelles Amplifiées

La rencontre entre la musique hiphop et les conservatoires et écoles de musique : vers de nouvelles conceptions ?

Sommaire

Introduction p.3

1) L'intégration de la musique hiphop dans les conservatoires et écoles de musique passerait par l'acceptation de son identité propre et l'ouverture aux autres cultures

a) Identité p.4
b) Déviance p.7
c) La panthère de Maalouf p.8
d) Vers un métissage p.9

2) Comment envisager la rencontre de la musique hiphop et des conservatoires ou écoles de musique ?

a) Comment s'envisagent les enseignements ? p.12
b) Les peurs des protagonistes p.15
c) Eviter la ghettoïsation p.17
d) Ma conception du cours/atelier p.21
e) Ma conception du *nouvel enseignant* p.22
f) Vers une maison de la musique p.23

Conclusion p.24

Annexes

a) Hip-hop : le diplôme de la discorde p.25
b) La musique citoyenne p.27
c) *Orchestre(s)* de Barbara Noiret p.28

Bibliographie p.31

Introduction :

Pour le philosophe Michel Serres[1] la musique est comme une « mer immense qui baigne et inonde le Monde, berce les vivants qui pullulent, bouleverse les humains, foules et cultures, mer où plongent les personnes et leurs émotions, mer Musique dont les ondes acoustiques envahissent l'Univers, sonnant l'universel du sens avant que quiconque s'exprime […] ».

Citoyen du monde musical, mon parcours atypique m'a plongé tout entier dans la perméabilité des chemins possibles, dans le mélange des genres, des gens, des esthétiques, dans le brassage des influences. Je suis le fruit d'une philosophie de *laboratoire* car les situations musicales dans lesquelles je me suis retrouvé m'ont obligé à chercher, tester, faire des expériences et relever des challenges.

Ma chance, c'est de n'avoir aucun a priori sur la musique en général. J'écoute de tout, et trouve un intérêt à tout. Il y a bien sûr des choses que j'apprécie plus que d'autres, mais de façon générale, j'essaie de ne pas cloisonner. A mon humble avis, pratiquer la musique classique ou la musique hiphop, électro, yiddish, soul, ancienne, traditionnelle, c'est la même chose. C'est de la musique. Et si chaque style ou courant à ses spécificités, un socle commun existe bel et bien, et il est imposant.

Lorsque l'on souhaite faire se rencontrer des univers différents, il faut se poser la question de l'identité, de ce qui fait cet univers. Il faut pouvoir imaginer la forme nouvelle qui pourrait aboutir d'un métissage**,** et avec elle, questionner sa place dans l'institution. Devra-t-elle s'insérer dans l'existant ou faudra-t-il imaginer un nouveau chemin?

En tant que futur enseignant spécialisé dans les musiques actuelles, et plus précisément dans la musique hiphop, j'ai souhaité comprendre comment cette musique pouvait rentrer dans les institutions, comment l'enseignement pouvait, de fait, évoluer, comment des liens avec les autres esthétiques pouvaient être imaginés, comment le rôle de l'enseignant pouvait être repensé et dans quel mesure des nouveaux lieux de pratiques musicales pouvaient être envisagés et pourquoi ?

[1] Michel Serres, *Musique*, Edition le Pommier, Collection Essais, Paris, 2011

1) L'intégration de la musique hiphop[2] dans les conservatoires et écoles de musique passerait par l'acceptation de son identité propre et l'ouverture aux autres cultures :

« La musique n'est en effet jamais anodine ; elle est à la fois un moyen de communication fort et rassembleur, et un révélateur d'identité dans le foisonnement de modèles qui caractérisent notre société. Nous nous reconnaissons dans les musiques que nous apprécions parce qu'elles correspondent à notre sensibilité et à notre vision du monde ; nous nous écartons au contraire des autres dans la mesure où elles sont étrangères à nos affinités et ne nous « parlent » pas. »[3]

a) Identité

Lorsque l'on imagine l'arrivée de la musique hiphop dans un conservatoire ou une école de musique, on imagine à priori un choc des cultures, une rencontre envisageable mais difficile. Chacun des deux protagonistes semble percevoir l'autre de façon caricaturale car il ne le connait pas ou peu. Il y a heureusement des exceptions, mais des deux côtés les idées reçues vont bon train et l'on ressent une certaine difficulté à faire bouger des certitudes, nourries par des images grossières que peu de gens souhaitent re-questionner. A la vérité, ces deux parents, unis par les liens forts de la musique, ne se connaissent pas. Ils se regardent de loin et se méfient, voire se moquent l'un de l'autre. L'humoriste Coluche expliquait lors d'une interview télévisée que « pour se moquer de quelqu'un, il faut s'y intéresser, le connaître et l'aimer », or, comme on vient de le dire, les deux entités ne se connaissent pas ou peu. Si on leur envisage un avenir commun la question de l'identité est essentielle ; celle du groupe, mais aussi celle de l'individu, du pratiquant.

En psychologie sociale, l'identité de l'individu est la reconnaissance de ce qu'il est, par lui-même et par les autres. Cette notion renferme la problématique du rapport entre le collectif et l'individuel, le déterminisme social et l'identité individuelle.
L'individu se définit par son **identité « subjective »** (qui suis-je ? Quelle conscience ai-je de moi-même ?) et son **identité « objective »** [4] (identité pour les autres à travers des classifications, des statuts sociaux ou professionnels). Cette dernière englobe tout ce qui permet d'identifier le sujet de l'extérieur et qui se réfère aux statuts que le sujet partage avec les autres membres de ses différents groupes d'appartenance (sexe, âge, métier, etc). **L'identité sociale** comprend les attributs catégoriels et statutaires qui se réfèrent à des catégories sociales où se rangent les individus. C'est souvent une

[2] J'emploie le terme « musique hiphop » plutôt que « rap » car ce terme englobe la pratique du beatmaking (production musicale), du rap, et surtout porte en lui une culture toute entière.
[3] Laurent Aubert, *Les Ailleurs de la musique* : *paradoxes d'une société multiculturelle*, La *Musique* et le monde, Paris, Maison des cultures du monde, 1995
[4] Jean-François Dortier, Les sciences humaines, panorama des connaissances, Editions Sciences Humaines, Paris, 1998

identité « prescrite » ou assignée, dans la mesure ou l'individu n'en fixe pas, ou pas totalement, les caractéristiques.

Dans l'inconscient collectif, le pratiquant rappeur qui fait partie du « groupe hiphop » (terme que j'emploierai pour parler de la musique hiphop) voit souvent son identité sévèrement « prescrite » ou assignée : il serait obligatoirement issu de l'immigration, vivrait dans un foyer aux faibles revenus, viendrait nécessairement d'une cité difficile, aurait connu des problèmes de drogue et de violence qui l'aurait amené à déclamer des textes durs sur les problèmes de société, etc.

De la même façon, l'instrumentiste issu du « groupe classique » (terme que j'emploierai pour parler conservatoires et écoles de musique) serait issu d'une famille aisée, cultivée et à qui on a donné les moyens de l'instruction, du savoir-vivre et du bon goût. Il mépriserait les classes sociales inférieures et se destinerait éventuellement aux grandes études, etc.

Au lire des dernières phrases, on pourrait penser que le trait est forcé. Pourtant, mon expérience personnelle m'a prouvée que ce genre de clichés était solidement ancré dans l'inconscient, d'une part de la population, d'autre part des musiciens :

> *En 2012, j'ai été contacté par le leader d'un groupe de jazz qui souhaitait s'ouvrir au hiphop par le biais du rap. Curieux et honoré par cette invitation à raper sur leur musique, je me suis rendu à une de leur répétition. Le groupe était en pause, et je me suis présenté auprès de chacun de ses treize membres. La première personne à m'avoir dit bonjour m'a dit « Ouech, Salut, bien ou quoi, Yo ! » en imitant un accent banlieusard, accompagné d'une gestique pour le moins caricaturale, majeur levé, etc. Je choisis d'en rire en lui disant simplement bonjour. Lorsque deux, trois puis quarte autres personnes réitérèrent la blague, je demandais au dernier d'un ton piquant et ironique s'ils avaient tous des problèmes physiques pour s'exprimer de la sorte. Une légère tension s'éleva dans les airs, puis je continuais mon tour de présentation. Quelques personnes plus tard, l'un d'entre eux souhaitant certainement apaiser l'atmosphère, me souhaita la bienvenue et me demanda de façon très sérieuse si je venais de Paris, du 9.3 plus précisément. Je ne pu retenir un éclat de rire surprit et m'empressais de leur expliquer que je venais de Dordogne, que j'avais grandi à la campagne et que j'avais commencé la musique dans un groupe de ska-punk. Je lu sur leur visage l'incompréhension classique : peut-on faire du rap sans venir d'un quartier sensible et être fils d'immigré ? Bien heureusement, le groupe était nombreux et quelques uns des membres s'empressèrent de railler les précédents en m'accueillant de façon chaleureuse et en me disant de ne pas faire attention à ce genre de mauvaise blague. Je lui répondis simplement qu'en tant que rapeur, j'en avais l'habitude et que cela m'importait peu.*

On le voit dans cet exemple, la notion d'identité soulève aussi la question du territoire. En géographie, l'identité est majoritairement mobilisée pour étudier la relation « concrète » ou « symbolique » des individus ou des groupes sociaux à l'espace (**identité géographique**).
Pour le hiphop, cette relation « concrète » ou « symbolique » au territoire s'explique de façon historique puisque le mouvement est né, a grandi et s'est développé dans un environnement précis, notamment dans des quartiers sensibles. Le territoire a été une notion prédominante dans le mouvement hiphop, et pas seulement dans la musique. L'appartenance géographique se retrouve sur les murs (graffitis) et dans les paroles, elle devient même parfois une sorte de label de qualité (ex : *Seine St-Denis Style*, album Suprême NTM, NTM, 1998) et trouve son essence dans le caractère contestataire de son existence urbaine. L'idée qu'on doive venir d'un quartier pour raper pouvait peut-être se vérifier à la naissance du mouvement, mais ne doit plus être systématique aujourd'hui. Avec l'avènement des réseaux sociaux et des moyens de diffusions tels que « Youtube », un large public a accès à la musique hiphop –et à la musique en général- et de nouveaux pratiquants naissent chaque jour, dans les quartiers comme dans les banlieues chics ou au sein des classes moyennes. En termes de diffusion et d'accès à la pratique, **les frontières physiques** n'existent plus vraiment, et l'accès de plus en plus facile aux outils de home-studio offre à ceux qui n'ont pas reçu de formation musicale classique (au sens traditionnel du terme) la possibilité de faire de la musique, de la créer, de l'enregistrer, de la diffuser.

Alors, même si le sentiment d'appartenance au territoire existe, une **identité** plus **« collective »** semble se dégager. Elle se définit comme « le sentiment et la volonté partagés par plusieurs individus d'appartenir à un même groupe », et ce groupe existe aussi parce que les individus le reconnaissent comme tel[5]. Elle se définit aussi par l'élévation au rang de symboles identitaires d'attributs comme la langue par exemple, qui deviennent des composantes essentielles de l'identité d'un groupe[6].

Un groupe, donc, existe par lui-même et par les individus qui le composent. Ces individus ont des identités bien spécifiques, mais une identité collective semble se dégager, avec ses règles, ses normes, ses caractéristiques, qui signent la particularité du groupe mais le différencie des autres.

Dans la question à laquelle nous essayons de réfléchir, le « groupe hiphop » et le « groupe classique » sont extrêmement différents et ne répondent pas aux mêmes normes. Un exemple marquant pourrait être la différence entre tradition écrite d'un côté, et tradition orale de l'autre: celui qui ne connait pas le solfège n'est pas musicien, ou pour être exact, celui qui ne répond pas à la « norme solfégique » ne peut être considéré comme musicien car il transgresse la norme du « groupe dit classique ». On l'étiquettera alors comme déviant.

---

[5] Bernard Poche, *L'auto-définition culturelle des mondes locaux. Le cas des mondes alpins,* dans Georges Bertrand, *Identités et cultures dans les mondes alpins et italien (XVIIIe-XXe siècle),* L'Harmattan, Paris, 2000
[6] Mathieu Petite, *Identités en chantiers dans les Alpes*, Peter Lang, 2011

b) **Déviance :**

D'après le dictionnaire Larousse, la déviance se définit comme la position d'un individu ou d'un groupe qui s'écarte des règles et normes admises par une société. Dans son livre « Outsiders », le sociologue américain Howard Becker la considère «comme le produit d`une transaction effectuée entre un groupe social et un individu qui, aux yeux du groupe, a transgressé une norme »[7].

Grâce à son modèle d'analyse, le sociologue réussi à déterminer les étapes d'une « carrière déviante » en précisant le chemin par lequel un individu va se constituer déviant. Il nous explique que la première étape d'une « carrière déviante » consiste à commettre une transgression, qui fera l'objet d'un étiquetage par les proches, puis par la société. Dès lors, le transgresseur n'agit plus dans un cadre légal et intègre sa déviance en intériorisant l'image de soi que lui renvoie la société. Cette catégorisation amène l'individu à commettre d'autres transgressions, qu'il considèrera bientôt comme norme de son nouveau statut, dans son nouveau groupe.

On peut donc supposer que la déviance ne naît pas d'une défaillance individuelle, mais qu'elle est le pure produit d'une société qui, en fixant et en appliquant des normes, crée forcement des « transgresseurs ».

Durant le dernier siècle, de nombreuses générations de musiciens et d'auditeurs ont affichés leurs refus d'adhérer à des normes sociétaires qui ne leur correspondaient pas. A travers la musique et le style de vie, le jazz, le rock'n'roll, le hiphop, ont affichés leur refus d'une normalité imposée et se plaçaient en situation de rébellion face à l'ordre social.

« Si l'on se réfère à un titre archétypal comme « My Generation » des Who, on se rend compte à l'écoute de ces paroles – « People try to put us down / Just because we get around … Why don't you just fade away? » – que le domaine de la lutte n'est pas véritablement économique, mais bien sociétal. Il est question ici d'attitude et de dénonciation d'un certain ordre social dont les artistes affirment se sentir étrangers. Le public concerné se retrouve dans ces attaques, car comme l'écrit Lawrence Grossberg : « [The] *R*ock 'n'roll apparatus constantly reinscribes a boundary between "us" and "them" »[8]. « Bring the Noise » traite bien de cette confrontation entre « eux » et «nous» mais selon des modalités qui parfois diffèrent. Ce rap défend, en premier lieu, la légitimité de cet idiome musical. Comme souvent dans la musique populaire américaine, la nouveauté est rejetée a priori par les acteurs du champ de production culturelle, et même, plus largement, dans l'espace social […]. Ainsi, le blues a dû subir la désignation de « musique du diable » dans la communauté africaine-américaine, le jazz a fait l'objet de très nombreuses attaques – y compris sur le terrain judiciaire – de la part de ses

[7] Howard Becker, *Outsiders*, édition A. M Metailé, Paris, 1985.
[8] [Le] Rock' n'roll appareil réinscrit en permanence une frontière entre «nous» et «eux».

détracteurs parce qu'il allait à l'encontre d'une normalité – *normalcy* – souvent étouffante dans la société américaine des années 1920. Plus tard, dans les années 1950, les images d'animateurs radio détruisant des disques de rock au cours de « record-breaking weeks » sont restées tristement célèbres. Le rap, idiome du collage et du recyclage, a lui aussi vu sa qualité de musique niée. Certes, la musique électronique et le rap ne nécessitent pas l'apprentissage préalable toujours long et parfois fastidieux d'un instrument. Ils requièrent cependant des compétences particulières, d'agencement et de stratification sonore, notamment, qui n'ont été prises en considération qu'assez récemment. »[9]

Même si son caractère déviant est évident, il ne faut pas négliger la complexité du mouvement et l'intelligence musicale du « groupe hiphop », ni le réduire à ce qui nous est présenté de lui par les médias qui ne soupçonnent pas la partie cachée de l'iceberg. Le hiphop est une culture **d'expression vivante et créative** et ne peut se résumer à son caractère contestataire ou déviant. Le docteur en Lettre Véronique Petetin, dans son article *Slam, Rap et Mondialité* nous explique que « Bien sûr, et comme dans toute forme d'art, se pose pour le rap la question des limites et des dérives. Les excès de violence ou de sexisme du rap sont les plus visibles car les plus commerciaux. Le rap n'a pas plus échappé au pouvoir de l'argent que le cinéma ou la littérature. Mais la grande majorité des rappeurs ne confondent pas les mots et les choses, et leur art est constructif. Plus de rap dans les banlieues en atténuerait la violence. Le rap est une énergie de vie, de combat, de révolte. Raper c'est se relever, prendre les armes des mots, dire, crier et surtout créer. C'est « la rage de l'expression » chère à Francis Ponge. « Lève-toi et rappe » scande Solaar. »[10]

> « C'est notre regard qui enferme souvent les autres dans leurs plus étroites appartenances, et c'est notre regard aussi qui peut les libérer.»[11]

c) <u>La panthère de Maalouf</u>

> « Partout se fait sentir la nécessité d'une réflexion sereine et globale sur la meilleure manière d'apprivoiser la bête identitaire.[12] »

[9] Éric Gonzalez, *« Cash still rules » : la représentation du succès dans le rap*, Belin, Revue française d'études américaines, CAIRN, 2005
[10] Véronique Petetin, *Slam, Rap et « Mondialité* », S.E.R, Etudes, CAIRN, 2009
[11] Amin Maalouf, *les identités meurtrières*, Grasset, Paris, 1998
[12] Amin Maalouf, *les identités meurtrières*, Grasset, Paris, 1998

La bête identitaire, d'un individu ou d'un groupe, c'est peut-être soi, mais c'est aussi l'autre, c'est celui qu'on ne comprend pas, ou qu'on ne veut pas comprendre, c'est celui qui nous fait peur et qui pourtant intrigue.

Notre hypothèse de départ propose que l'intégration de la musique hiphop dans les conservatoires et écoles de musique passe par l'acceptation de son identité propre et l'ouverture aux autres cultures. Il s'agirait donc d'apprivoiser cette « bête identitaire » ; mais comment ?

La première idée résiderait dans la mise en place d'un principe de **« réciprocité »,** en se créant un patrimoine commun dans lequel chacun des deux protagonistes pourrait se retrouver. Les échanges sont primordiaux car à la base de ce qui peut devenir une « richesse culturelle commune », pour autant que le respect s'installe de part et d'autre. L'auteur pointe également le problème de la **« catégorisation »** qui selon lui ne fait que compartimenter les identités en créant des incompréhensions voire des conflits.

« A l'ère de la mondialisation, avec ce brassage accéléré, vertigineux, qui nous enveloppe tous, une nouvelle conception de l'identité s'impose – d'urgence ! Nous ne pouvons nous contenter d'imposer aux milliards d'humains désemparés le choix entre l'affirmation outrancière de leur identité et la perte de toute identité, entre l'intégrisme et la désintégration. Or, c'est bien cela qu'implique la conception qui prévaut encore dans ce domaine. Si nos contemporains ne sont pas encouragés à assumer leurs appartenances multiples, s'ils ne peuvent concilier leur besoin d'identité avec une ouverture franche et décomplexée aux cultures différentes, s'ils se sentent contraints de choisir entre la négation de soi-même et la négation de l'autre, nous serons en train de former des légions de fous sanguinaires, des légions égarées. »[13]

d) <u>Vers un métissage</u>

Nous l'avons vu précédemment, nos deux protagonistes que sont la musique hiphop et les conservatoires ou écoles de musique ont des identités différentes fortes, et leur possible rencontre nous amène à nous poser la question du métissage et du futur métis.

Pour le dictionnaire Larousse, le métis est issu de l'union de deux personnes d'origine ethnique différente, et l'on en parle aussi pour qualifier un hybride obtenu à partir de deux variétés de la même espèce.

Si l'on adapte la définition à notre questionnement, le métis serait issu de deux groupes différents, pourtant issu de la même espèce : la musique.

[13] Amin Maalouf, *les identités meutrières*, Grasset, Paris, 1998

Historiquement, il est bon de rappeler que le terme métis signifie « mauvais tissage » et que cette définition peine à se défaire de son sens péjoratif, lié à l'idée d'impureté. On retrouve donc plus couramment les termes « hybride » ou « bâtard », ainsi qu'une série d'adjectifs à caractère dépréciatif. Si aujourd'hui on observe l'apparition progressive de la transcription du mot original lui-même, Patricia Schutz nous rappelle qu'il s'agit là encore d'un usage très restreint.

En élargissant l'usage du terme aux diverses formes affectant les hommes, leur parenté, leur mode de travail, leur rythme de vie, leur alimentation, leur perception du monde, leurs rapports sociaux et leurs croyances, on parlera aujourd'hui davantage de **métissage culturel** ou des cultures. « Un équilibre instable »[14] selon l'anthropologue Serge Gruzinski qui explique, dans son ouvrage « La pensée métisse », la complexité et la diversité du phénomène par un mouvement d'oscillation. D'où cette nécessité première de toujours le *recontextualiser*, car la pensée métisse surgit « au milieu des incertitudes et des difficultés d'une communication fragmentée, soumise aux effets du « déracinement ».

En voulant échapper à une conceptualisation réductrice il caractérisera le métissage comme « un espace nouveau, une zone étrange, où l'on doit inventer de nouvelles procédures et faire coexister des éléments irréductibles sans que se dégagent des véritables logiques »[15].

Les membres du Centre de Recherches et d'Etudes Anthropologiques de l'Université Lyon 2, s'investissent dans la tentative de cerner les problématiques et les dynamiques des processus de métissage. Nous leurs devons cette définition très réussie rendant compte de l'amplitude du concept : « le métissage est en effet une troisième voie entre la fusion totalisante de l'homogène et la fragmentation différenciatrice de l'hétérogène. C'est une composition dont les composantes gardent leur intégrité. »[16]

Ainsi le métissage frappe aujourd'hui à notre porte mais, peut-il vraiment constituer « l'archétype des sociétés de demain » ? L'éclatement actuel du concept à tous les niveaux du monde contemporain, au delà des images et apparences qui se figent, ne doit pas nous faire oublier sa dynamique, qui est celle du mouvement : toujours en devenir, jamais achevé. Le métissage était déjà là, avant nous. Il y sera encore demain, mais peut être à sa juste place, si nous trouvons le courage de le reconnaître dans toute son éthique. La dialectique des processus de reconnaissance, qui induit des processus de transformation, se chargerait pour le reste de nous redéfinir, nos cultures, nos sociétés, dans toute la profondeur de notre humanité. Pour reprendre les mots de Charles Gardou « plus que le métissage des cultures, c'est la culture du métissage qui devient l'axe de création des processus culturels »[17].

---

[14] Serge Gruzinski, *La pensée métisse*, Fayard, Paris, 1999
[15] Serge Gruzinski, *La pensée métisse*, Fayard, Paris, 1999
[16] François Laplantine et Alexis Nouss, *Le métissage*, Flammarion, Paris, 1997
[17] Extrait du cours de maîtrise de Sciences de l'Education (Lyon2), *Anthropologie culturelle et éducation interculturelle*, prononcé par Charles Gardou.

Roger Bastide, qui s'est beaucoup intéressé à l'étude de ces *cultures métisses*, qu'il appelait encore *cultures en transition*, s'est proposé de les analyser avec leurs différentes formes de sociabilité. En cherchant à comprendre ce qui se produit à la rencontre de deux cultures différentes, il conclut que « ce ne sont pas les cultures qui se trouvent en contact, mais des individus en interaction »[18]. L'idée est très intéressante, car envisager la rencontre des cultures, et donc des systèmes éducatifs, comme un dialogue interhumain nous donne des nouveaux repères d'analyse du « faire culture », et par conséquent, du métissage dans le domaine pédagogique. En effet, pour qu'un dialogue dépasse le stade de simple affrontement, il est nécessaire d'introduire un troisième terme auquel les acteurs font référence. Celui-ci représente cet espace commun d'échange et qui rend le dialogue possible entre les partenaires, tout en étant son aboutissement. Le métis est ce tiers. Jacques Audinet souligne ainsi cette idée : « le dialogue n'est possible et fructueux qu'à partir du moment où, pour l'un et pour l'autre des protagonistes, est présent et accepté un être nouveau qui naîtra de leur rencontre. Celui qui naît de l'échange et en quoi l'un et l'autre se reconnaîtront, tout en se démarquant par rapport à ses origines ». Il fait ainsi écho à la pensée de Virgil Elizondo dans son ouvrage « L'avenir est au métissage », où il constate que « Le métis ne peut pas être adéquatement défini dans les catégories de l'un ou l'autre de ses groupes d'origine. Son identité ne rentre pas dans une seule histoire ou un seul type de norme (…) nous sommes ceux de l'entre-deux car notre existence inclut des éléments de notre double origine sans que nous soyons pleinement ni l'un ni l'autre. (…) Cet entre-deux nous offre aussi un prodigieux potentiel de créativité. »[19]

Le philosophe Michel Serres fait le pont entre ces idées et la pédagogie dans son ouvrage « Le Tiers-instruit ». Il souligne que « l'apprentissage consiste en un tel métissage. Etrange et original, déjà mélangé des gènes de son père et de sa mère, l'enfant n'évolue que par ces nouveaux croisements; toute pédagogie reprend l'engendrement et la naissance de l'enfant (...) Son esprit ressemble au manteau nué d'Arlequin. Cela vaut pour élever les corps autant que pour instruire. Le métis, ici, s'appelle tiers-instruit »[20]. Selon ce raisonnement, dans le métissage se trouverait la clé de tout apprentissage. En nous rappelant le sens original du mot pédagogie, en grec « le voyage des enfants », ce philosophe propose une véritable théorie de l'éducation en prenant appui sur le modèle du voyage. En minimisant le rôle du « guide » ou éducateur, il établit un schéma où le jeu de la pédagogie ne se joue pas à deux, mais à trois : voyageur, destination et seuil de passage. La tierce place représentant ce lieu éphémère d'exposition et de danger : « l'espace sensible de la transformation ». Ces lieux où les particularités de chacun se voient confrontées à l'universel. En quelque sorte, une réflexion philosophique qui rend compte de beaucoup de projets que, éducateurs ou enseignants, groupes ou associations de la société civile mettent en œuvre chaque jour afin de construire un avenir plus juste et solidaire.

---

[18] Jacques Audinet, *Le temps du métissage*, L'Atelier, Paris, 1999
[19] Virgil Elizondo, *L'avenir est au métissage*, Paris, Mame-Editions Universitaires, 1987
[20] Michel Serres, *Le tiers-instruit*, Paris, Gallimard, 1991

Parallèlement, la notion de « bricolage » associée aux processus de métissage par Lévi-Strauss et Bastide se manifeste continuellement dans la création artistique. Elle revient à cette même force qu'a le métissage et l'art d'utiliser des moyens détournés pour construire un ensemble significatif. L'utilisation de collages dans les arts picturaux, inaugurée par Braque et Picasso, revendique cette façon de briser les formes et juxtaposer les fragments afin de donner une composition nouvelle gardant la trace de la brisure.

Une dynamique que l'on verra s'étendre aussi au domaine de la littérature avec le dadaïsme et le surréalisme, et puis, beaucoup plus couramment, dans les langages musicaux contemporains.

En effet, de toutes les expressions culturelles, la musique (qui est aussi couleur et mouvement), par l'abstraction qui est inhérente et les métaphores qu'elle produit, paraît le domaine privilégié des métissages contemporains. En ce sens, François Laplantine souligne que « harmonie, contrepoint et accords fournissent un appareillage théorique qui, d'emblée, suppose ainsi un entrelacs résistant à la fusion. »[21] Il remarquera aussi que des pratiques courantes de composition musicale telle la réécriture, l'emprunt, la citation et, plus récemment, le sample[22] accusent cette facilité de la musique à fragiliser les totalités unitaires et de créer des espaces de rencontre et de diversité par des facettes multiples et complexes.

On comprend mieux maintenant que, comme l'écrit Virgil Elizondo, « L'avenir est au métissage ». Et cette rencontre entre la musique hiphop et les conservatoires et écoles de musique doit s'envisager sous l'angle positif du « tiers-instruit », où les individus se rencontrent, plus que les cultures, pour donner vie à un métis fort de ses deux origines. Il ne s'agit pas de perdre quelque chose, mais de gagner autre chose.

2) Comment envisager la rencontre de la musique hiphop et des conservatoires ou écoles de musique ?

a) Comment s'envisagent les enseignements ?

Historiquement, les conservatoires ou écoles de musiques se sont attachés à rendre la musique « enseignable » en organisant l'enseignement sous la **forme scolaire** : « C'est une organisation de l'éducation caractérisée par : «…l'importance des règles dans l'apprentissage, l'organisation

[21] François Laplantine et Alexis Nouss, *Le métissage*, Flammarion, Paris, 1997
[22] Echantillon musical

rationnelle du temps, la multiplication et la répétition d'exercices n'ayant d'autres fonctions que d'apprendre et d'apprendre selon les règles, ou, autrement dit, ayant pour fin leur propre fin. »[23]

Concernant ces institutions, Eddy Schepens nous dit :

> « La musique a fait l'objet, en deux siècles, d'un travail soutenu pour la rendre « enseignable » […]. Cette didactisation a eu un effet singulier sur la pratique musicale des élèves de conservatoires. On peut le résumer de la manière suivante :
>
> -une prééminence de l'œuvre écrite sur les autres modes de pratiques musicales, tant professionnelles qu'amateures. Elle est affirmée au nom de la raison : la réalisation des œuvres, signées par des compositeurs, devient la dimension première de l'enseignement, au moment même où naît, du fait entre autre de l'affranchissement des musiciens vis-à-vis des mécènes, une relative autonomie de l'esthétique musicale.
>
> -une spécialisation des tâches, nécessaire à la réalisation des œuvres dans un tel mode de production de la musique. Elle implique une préparation exclusive à une discipline de l'exécution, l'érudition est subsidiaire, la technique première, pourvu que le technicien soit néanmoins inspiré.
>
> -la fermeture du conservatoire sur le genre « classique » s'opère ainsi tout naturellement : elle n'est pas tant le fait d'une volonté de valoriser une esthétique particulière – d'ailleurs infiniment plus composite voire éclectique que le terme « classique » ne le laisse supposer – que l'expression d'une contrainte bien particulière, propre à la musique écrite pour de grands ensembles : la nécessité d'une rationalisation des modes de jeux, via la partition.
>
> -la pratique est valorisée. Les *praticiens* sont ainsi distingués non pas des théoriciens, lesquels trouveront leur place en-dehors du conservatoire, mais des compositeurs et des Chefs. […] La musique enseignée dans le conservatoires est bien une musique savante : on vérifie ici que, pour autant, elle ne conduit nullement à une pratique savante de la musique, laquelle se réserve à quelques-uns. »[24]

La **forme scolaire** employée par les conservatoires ou écoles de musique organise l'enseignement autour des **professeurs** d'enseignement spécialisé, d'un **programme** et d'un **examen**. En découle l'idée de cursus, qui doit amener l'élève ou le pratiquant vers une voix professionnelle ou amateur.

Dans ce contexte :

---

[23] Guy Vincent, *L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Presse universitaire de Lyon, 1994

[24] Eddy Schepens, *Une dialectique de l'art est-elle possible ?,* Enseigner la musique n°4, Cefedem, 2000

-le **professeur** est *sachant*, l'élève est *ignorant*. Les compétences que l'élève devra maîtriser sont extrêmement théoriques et seul le professeur détient le savoir.

-le **programme** dicte les contenus des cours, et n'offre pas -ou peu- au professeur la possibilité de s'adapter à son élève. L'enseignement semble relativement commun, au sens qu'il est le même pour tous.

-l'**examen** évalue le travail de l'élève et ses apprentissages, sanctionne parfois. Les conditions de réalisation de l'examen ne reflètent absolument pas ce que vivra l'élève dans sa potentielle carrière de musicien (amateur ou professionnel). L'élève ne présente pas sa/ses création(s) mais interprète un programme et sera sur ses capacités d'exécution.

Ce cadre extrêmement précis et rigide ne laisse que très peu de place à l'élève en tant qu'individu, à ses désirs, à son parcours. De plus, même si de plus en plus d'ateliers de pratiques collectives sont proposés, le format individuel offre peu de temps de jeu, au sens pratique mais aussi ludique du terme. L'exécution prime sur la création.

Du côté de la musique hiphop, l'enseignement s'envisage comme quelque chose de social. L'élève, ou plutôt l'apprenti, à déjà un bagage impressionnant lorsqu'il se présente. Entre ce qu'il écoute, ce qu'il regarde sur internet et ce qu'il tente déjà de faire tout seul, il a déjà développé un sens de l'écoute, un sens critique, et formule de façon assez précise ce qu'il vient chercher dans un atelier.

Dans ce contexte :

-il n'y a pas de professeur mais un **artiste intervenant** qui partage sa pratique avec un autre artiste, un musicien, l'élève. L'artiste intervenant à des compétences plus vastes que l'élève, notamment en terme d'expérience, mais le travail en atelier *nourrit* les deux personnes, car l'élève, en venant avec ce qu'il est, apporte forcément quelques chose à l'intervenant. Ce dernier prend alors une posture d'**accompagnateur**, où la pratique de l'élève est le point de départ du travail envisagé.

-il n'y a pas de programme mais des **projets**, liés à l'idée d'accompagnement. Par le biais de contrats et en concertation avec l'élève, un parcours annuel global est mis en place. Ce *chemin* sera balisé par une série de mises en situation qui permettront au pratiquant de pouvoir manipuler ses connaissances et d'évaluer ses compétences tout au long de l'année en les réajustant avec l'intervenant si nécessaire.

-Il n'y a pas d'examens mais plutôt des **prestations publiques**. Plus proches de la réalité du musicien qui sera normalement amené à se produire sur scène et devant un public, l'*approche par prestation* ne prend forme qu'à travers l'acte de **création,** exploré et abordé dans le projet de l'élève. Elle permet au pratiquant d'être l'acteur principal de la situation de jeu et de s'impliquer tout entier dans la réalisation de son projet.

Cette conception de l'enseignement concerne une grande majorité des musiques actuelles, et les professionnels du secteur ont ressentis l'urgence d'une nouvelle forme d'enseignement, où la pratique et l'individu seraient les points de départs des apprentissages. Concernant l'accompagnement par exemple, voici ce qu'écrit le collectif RPM dans son ouvrage *Enseigner les musiques actuelles* paru en 2012 :

> « Ce qui permet de déployer une logique d'accompagnement et les postures pédagogiques associées, c'est la capacité de l'organisme à :
>
> -organiser le temps d'accueil qui permet la en formalisation du projet de l'apprenti ;
>
> -s'inscrire dans une logique de contrat et pouvoir admettre la possibilité pour l'apprenti de modifier/influer sur les contenus, et l'en rendre responsable ;
>
> -envisager des modalités d'évaluation variables, tenant compte des objectifs et des parcours ;
>
> -savoir faire évoluer ses ressources, s'enrichir de nouvelles compétences, être en situation de veille par rapport à l'objet (la musique et ses modes de pratique) ;
>
> -être intégré dans le territoire en faisant parti d'un ensemble de lieux et de personnes ressources (répétition, création, diffusion…), eux-mêmes constituants un réseau plus large. »

b) <u>Les peurs des protagonistes :</u>

Si nos deux protagonistes ont à se rencontrer, ils doivent se confronter à la peur de faire bouger certaines de leurs fondations, de remettre en question des conceptions et des méthodes pour ouvrir de nouvelles voies. De manière générale, le changement nous fait peur parce qu'on ne peut maîtriser ce qu'on ne connaît pas ; il est même facile voire compréhensible de souhaiter rester dans une « zone de confort », celle qui fait nos habitudes, et qui -même si elle a ses défauts et ses limites- a l'avantage de nous être familière.

Un article paru sur le blog culture du journal le Monde[25] en décembre 2013 nous montre bien les peurs que suscite la rencontre du « groupe hiphop » et du « groupe classique » : « Alors que le ministère de la culture travaille à la création d'un diplôme de professeur de hip-hop, des danseurs, réunis au sein du collectif baptisé « *Le Moovement* », s'opposent au projet et réclament une consultation du milieu. Leur pétition a recueilli 3 200 signatures. »

[25] Voir annexe 1

Ici, les membres du collectif « Le Moovement » expliquent : « On veut rester en dehors du système. On lutte pour notre indépendance d'écriture, d'expression, et tout le reste», en rajoutant plus loin "Le hip-hop, c'est un mouvement, ce n'est pas une marque, une école ou un diplôme […] . Qui va nous apprendre notre discipline? Qui va décider des fondamentaux de ce diplôme, de la ligne directrice, de l'enseignement ? » Le ministère de la culture affirme qu'un diplôme sécuriserait l'emploi des professionnels du hip-hop, qui accèderaient ainsi à des postes au sein des conservatoires. « Poudre aux yeux », répliquent les principaux concernés : « C'est un faux débat ». Selon eux, l'Etat ne peut pas s'engager sur beaucoup de postes. « Ce n'est pas en créant un diplôme qu'on va créer des emplois ». Autre argument, la formation des enseignants aiderait à prévenir les risques physiques liés à la pratique, un argument que réfutent les membres du « Moovement » : " On sait en quoi consistent les échauffements et les étirements. Aucune étude sur le nombre de blessures liées à la pratique de la danse n'est parue en France. Et puis même lorsque les danses sont règlementées, les accidents ne sont pas inévitables ".

Un des problèmes majeurs que soulève l'article, c'est que l'état n'a pas suffisamment consulté les principaux intéressés « On ne nous a jamais présenté les contenus pédagogiques, on n'a aucun moyen d'évaluer ce projet ».

Cet exemple flagrant nous montre bien l'importance de la concertation, de la rencontre, de l'importance de la notion d'identité, de ce qui fait le groupe pour imaginer comment faire évoluer les choses « main dans la main ». Il met aussi en évidence la peur du « groupe hiphop » d'être dépossédé de son identité et de sa liberté d'expression, de se standardiser, de voir ce qui fait sa force disparaitre dans cadre rigide de l'institution.

Autre exemple, l'éditorial du magasine *La lettre du musicien* paru en octobre 2008 qui traite de *La musique citoyenne*[26]. En débutant son écrit par « Tous les arts sont libres et égaux en droit », Michèle Worms nous explique que même si la musique est de plus en plus répandue et accessible, « la musique classique est la seule à nécessiter un profond et bénéfique travail sur soi. » Elle nous explique ensuite que la musique classique est, en la mettant sur le même plan que les autres, banalisée et « utilisée comme bruit de fond pour ascenseurs ». Au dire de cette éditorialiste, il y aurait des cultures et des sous-cultures, une hiérarchisation de valeur entre différentes esthétiques.

Elle conclut son paragraphe par la question suivante « N'est-ce pas là fixer une limite aux amalgames, même s'ils sont déclarés « citoyens » ? »

L'article met ici en évidence la peur du « groupe classique » d'être placé sur le même plan que d'autres esthétiques qu'elle juge moindre. Il s'agit presque d'un discours sur le pur et l'impur (« la

[26] Voir annexe 2

musique classique est la seule à nécessiter un profond et bénéfique travail sur soi. ») dans lequel elle implique l'ensemble du « groupe classique » (« Nous savons tous aussi que la musique classique… »). Le mépris se distingue lorsqu'elle cite Daniel Barenboïm qui dit que grâce à la musique classique, « il est possible d'atteindre un état de paix unique, dû en partie au fait qu'on peut contrôler, à travers le son, la relation entre la vie et la mort –une faculté qui n'est à l'évidence pas donnée aux être humains dans la vie… ».

Nous pourrions trouver de nombreux exemples mettant en évidence les peurs et les préjugés des deux « groupes », mais il ne faudrait pas tomber dans un piège évident : mettre tout le monde dans le même panier. Oui, certains membres du « groupe classique » ont un point de vue élitiste et dénigrent les autres, les sous-cultures, ont un positionnement complètement conservateur. Oui, certains membres du « groupe hiphop » ne tirent pas toujours leur culture vers le haut et sont eux aussi remplis de préjugés face aux modèles classiques qu'ils jugent comme dépassés, coincés et pas représentatifs de ce qu'ils vivent au quotidien. Mais, je connais personnellement et dans les deux « groupes » de nombreuses personnes ouvertes, désireuses de collaborer avec d'autres esthétiques, d'ouvrir leur champs des possibles et d'acquérir des compétences nouvelles que le repli sur soi et sa musique ne pourraient pas offrir. Le cœur de la question, c'est « comment jouer ensemble ? », et « comment vivre ensemble ?». Si nous sommes différents, bien sûr que les modes d'enseignement, de langage et de jeux seront différents, mais ils peuvent être complémentaires ils peuvent s'apporter, ils peuvent nous faire évoluer.

c) <u>Eviter la ghettoïsation :</u>

Nous venons de le dire, des différences importantes dans les conceptions de l'apprentissage, de l'enseignement, de la pratique, du rapport à l'élève existent entre le « groupe hiphop » et le « groupe classique ». Mais il faut à tout prix éviter l'enfermement ou le repli sur soi. La rencontre qui nous questionne ne peut être envisagée que dans le respect du « faire ensemble », en imaginant quels ponts, quels liens seraient envisageables et profitables à tous.

Il semble capital d'envisager le *nouvel enseignant* comme quelqu'un devant s'inscrire sur un territoire en multipliant les échanges, les partenariats, en participant à la création d'une synergie commune. Et ces échanges doivent se faire à l'échelle d'une ville, en proposant des projets qui puissent impliquer les différents acteurs sociaux et culturels et créer une réelle dynamique sur le terrain. Ce tissage de lien doit aussi se faire entre les murs des institutions, entre les départements, les esthétiques, les niveaux. A partir du moment où l'on utilise l'outil musique, nous ne devrions pas nous poser de question : c'est un matériel fantastique qui ne demande qu'à être manipulé, mélangé, réinventé. Et c'est bien ce nouvel

enseignant qui devra créer un *nouvel élève*, fort du métissage des pratiques et ouverts à tous les possibles.

Lors d'un débat suivant l'intervention de François Ribac à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire* parue dans Enseigner la musique n°8, il est à un moment question de « cuisiner la musique», par exemple la manière dont les beatmakers[27] peuvent se servir d'échantillons musicaux pour composer un morceau. Ils les coupent, leur donnent une forme, les agencent pour aboutir à une cohérence et une originalité musicale.

« Chacun fait sa petite cuisine et l'école a peut-être à réinventer des moyens de faire des ateliers de cuisine de ce type. […] De tels ateliers ne doivent pas être dédiés exclusivement à la cuisine actuelle : on peut cuisiner de la cuisine classique. […] On peut travailler de cette manière pour toutes les « esthétiques » ou toutes les techniques. Il s'agit au fond simplement d'apprendre les choses en les faisant : on passe ainsi d'une logique d'enseignement à une démarche d'apprentissage. »[28]

> *En 2013, le directeur de l'Ecole de Musique de Caluire AMC2[29] que j'ai rencontré lors de la semaine d'enquête sur le terrain du Cefedem m'a proposé de faire un remplacement de 2h d'un cours de formation musicale pour un groupe de premier et de deuxième cycle. J'ai tout d'abord pensé décliner la proposition parce que je ne suis pas lecteur, ce que j'ai précisé au directeur. Je lui ai donc proposé d'initier les élèves au Human Beatbox et au looper[30] en prenant le rythme comme base de travail. Nous sommes tombés d'accord sur le contenu de ma séance et je me suis présenté quelques jours plus tard à mon unique remplacement de formation musicale.*
>
> *Ce que j'ai mis en place :*
>
> *-après m'être présenté, je me suis définis non pas comme un enseignant mais comme un artiste intervenant, et je leur ai dis que je ne savais pas lire la musique. Je voulais voir leur réaction : ça les a d'abord fait rire, mais ça les à surtout surpris. Ca m'à permis de rapidement les appréhender, de débattre de l'importance du solfège, de ce qu'était un*

[27] Musiciens, personnes qui composent de la musique grâce à l'outil informatique, littéralement *faiseurs de rythmes.*
[28] Samuel Chagnard, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005
[29] Association Musicale de Caluire et Cuire (69)
[30] Machine qui permet d'enregistrer une voix ou un instrument et de les mettre en boucle

musicien, un enseignant, de l'évolution des pratiques, etc. (Je crée souvent des situations de discussion dans mes ateliers pour susciter le questionnement chez l'élève, l'envie d'en savoir plus et l'impliquer au maximum dans le déroulement de l'atelier. C'est également très utile pour installer un climat de travail sain, rassurant et dynamisant à la fois ; un cadre souple qui peut favoriser la réussite d'un atelier, pour l'intervenant comme l'élève).

-je leur ai proposé une initiation au human beatbox[31] puis un travail sur le « looper ». Chaque personne est passée derrière le micro et a testé la machine puis nous avons « looper » le son d'une trompette jouée par un élève. Superposition de couches, donc construction d'accord, volume, timbre, percussions, chaîne du son, travail de la voix, respiration, ont alors été abordés. J'ai ensuite créé des groupes de 4 personnes qui devaient imaginer une production artistique à réaliser sur le « looper ». La consigne voulait simplement que chaque personne ait un son différent de l'autre, et que le tout forme une production relativement homogène. Je leur ai donné dix minutes pour travailler leur production dans des coins de la salle ; et ce fut dix minutes d'un magnifique brouhaha musical, de recherche sonore, d'interaction entre les individus, de jeu. (La mise en création permet de vérifier le niveau de compréhension des élèves et de transformer la théorie en pratique, en passant par le jeu. Si l'intervenant l'emmène dans un esprit de respect et de solidarité, les élèves profitent souvent pour la première fois d'un moment de création, où l'erreur est permise, où l'on se jette à l'eau, ou l'on est les « acteurs de notre propre film ».)

-A l'aide d'un enregistreur numérique, j'ai enregistré chaque production et nous les avons réécoutées pour les analyser. Points forts ou à revoir, un travail d'auto-analyse s'est engagé entre les individus. (Je leur ai par la suite envoyé leur production par mail pour qu'ils en gardent une trace. Elle me semble très importante car elle permet à l'élève de partager ses expériences avec son entourage, elle le valorise et il peut également s'en resservir comme document de travail)

-Je leur ai ensuite demandé de m'écrire une phrase rythmique au tableau à l'aide de l'outil solfège, puis de me lire ce qu'il y avait d'écrit (« noire,

[31] Pratique musicale consistant à imiter des sons d'instruments, notamment les percussions, à travers l'appareil buccal

deux croches noires, etc »). Je leur ai alors proposé d'écrire en dessous la même phrase, mais en beatbox (P, tsi, K, etc). Après quelques répétitions individuelles, j'ai installé une pulsation à l'aide de claves, et les élèves devaient lire à voix haute la phrase rythmique de façon solfégique puis la faire en beatbox, tout en respectant la vitesse imposée par mes soins. L'énergie dégagée par le groupe était extrêmement positive et on peut dire que ce jour là, un lien, un pont, une rencontre a eu lieu.

A la fin de la séance, j'ai pris cinq minutes pour questionner les élèves sur ce qu'ils venaient de vivre. Pour résumer, ils ont passé un excellent moment et n'ont pas eu l'impression d'être dans un cours de Formation Musicale, bien que nous ayons travaillé le rythme de façon assez pointu. Autre remarque intéressante concernant l'utilisation du looper : le fait de pouvoir s'enregistrer et d'entendre un instrument différemment à été une vraie découverte. Ils se sont rendus compte du potentiel que peut offrir un instrument de musique -quel qu'il soit- et sur des aspects très variés : timbre, volume, utilisation d'outil extérieur (machines), possibilité de création, etc.

A travers cet exemple, je souhaite mettre en évidence le caractère complémentaire de deux pratiques à premièrs vue éloignées. Ici, cela concerne des jeunes du « groupe classique » qui ont eu une ouverture sur les méthodes de travail du « groupe hiphop », je suis convaincu que l'inverse serait tout aussi pertinent.

Mes recherches sur la « cuisine musicale » et le partenariat entre les différents acteurs d'un même territoire m'ont amenées à m'intéresser au travail de Barbara Noiret[32], diplômée de l'Ecole supérieure des beaux-arts d'Angers, qui a réalisée un court métrage intitulé *Orchestre(s)* dont le fil conducteur est la musique, en étroite collaboration avec le quartier des Pyramides à Evry. Elle explique que « ce projet à la fois collectif et humaniste part d'une partition musicale « rap », qui est réinterprétée en musique classique et jazz avec des élèves du conservatoire d'Evry, en musique du monde par les habitants dans les maisons de quartier, en chant lyrique par une chanteuse accompagnée par les résidents de la maison de retraite des Tisserins. »

Ici, à partir du même outil musicale, tout est décliné et adapté à différentes esthétiques, publics, partenaires. Barbara Noiret se pose en Artiste dans la Cité et réussit à créer une émulation incroyable

[32] Voir annexe 3

autour de son projet. Un exemple qui m'inspire, et qui permet de penser que la musique est capable de repousser son rayonnement jusqu'à impliquer une population entière dans un même projet.

d) Ma conception du cours/atelier :

En tant que futur enseignant spécialisé en musiques actuelles, les situations d'enseignement que je rencontre ne sont pas toujours orientées vers la musique hiphop. Ma conception de l'atelier ne s'applique donc pas qu'à une pratique ou une esthétique, mais concerne l'ensemble des interventions que je peux réaliser.

Voici donc des points que j'estime important et que je m'efforce de retrouver dans mes interventions :

-l'**échange** permanent avec l'élève ou le groupe d'élève. Je veux qu'ils réfléchissent aux situations que je leur propose, qu'ils reformulent, qu'ils poussent leur questionnement personnel, qu'ils puissent éprouver les notions par eux même. Je veux qu'ils puissent s'exprimer, proposer, me contredire ou m'appuyer, être aussi les artisans actifs de l'atelier.

-le **climat**, une ambiance de travail dont je suis le garant. Il m'appartient de réunir les conditions nécessaires à l'épanouissement de l'individu et du groupe, à proposer un environnement motivant et ludique où apprentissage et pratique se font mutuellement écho. Il s'agit là aussi d'installer les notions de respect, de solidarité, d'entre-aide, pour essayer de créer un groupe soudé.

-la **création**, pratique mais aussi intellectuelle. Chaque notion apportée doit pouvoir être applicable dans l'instant, doit trouver du sens dans le concret. Je veux que mes élèves se posent la question de « qu'est ce qu'on peut faire de ça ? ». Ils sont alors partie prenante de leur apprentissage et mettent « les mains dans le cambouis ». Cela me permet, en outre, de parler de **l'apprentissage par l'erreur** en dédramatisant complètement l'idée de la faute. Il ne faut pas qu'ils s'en offusquent, il faut qu'ils s'en saisissent en se constituant un capital expérience. Lorsqu'ils intègrent l'idée que l'erreur n'est pas grave mais qu'en plus elle peut leur servir, les comportements évoluent de façon significative : prise de risque, prise d'initiative, auto-évaluation, respect de l'autre, valorisation personnelle, etc.

-la **manipulation de l'objet musical**, dans le même esprit que la création, doit permettre aux élèves de manipuler les notions, voire de les détourner, d'en réinventer d'autres. Ce travail, s'il est envisagé sur moyen ou long terme, abouti sans difficulté à la notion de **l'improvisation**.

-l'ouverture sur les autres esthétiques ou partenaires. Il est primordial que les élèves se confrontent à la différence et qu'ils apprennent à collaborer avec les autres. L'ouverture donne également plus de valeur au projet parce qu'elle implique plus d'acteurs sur le territoire et démultiplie les possibilités artistiques et humaines. Elle ne s'adresse pas qu'aux élèves mais concernent aussi les professionnels

du réseau social, culturel, musical ou pédagogique qui peuvent voir naître des synergies inédites et fructueuses au sein de leur territoire.

-l'accompagnement, qui me fait partir de l'individu ou du groupe, de ce qu'ils sont, de leurs envies, de leur projet, pour les accompagner au plus près dans quelque chose de concret et de motivant pour eux. Grâce à la définition d'un contrat qui part de sa pratique, l'élève ou le groupe gère son apprentissage conjointement avec l'artiste intervenant.

e) Ma conception du *nouvel enseignant* :

Aujourd'hui, en 2014, le métier d'enseignant demande à évoluer et ne peut pas rester figé dans des conceptions vieillissantes. A mon avis, une des principales qualités que doit avoir un enseignant spécialisé est un sens aigu de l'**adaptation**, aux élèves mais aussi aux situations qui se présentent à lui.

Il doit également faire preuve de **curiosité** pour se former en permanence, découvrir de nouvelles pratiques, **acquérir de nouvelles compétences**. Il doit être capable de **donner du sens aux apprentissages** en ramenant la pratique au cœur de ses interventions. Il doit faire évoluer sa position pour devenir « sage-femme, **accoucheur** [33]», celui qui aide l'individu à faire naître quelque chose. Il doit **accompagner** le projet de ses élèves. Il doit être un **acteur de la Cité**, **créer du lien** avec des partenaires, participer à la vie du territoire. Il doit jouer un rôle de **médiateur** au sein des institutions mais aussi en dehors, peut être en organisant des rencontres, des manifestations publiques, en donnant de la visibilité à son travail et à celui de ses élèves. Il doit comprendre que son statut d'**enseignant** est indissociable de son statut de **musicien** ou d'artiste, et qu'il n'est surtout pas dévalorisant d'être enseignant. De fait, je pense qu'il est primordial que ce professionnel garde une activité artistique qui le maintienne dans un dynamisme culturel, au contact de ce qui se fait sur le terrain, pour se nourrir lui-même et nourrir ses interventions comme ses élèves.

> « L'enseignement a été longtemps le refoulé du métier de musicien. Comment dès lors fonder une communauté professionnelle qui s'identifierait positivement autour des questions – très pointues – d'enseignement de la musique ? Il y a urgence à ce que la jeune génération des professionnels de l'enseignement de la musique soit confortée par ses ainés sur le fait que l'enseignement est bien un métier de la musique à part entière, […] que c'est un métier de médiateur, créateur de circonstance comme aurait dit Fernand Deligny, et que cela n'est possible qu'à condition d'être soi-même un bon – un grand – musicien ; et surtout que le statut de professeur n'a rien d'antinomique avec celui « d'interprète », dans la mesure où il suffirait que les lieux d'enseignement deviennent

[33] Giacomo Spica, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005

aussi des lieux de pratiques, de concerts, de rencontres, en un mot de vrais laboratoires de musiques. »[34]

f) Vers une maison de la musique :

Pour concrétiser de façon pertinente la rencontre entre les deux « groupes », il faudrait imaginer de nouveaux lieux de pratique et d'enseignement de la musique. Des lieux où tout est décloisonné, où les savoirs voyagent d'esthétiques en esthétiques, de pièces en pièces, d'enseignants en enseignants pour ramener la pratique au cœur de l'institution. Il s'agirait aussi de développer le rapport entre l'individu et la musique. « On pourrait solliciter d'autre termes : le développement de l'émotion musicale, de la sensibilité musicale : […] « d'émotionnabilité » »[35].

Le terme qui me semble le plus approprié serait celui du *« laboratoire »*, lieu où l'on fait des expériences, où l'on se forge une expérience. Le *nouvel élève* évoqué plus haut deviendrait le *chercheur*, le curieux qui souhaite progresser, trouver des solutions, qui travaille à faire évoluer son domaine, qui monte, démonte, construit, déconstruit, qui joue avec les éléments en les manipulant. Le *nouvel enseignant* deviendrait lui le *directeur des recherches*, fort de son expérience mais qui ne quitte pas son statut de chercheur pour autant.

> « La maison des musiciens en quelque sorte, et non des endroits conçus pour le seul enseignement : voilà à quoi, je crois, il nous faut arriver. L'enseignement demeure pensé pour un « plus tard » de l'apprenti : la réflexion sur la nature même de l'apprentissage, d'Aristote à Meirieu en passant par Rousseau, nous rappelle que nous n'apprenons qu'à travers des effets de sens, que nous nous emparons d'une information que lorsqu'elle vient répondre à une de nos préoccupations, bref : qu'on ne peut apprendre que dans le geste – intellectuel ou physique – qui nous fait contemporain de nos découvertes parce que nous en sommes les inventeurs. Piaget disait « Comprendre c'est inventer, ou reconstruire par invention ». Que l'école de musique devienne donc le lieu d'ateliers nombreux, dans lesquels des professionnels et des apprentis montent et démontent de la musique à tour de bras : vous verrez combien le métier changera d'allure… »[36]

[34] Eddy Schepens, Une dialectique de l'art est-elle possible ?, Enseigner la musique n°4, Cefedem, 2000
[35] Philippe Audubert, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005
[36] Eddy Schepens, Une dialectique de l'art est-elle possible ?, Enseigner la musique n°4, Cefedem, 2000

Conclusion :

Ce que nous devons retenir de ces quelques pages, c'est l'importance du mouvement, dans les actes et la pensée. Nous ne pouvons nous contenter de regarder le monde changer sans que nous changions nous-même, sans que notre regard sur les autres et le monde changent, sans que nos pratiques évoluent, sans que de nouvelles formes d'enseignements, de nouveaux lieux d'expression voient le jour.

Il est primordial de comprendre que le nouveau n'annulera pas l'ancien, qu'il ne s'agit pas de balayer notre expérience pour se lancer dans une aventure sans filet. Nous sommes dans l'obligation de nous réinventer, dans le respect de ce qui s'est fait et de ce qui se fera. C'est un message puissant et nécessaire que nous nous devons de transmettre à nos enfants, et faire preuve d'ouverture, nourrir la volonté des rencontres fortuites sont des responsabilités que nous devons faire nôtre.

Nous devons faire se rencontrer la musique hiphop et les conservatoires et écoles de musique, mais il faudra que cette rencontre se fasse dans ce principe de « réciprocité » dont nous parle Amin Maalouf, pour créer un patrimoine commun dans lesquels les protagonistes peuvent se retrouver. Si ce principe est appliqué, de nouvelles conceptions seront envisagées, de nouveaux enseignants comme de nouveaux élèves et dans des nouveaux lieux. Comme le souligne Michel Serres dans son ouvrage « Le tiers instruit », une troisième entité peut voir le jour, forte de ses deux origines et pourtant singulière, tournée vers l'avenir. Il nous reste ainsi à nous réinventer, à repenser nos pratiques et à créer des lieux tournés vers le « faire ensemble », où la musique prend toute sa dimension.

Ce mémoire propose une approche sociologique, philosophique et émotionnelle de la rencontre entre nos deux protagonistes. La partie purement technique, c'est-à-dire l'analyse fine du fonctionnement interne d'une institution et les propositions concrètes qui permettraient de mettre un œuvre un futur métissage, reste à être imaginée. Mais avant cela, les acteurs doivent pouvoir se faire une idée concrète des possibilités de croisement des esthétiques et des méthodes d'enseignement. Serait-il possible d'organiser des semaines de pratiques d'ensemble entre professionnels, de nous amuser à cuisiner, de combiner, d'échanger nos pratiques et nos connaissances, afin que le chemin à prendre se dessine plus clairement ?

Annexes :

a) Hip-hop : le diplôme de la discorde[37] :

Alors que le ministère de la culture travaille à la création d'un diplôme de professeur de hip-hop, des danseurs, réunis au sein du collectif baptisé « *Le Moovement* », s'opposent au projet et réclament une consultation du milieu. Leur pétition a recueilli 3 200 signatures.

« *Diplôme d'Etat en danse hip-hop* ». Malgré tout le prestige que lui confèrerait ce titre, Karl Kane Wung ne veut pas en entendre parler. « O*n veut rester en dehors du système. On lutte pour notre indépendance d'écriture, d'expression, et tout le reste*», explique ce pionnier du hip hop de sa voix grave et assurée. Imaginé par les services de la ministre de la culture Aurélie Filippetti, le diplôme d'Etat obligerait les aspirants professeurs à suivre une formation de deux ans, mêlant cours théoriques et pratiques, avant de pouvoir enseigner.

Pétition. Mais depuis le mois d'octobre, l'initiative suscite une levée de boucliers. Karl Kane Wung et ses amis ont lancé une pétition en ligne, qui a recueilli 3200 signatures, et créé un collectif d'artistes, baptisé « *Le Moovement* ». Pour ce chorégraphe qui anime chaque semaine des ateliers de hip-hop à la Juste Debout School à Montreuil, la notion même de« *professeur de hip-hop* » est une ineptie : "*Je ne suis pas professeur, mais artiste chorégraphe. La transmission fait partie d'une mission que chaque artiste se donne. Cet engagement va au-delà d'une simple carrière de professeur ; on est encore dans la recherche, dans l'expérimentation et dans l'échange.*»

"*Le hip-hop, c'est un mouvement, ce n'est pas une marque, une école ou un diplôme ",* explique Caroline, nouvelle adepte de la danse hip-hop et chargée de la communication du collectif. " *Qui va nous apprendre notre discipline? Qui va décider des fondamentaux de ce diplôme, de la ligne directrice, de l'enseignement ? "* Autant de questions auxquelles le ministère n'a pas, pour l'heure, apporté de réponses. A l'automne 2012, le ministère avait bien consulté des danseurs professionnels. Mais ces derniers n'y ont pas trouvé matière à discussions : *« On ne nous a jamais présenté les contenus pédagogiques, on n'a aucun moyen d'évaluer ce projet »,* regrette Karl Kane Wung.

S'observer pour apprendre. Au Centquatre, à Paris, dans la nef Curial – un lieu prisé par les danseurs de tous niveaux – beaucoup partagent cet avis. Parmi eux, Hilair Tiger a commencé sa carrière en s'entrainant devant des vidéos de Mia Frye avant de se produire sur scène : « Ç*a sert à rien un diplôme. La danse hip-hop, c'est une liberté d'expression.* » Ici, pas besoin d'un professeur pour passer maître dans l'art des figures acrobatiques du break. Réunis en cercle autour d'un poste de musique, ils défient l'apesanteur. En équilibre sur un poignet, ils font tourner leurs jambes dans un mouvement circulaire. Pour la plupart autodidactes, les danseurs passent beaucoup de temps à s'observer pour affiner leur technique.

[37] Article paru sur le blog du journal Le Monde le 19 décembre 2013

Prévenir les accidents. Le ministère assure ne pas vouloir entraver la création artistique mais prévenir les risques d'accidents que comporte la pratique de la danse. Un argument que réfutent les membres du « *Moovement* » : " *On sait en quoi consistent les échauffements et les étirements. Aucune étude sur le nombre de blessures liées à la pratique de la danse n'est parue en France. Et puis même lorsque les danses sont règlementées, les accidents ne sont pas inévitables* ". Le ministère, pas à court d'arguments, affirme qu'un diplôme sécuriserait l'emploi des professionnels du hip-hop, qui accèderaient ainsi à des postes au sein des conservatoires. *« Poudre aux yeux »*, répliquent les principaux concernés : "*C'est un faux débat »*. Selon eux, l'Etat ne peut pas s'engager sur beaucoup de postes. *« Ce n'est pas en créant un diplôme qu'on va créer des emplois »*, ajoute le collectif.

Ce n'est pas la première fois que le ministère de la culture souhaite réglementer un secteur qui entend se passer de ses services. En 1989, une réforme similaire avait fini par encadrer la danse classique, la danse contemporaine et la danse jazz. 25 ans plus tard, le bilan est controversé. « *Pour valider des savoirs, il faut en définir les fondamentaux. C'est ce qu'ils ont fait avec le jazz, en choisissant une ligne directrice très classique qui a été assez fatale pour la discipline. Un diplôme revient à généraliser, à la fois la technique et la manière de danser* », explique Karl Kane Wung. Derrière le slogan « *Non au diplôme d'Etat* » se cache la peur d'une institutionnalisation de la culture hip-hop. « *Le gouvernement veut contrôler et gérer le business. Ce qu'il ne comprend pas, c'est que la danse hip-hop est en perpétuel mouvement. Elle est incontrôlable*", affirme le danseur Hilair Tiger, sous la verrière du CentQuatre.

Programme culte sur TF1. Depuis son arrivée en France en 1984, grâce au programme culte« *H.I.P.H.O.P* » animé sur TF1 par Sidney Duteil, précurseur du genre, la danse a toujours fait preuve d'une énergie créatrice. Kader Attou, aujourd'hui directeur du Centre chorégraphique national de la Rochelle, raconte une enfance rythmée par le hip-hop dans la banlieue lyonnaise : « *L'émission se terminait par une leçon. Sidney et ses acolytes nous montraient un mouvement. Après ça, on se retrouvait en bas des bâtiments avec les copains pour essayer de reproduire les gestes.*» Sans professeur, ni diplôme.

b) La musique citoyenne[38] :

« « Tous les arts sont libres et égaux en droit », c'est la nouvelle doctrine. Les artistes en vogue (et très côtés en bourse) comme Jan Fabre, avec ses entassements au musée du Louvre, avec ses homards en plastique au château de Versailles, suscitent curiosité et passions.

En musique, classique, jazz, chanson, techno, gospel, électro, musiques du monde, musiques trad forment aujourd'hui le même joyeux mélange. En principe, tout cela est bien, car chaque art peut enrichir l'autre. Le dernier lauréat de notre Grand Prix Lycéen des Compositeurs, Pascal Zavaro, à commencé par être un rockeur. Dans la terrible URSS stalinienne, le pianiste Mikhaïl Rudy s'enchantait d'entendre en secret les Pink Floyd. Des compositeurs « classiques » écrivent des chansons, ou des musiques de film, de très sérieux élèves de conservatoire s'éclatent au son des musiques amplifiées…

Dans cette optique, le ministère de l'Education nationale signe des conventions avec des partenaires très divers, tandis que le programme du bac option L propose de la Symphonie « Jupiter » de Mozart, une musique de film, des chansons de Léo Ferré, avec le thème transversal du bourdon. Mais, s'agissant d'éducation, faut-il tout mettre sur le même plan ?

Alors que nous recevons des doléances d'enseignants, on s'étonne de lire dans le dernier bulletin d'une association de professeurs d'éducation musicale : « La parution des sujets du bac 2009 démontre « officiellement » que toutes les musiques ont leur place dans l'éducation musicale et dans la culture de chaque citoyen. »

En réalité, même si nous aimons toutes les musiques, nous savons tous aussi que la musique classique est la seule à nécessiter un profond et bénéfique travail sur soi. Comme le dit Daniel Barenboïm, « en musique, deux voix dialoguent séparément, chacun s'exprimant pleinement tout en écoutant l'autre […]. La leçon la plus difficile pour l'homme - apprendre à vivre à la fois avec discipline et passion, avec liberté et ordre- se dégage à l'évidence de toute phrase musicale ».

En cela, la musique classique, d'hier et d'aujourd'hui, est vraiment « citoyenne », et peut-être un peu plus que les autres. Mais elle n'est pas que cela ! En la mettant sur le même plan que les autres, on accepte de la banaliser, de l'utiliser comme un bruit de fond pour ascenseur, grandes surfaces ou « vu à la télé ». Pour Daniel Barenboïm, c'est un crime contre l'esprit car, grâce à elle, « il est possible d'atteindre un état de paix unique, dû en partie au fait qu'on peut contrôler, à travers le son, la relation entre la vie et la mort –une faculté qui n'est à l'évidence pas donnée aux être humains dans la vie… La musique éveille le temps. »

N'est-ce pas là fixer une limite aux amalgames, même s'ils sont déclarés « citoyens » ? »

[38] Première de couverture du magasine *La lettre du musicien* paru en octobre 2008.

c) *Orchestre(s)* de Barbara Noiret :

Réalisation d'un court métrage aux Pyramides, Evry

Le film ***Orchestre(s)*** s'inscrit dans le cadre de la résidence d'artiste, initiée par le Domaine départemental de Chamarande, au sein du collège des Pyramides à Evry.

La résidence a obtenu le soutien du SDAT de la DRAC Ile-de-France (Résidence territoriale annuelle en établissement scolaire pour l'année 2012-2013.)

Mon projet consiste à **réaliser un court métrage dont le fil conducteur est la musique, en étroite collaboration avec le quartier des Pyramides.**

Ce projet à la fois collectif et humaniste part d'une partition musicale « rap », qui est réinterprétée en musique classique et jazz avec des élèves du conservatoire d'Evry, en musique du monde par les habitants dans les maisons de quartier, en chant lyrique par une chanteuse accompagnée par les résidents de la maison de retraite des Tisserins.

Le film mettra en lumière les habitants et personnes rencontrées dans les lieux institutionnels ou associatifs incontournables du quartier : le collège des Pyramides, le conservatoire, la maison de quartier Jacques Prévert, la maison de retraite, les associations du quartier, etc. Des séquences filmées seront aussi axées sur les élèves du collège et les différents musiciens en action. D'autres séquences seront reliées à des installations et expériences plastiques menées seule sur la mémoire des lieux. Le rapport intérieur- extérieur de l'architecture des Pyramides sera questionné par le biais de la projection vidéo et du « trompe-l'oeil », propre à ma démarche.

J'ai sollicité Nidraj, rappeur basé sur Paris, pour composer une musique rap originale. **La partition écrite qui en résulte est ensuite interprétée et réappropriée par d'autres styles musicaux, représentatifs de la diversité culturelle de la ville**. La partition classique est souvent samplée par le par le rap ; cette inversion des pratiques autour de la partition et des conventions en règle générale, m'intéresse particulièrement. - *Musique rap au collège des Pyramides :*

J'ai proposé aux 300 élèves de collaborer à l'écriture d'un texte rap sur la thématique de leur quartier en lien avec la ville, pour accompagner la musique. Un atelier d'écriture est mis en place avec des enseignants au collège. Pour parrainer cette partie, j'ai sollicité Malason, rappeur évrien pour sélectionner le meilleur de chaque texte et ne former qu'un seul texte. La chanson rap est ensuite interprétée par les élèves. La captation sonore et vidéo sera effectuée dans le collège, avec l'aide du Bunker, et dans d'autres lieux de la ville.

- *Chant lyrique à la maison de retraite des Tisserins :*

J'ai été frappée à la fois par la proximité géographique entre le collège et la maison de retraite, et par le choc des générations et des cultures entre les élèves et les résidents. Afin de favoriser cette rencontre, j'ai sollicité les résidents pour constituer une chorale avec une chanteuse lyrique d'après les textes rap écris par les élèves du collège. Un atelier écriture est aussi en place aux Tisserins. Cette seconde proposition autour du chant sera enregistrée et tournée au sein de la maison de retraite.

- *Musique classique, jazz et contemporaine avec le conservatoire :*

J'ai souhaité associer des musiciens d'Evry et faire rejouer la partition pour la partie classique (violon, violoncelle, piano…) et jazz. Je laisse l'opportunité aux musiciens de se réapproprier la partition par l'improvisation. Je propose qu'ils se déplacent au coeur des Pyramides ; j'ai notamment imaginé une scène vidéo où les musiciens se répondent avec leur instrument d'un balcon à l'autre, pour révéler la particularité de cette architecture.

- *Musique du monde dans les maisons de quartiers et associations :*

La partition rap sera également réadaptée par les habitants des Pyramides. En effet, je souhaite associer ceux qui pratiquent la musique au sein des maisons de quartier et des associations (musique du monde à la MJC du moulin du Monde située à Ris Orangis / musique traditionnelle Turque à *la voix des jeunes* aux Pyramides)

Ma volonté de croiser les disciplines artistiques et les compétences de chacun est une force. Le travail en réseau avec les partenaires institutionnels et associatifs permet un relai de l'information à l'ensemble du quartier et de la ville. Le projet a été validé par le Domaine de Chamarande, il est aussi soutenu par la Direction des Arts Plastiques de l'agglomération.

Ce court métrage constitue l'aboutissement des dispositifs autour de la musique que j'ai mis en place, et tente de rapprocher les cultures, les générations, les habitants et les institutions autour d'un même dessein artistique. Il propose un regard neuf et plein de promesses sur nos banlieues trop souvent relayées aux faits divers et à la délinquance.

Partenaires du projet :

- Collège des Pyramides, lieu de la résidence d'artiste
- Domaine départemental de Chamarande, commanditaire de la résidence
- DRAC Ile-de-France (aide du SDAT, *Résidence territoriale annuelle en établissement scolaire pour l'année 2012-2013*.)
- Direction des arts plastiques de l'agglomération Evry Centre Essonne
- Maison de quartier Jacques Prévert
- Maison de quartier d'Evry Village
- Conservatoire d'Evry Centre Essonne
- Associations : Préfigurations, La voix des jeunes, le Bunker - Le Plan, scène de musique actuelle - La halle au rock - les Ateliers d'Arts Plastiques, Evry

- Université d'Evry (stagiaires en cours de recrutement en conduite de projets culturels / contact en cours avec le Master de sociologie *Image et société)*
- Nidraj, compositeur et réalisateur de la musique rap
- Stéphane Chapron, ingénieur-son de la musique sur la postproduction
- Malason, rappeur d'Evry

Extensions du projet :

La Direction des arts plastiques de la communauté d'Agglomération souhaite organiser une présentation publique à la rentrée 2013 sur la façade d'un immeuble des Pyramides par exemple, en regard de la présentation de la Collection *un jour sur Evry* (et les *40 ans des villes nouvelles*). Pour cette occasion, je souhaite organiser un concert en première partie pour créer un évènement festif et collectif autour de la diffusion du film dans l'espace public. D'autres projections pourront aussi eu lieu lors de la fête du quartier en juillet 2013 et lors d'autres évènements organisés par le Domaine de Chamarande et le département de l'Essonne.

Bibliographie :

-Michel Serres, *Musique*, Edition le Pommier, Collection Essais, Paris, 2011
-Laurent Aubert, *Les Ailleurs de la musique* : *paradoxes d'une société multiculturelle*, La *Musique* et le monde, Paris, Maison des cultures du monde, 1995
-Jean-François Dortier, Les sciences humaines, panorama des connaissances, Editions Sciences Humaines, Paris, 1998

- Bernard Poche, *L'auto-définition culturelle des mondes locaux. Le cas des mondes alpins,* dans Georges Bertrand, *Identités et cultures dans les mondes alpins et italien (XVIIIe-XXe siècle),* L'Harmattan, Paris, 2000
-Mathieu Petite, *Identités en chantiers dans les Alpes*, Peter Lang, 2011

- Howard Becker, *Outsiders*, édition A. M Metailé, Paris, 1985

-Éric Gonzalez, *« Cash still rules » : la représentation du succès dans le rap*, Belin, Revue française d'études américaines, CAIRN, 2005
-Véronique Petetin, *Slam, Rap et « Mondialité* », S.E.R, Etudes, CAIRN, 2009
-Amin Maalouf, *Les identités meurtrières*, Grasset, Paris, 1998

-Serge Gruzinski, *La pensée métisse*, Fayard, Paris, 1999
-François Laplantine et Alexis Nouss, *Le métissage*, Flammarion, Paris, 1997

-Extrait du cours de maîtrise de Sciences de l'Education (Lyon2), *Anthropologie culturelle et éducation interculturelle*, prononcé par Charles Gardou.

-Jacques Audinet, *Le temps du métissage*, L'Atelier, Paris, 1999

-Virgil Elizondo, *L'avenir est au métissage*, Paris, Mame-Editions Universitaires, 1987

-Michel Serres, *Le tiers-instruit*, Paris, Gallimard, 1991

-Guy Vincent*, L'éducation prisonnière de la forme scolaire ? Scolarisation et socialisation dans les sociétés industrielles*, Presse universitaire de Lyon, 1994

-Eddy Schepens, *Une didactique de l'art est-elle possible ?*, Enseigner la musique n°4, Cefedem, 2000

-Samuel Chagnard, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005

-Giacomo Spica, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005

-Philippe Audubert, à propos des *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Enseigner la Musique n°8, Cefedem, 2005

La rencontre entre la musique hiphop et les conservatoires et écoles de musique : vers de nouvelles conceptions ?

Faire se rencontrer la musique hiphop et les conservatoires et écoles de musique, c'est se poser la question de leur identité mutuelle, la question de leur métissage et la question des nouvelles formes qui peuvent en découler : nouvel enseignant, nouvel élève, pour un nouvel enseignement dans de nouveaux lieux de pratiques musicales.

Musique hiphop

Institutions

Identité

Métissage

Cuisine

Maison de la musique