

Nicolas GASPAROTTO

Mémoire de fin d'études
DE Musiques Actuelles Amplifiées

Musiques amplifiées, caractéristiques, similitudes & différences, comment enseigner ces musiques ?

Cefedem Rhône-Alpes promotion 2013-2015

TABLE DES MATIERES

Introduction	3
I. Parcours personnel, musiques actuelles & musiques amplifiées	5
1. Parcours personnel	5
2. L'entrée des musiques actuelles et musiques amplifiées en politiques publiques	8
3. Légitimité concernant l'enseignement des musiques amplifiées.....	13
II. Rock, rap et musiques électroniques : différentes manières de pratiquer la musique	17
1. Musiques amplifiées et environnement social	17
2. Autodidaxie	20
3. Comment aborder l'enseignement des musiques amplifiées ?.....	22
III. Enseigner les musiques amplifiées	26
1. Le rôle de l'enseignant comme accompagnateur et personne ressource	26
2. L'influence des évolutions techniques sur l'enseignement	29
3. L'accompagnement du projet artistique.....	30
4. Le lien avec l'industrie musicale, les partenaires locaux et les réseaux sociaux	31
5. Des mises en dispositifs.....	32
a) Les pratiques collectives.....	32
b) La création.....	34
Conclusion	37
Remerciements	39
Bibliographie	40

Introduction

Les musiques amplifiées, inscrites au sein des musiques actuelles, regroupent de nombreuses esthétiques et pratiques musicales. Du rappeur au DJ techno, en passant par le guitariste de metal, les manières de pratiquer les musiques amplifiées semblent relativement hétérogènes. De leur naissance en marge de la culture dominante jusqu'à leur intégration dans les institutions, les musiques amplifiées posent de nombreuses questions lorsqu'on aborde le rapport à l'enseignement.

Pratiquant moi-même les musiques amplifiées depuis plusieurs années, au travers d'un parcours réalisé « en et hors » institutions, et étant désormais enseignant, c'est tout naturellement que je me suis intéressé aux questions relatives à l'enseignement de ces musiques.

Tenant compte de certaines particularités liées aux musiques amplifiées, notamment leur naissance en dehors des institutions, le profil des pratiquants, et la diversité de pratiques existantes, je me suis posé la question suivante : comment enseigner les musiques amplifiées ?

Cette question m'a amené à m'intéresser aux conditions d'émergence de ces musiques, à étudier leur intégration dans le paysage institutionnel français, et bien entendu à dégager une posture d'enseignement, qui puisse répondre à la fois aux similitudes, mais également aux différences de pratiques entre musiciens.

Pour ouvrir ce mémoire, je présenterai tout d'abord un bref résumé de mon parcours musical personnel, car celui-ci loin d'être exceptionnel est assez caractéristique du parcours d'un grand nombre de musiciens amplifiés. Nous aborderons ensuite l'arrivée des musiques actuelles et musiques amplifiées au sein des politiques publiques, ce qui ne manquera pas de soulever la problématique concernant la légitimité à les enseigner.

Dans un second temps, nous nous intéresserons de plus près à trois grandes esthétiques des musiques amplifiées : le rock, le rap et les musiques électroniques. Chaque esthétique regroupe une multitude de pratiques différentes. Nous tenterons donc de dégager des similitudes et différences dans l'émergence du rock, du rap, et des musiques électroniques (plus particulièrement la techno et la house). Nous verrons que ces musiques, en rapport direct avec le principe d'autoformation réinterrogent les manières d'enseigner la musique au sein d'une institution.

Dans une dernière partie, nous essaierons de dégager des pistes concernant l'enseignement des musiques amplifiées : quelles sont les spécificités de ces musiques, quelles réponses apporter pour

proposer un enseignement « en conscience » ? Nous agrémenterons ces pistes de réflexion avec des exemples, vécus ou observés en institutions. Enfin, nous concluons.

I. Parcours personnel, musiques actuelles & musiques amplifiées

1. Parcours personnel

Pour commencer ce mémoire, il me semblait important de présenter brièvement mon parcours musical, car celui-ci a contribué à me définir en tant que musicien enseignant.

J'ai effectué de nombreux allers-retours entre un apprentissage en institutions, et un apprentissage hors institutions, que l'on pourrait qualifier d'autodidacte. Je reviendrai sur ce terme et je le préciserai dans la deuxième partie de cet écrit. Par *institutions d'enseignement de la musique* (ou simplement *institutions*) je désignerai les établissements éducationnels financés par les politiques publiques : écoles de musique associatives, conservatoires, écoles nationales de musique. Le but de l'écrit étant essentiellement de se questionner sur les musiques actuelles amplifiées, je ne proposerai pas de réflexion sur les différentes facettes du terme *institution*, qui mériterait à lui seul une partie entière.

Mon apprentissage en institutions a été relativement décousu. De 6 à 10 ans (de 1992 à 1996), j'ai suivi des cours d'initiation musicale Willems et des cours de solfège dans trois établissements à Lyon : mon école primaire (éveil musical), une école de musique à la Mulatière, et une antenne du Conservatoire de Lyon.

Après une longue « pause », j'ai intégré le Conservatoire de Lyon en 2005, soit 9 ans après. Avec mon groupe de metal de l'époque, nous avons passé une sélection et avons été retenu pour suivre un cursus de deuxième cycle nommé *accompagnement de projet*¹, qui permettait à un projet musical de bénéficier de coaching² et de dates de concerts dans des salles de Lyon. Nous avons effectué un an au sein de ce cursus, puis nous sommes repartis, et nous avons continué notre trajectoire.

Enfin, en 2010, après un master 2 Management et carrières d'artistes effectué à l'Université Lyon II³, et un long stage dans l'industrie musicale en tant qu'assistant chef de projet chez Warner Music France, je me suis représenté aux portes du Conservatoire de Lyon avec un nouveau projet musical solo, nommé Septanbre⁴. J'ai intégré pour la seconde fois le cursus accompagnement de

¹ Voir sur le site du Conservatoire de Lyon : <http://www.conservatoire-lyon.fr/presentation-des-cursus-diplomes-2.html>, consulté le 17/04/2015

² Répétitions avec intervenant, travail scénique, travail autour du répertoire...

³ Master professionnel spécialisé dans l'industrie musicale

⁴ Pour écouter : <https://soundcloud.com/septanbre>

projet. Une fois au Conservatoire, j'ai entendu parler de la formation DEM Musiques Actuelles, que je ne connaissais pas (j'avais effectué mon parcours étudiant et musical dans d'autres réseaux, je ne connaissais donc pas les offres de formations dispensées par les conservatoires ou les écoles nationales). J'ai alors tenté la sélection, et fut retenu. Pendant deux ans de DEM, j'ai suivi des cours de guitare, d'harmonie, de chant, de pratiques collectives, d'écoute, et j'ai découvert de manière plus approfondie l'institution du Conservatoire de Lyon, dans laquelle je n'avais fait que passer auparavant. Ces années passées au conservatoire furent enrichissantes.

L'autre partie de mon apprentissage musical s'est déroulée hors institutions. Enfant, je prenais des cours de guitare classique à domicile. J'ai suivi deux ans de cours, de 8 à 10 ans. Très peu motivé par la guitare et par le fait de prendre des cours, j'ai arrêté de pratiquer l'instrument à l'âge de 11 ans, suite à la présentation d'un concours CHAM que je n'ai pu obtenir. Je ne le savais pas encore à l'époque, mais cela m'a permis de développer un autre parcours musical, plus proche des mes aspirations. En effet j'avais passé ce concours CHAM à la demande de mes parents.

Adolescent, lorsque je suis « revenu » à la musique (quelques années après avoir arrêté la guitare classique), j'étais en recherche d'une pratique musicale qui aurait du sens pour moi. Je ne voulais pas qu'il y ait de distinction entre la musique écoutée, et la musique jouée, ce qui était le cas lorsque je pratiquais la guitare classique. Dans ma conception personnelle, faire de la musique signifiait composer et jouer mes propres compositions, quel que soit le support utilisé, plutôt que travailler un instrument en particulier. Ce qui comptait pour moi était le résultat final, et non les moyens utilisés. Très intéressé par le rap et la techno, mon envie était de pouvoir pratiquer ces musiques. J'ai découvert la MAO, et j'ai commencé à m'y intéresser, avec les modestes moyens dont je disposais. Mon père possédait du matériel d'enregistrement (certes beaucoup plus rudimentaires que celui d'aujourd'hui), et j'ai pu faire mes premières armes sur celui-ci. J'ai appris directement en faisant, c'est-à-dire en composant, et en travaillant avec d'autres musiciens, notamment des rappeurs, qui venaient poser leurs voix sur des instrumentaux que je réalisais.

Quelques années après, vers 15 ans, j'ai découvert le néo metal⁵. Une fois de plus, mes goûts musicaux ont orienté ma pratique. Etant particulièrement impressionné par le son massif des guitares 7 cordes que ces groupes développaient en studio⁶, j'eu envie de rejouer de la guitare. J'ai donc repris l'instrument, mais cette fois du côté électrique, ce que je n'avais jamais pratiqué auparavant. A ce

⁵ Ou « Nu Metal », pour « new » : http://fr.wikipedia.org/wiki/Nu_metal, consulté le 17/04/2015

⁶ Un bon exemple du son de guitare développé à cette époque : <https://www.youtube.com/watch?v=SGK00Q7xx-s>

moment là, je suis passé de groupes en groupes, j'ai effectué des dates, enregistrés des EPs⁷ jusqu'à ce que l'une de mes formations, nommée Fallaster devienne « sérieuse ».

Avec ce groupe j'ai pu découvrir la vie d'un musicien que je qualifierai de « semi professionnel ». « Semi » car nous n'étions pas intermittents (vivre des musiques metal, hardcore ou même simplement rock en France est relativement compliqué), mais « professionnel » car nous faisons des tournées dans des salles de jauge importantes, des premières parties d'artistes reconnus, nous tournions des clips⁸, nous avions régulièrement des parutions dans la presse magazine spécialisée et nos enregistrements étaient commercialisés. Nous nous appliquions une rigueur somme toute professionnelle, sans l'être au final. Après plusieurs années d'activité, le groupe a néanmoins fini par se séparer, à cause de divergences artistiques.

Suite à Fallaster, j'ai développé d'autres projets, dans plusieurs esthétiques⁹. J'ai sorti des disques et fait des dates pour chaque projet, ce qui m'a permis d'enrichir mes compétences. J'ai travaillé la guitare acoustique et le chant lorsque je faisais du folk, j'ai accru mon savoir MAO lorsque j'enregistrais, mixais et masterisais mes propres titres... Mes apprentissages instrumentaux et techniques étaient en lien avec mes besoins, ce que je voulais créer. Mon but était d'acquérir des savoirs qui puissent me servir « tout de suite », pour agrémenter mes compositions. La composition était (et demeure) en ce qui me concerne, le moteur de toute progression musicale.

Voilà pour un (très) bref résumé de mon parcours musical. Si j'ai pris le temps de le présenter, ce n'est pas pour vanter les mérites d'un apprentissage musical hors institutions sur un apprentissage en institutions, mais bien pour signifier que la musique se pratique de différentes manières suivant les personnes, les aspirations, les parcours de vie et surtout la musique que l'on a envie de jouer. L'école de musique n'a plus le monopole de la formation du musicien et elle est aujourd'hui en lien avec des élèves qui ont des parcours comme le mien, qui n'ont pas forcément effectué de cursus complets, voir même qui intègrent des écoles à l'âge adulte (en tant qu'enseignant, j'ai cette année plusieurs élèves d'une quarantaine d'années). En effet loin d'être un parcours exceptionnel, mon parcours « en / hors » institutions est relativement répandu chez les musiciens pratiquant les musiques actuelles amplifiées.

⁷ « Extended play », ou mini album, comptant généralement 4 à 8 titres

⁸ Voir le clip de *Mystar*, chanson tirée de l'EP du même nom, signé chez Believe Recordings : <https://www.youtube.com/watch?v=Ogh6zjkYd5g>, ou celui de *Save Me*, sorti en autoproduction : <https://www.youtube.com/watch?v=BLSEoygmmwQ>

⁹ Voir mon projet électro hardcore Medusa In My Knickers : <https://soundcloud.com/medusainmyknickers>, mon projet post hardcore Parmi Les Loups : <https://www.youtube.com/watch?v=x0ZrUIY88Pw>

Ainsi, comment accompagner un musicien au parcours « mouvant » s'il franchit la porte d'une école de musique, et comment organiser les contenus de formation pour à la fois respecter sa pratique et l'intégrer dans des cursus existants ? Nous tenterons d'identifier dans une seconde partie ce que je nommerais les « particularités de pratiques » liées aux musiques amplifiées¹⁰, et comment les inclure dans un enseignement.

Mais avant cela, qu'est-ce que les musiques actuelles et les musiques amplifiées, et comment sont-elles arrivées au sein des politiques publiques ?

2. L'entrée des musiques actuelles et musiques amplifiées en politiques publiques

« Musiques actuelles, terres de contrastes, ou l'histoire d'une appellation qui pose plus de problèmes qu'elle n'en résout »¹¹.

Le terme *musiques actuelles* est relativement compliqué à définir, car cette appellation regroupe une multitude de pratiques musicales différentes. Il est également difficile de connaître la date de naissance exacte de ce terme. Employé petit à petit depuis les années 1970, pour désigner au départ la musique rock, le terme s'est entre autre officialisé avec la création d'une Commission Nationale des Musiques Actuelles, initiée en 1998 par la ministre de la culture Catherine Trautmann, et pilotée par Alex Duthil, alors responsable du Studio des variétés et rédacteur en chef du magazine *Jazzman*¹².

Les musiques actuelles, plutôt qu'une esthétique particulière, désignent « un ensemble d'activités, voire une mobilisation culturelle portée par une grande partie de la population sur nos territoires »¹³. Les musiques actuelles regroupent jazz, musiques amplifiées, chanson et musiques traditionnelles.

Lorsque l'on parle de « musiques actuelles », il faut donc préciser si nous entendons l'ensemble des esthétiques incluses dans cette appellation, ou si nous voulons parler de « musiques amplifiées ».

¹⁰ Et plus particulièrement rock, rap et musiques électroniques

¹¹ Rapport de la Commission Nationale des Musiques Actuelles à Catherine Trautmann, septembre 1998, p.14

¹² Voir historique de la CNMA sur l'Irma : <http://www.irma.asso.fr/DE-LA-CNMA-AU-CSMA-LES-MUSIQUES>, consulté le 19/04/2015

¹³ Intervention pour la FNCC de Gilles Castagnac, directeur de l'Irma, nommée *Le développement des musiques actuelles et leur entrée en politiques publiques*, 15/11/2006, p.1

Marc Touché définit les musiques amplifiées comme « des univers qui peuvent-être très contrastés : certaines formes des musiques de chansons dites de variétés, certains types de jazz et de musiques dites du monde, de fusion ; le jazz rock, le rock'n'roll, le hard rock, le reggae, le rap, la techno, la house-music, la musique industrielle, le funk, la dance-musique... et tous les bricolages sonores non encore identifiés »¹⁴. Il est intéressant de noter que les styles énumérés dans cette définition (qui date de 1998) sont toujours présents aujourd'hui, et que Marc Touché a même anticipé l'apparition de nouveaux sous genres¹⁵.

Avec cette définition, on se rend compte que chaque appellation (*musiques actuelles* ou *musiques amplifiées*) peut se diviser en différentes pratiques, et qu'au final rien ne semble tout à fait défini, car ces termes désignent des musiques en mouvement.

Dans les années 70, l'appellation *musiques actuelles* était donc majoritairement employée pour désigner la musique rock. Non institutionnalisé, le rock se développait fortement depuis une dizaine d'année, notamment grâce au soutien du « réseau des MJC et plus généralement des structures liées à l'éducation populaire »¹⁶ qui permettaient aux groupes de répéter voir de se produire sur scène.

La nomination de Jack Lang au Ministère de la culture en 1981 va être déterminante pour la progression des musiques actuelles et leur reconnaissance par l'institution :

« En effet, parmi les premières décisions que va prendre le nouveau ministre de la Culture, la reconnaissance de mouvements artistiques jusqu'alors ignorés par le ministère (la bande dessinée, le rock, mais plus tard, les arts de la rue, les différentes expressions du hip hop...) »¹⁷.

Au lendemain de la première Fête de la musique en 1982, le Ministère de la culture communiquera des statistiques faisant état de « 25 000 groupes en France »¹⁸. On ne parle pas encore de culture, ou d'art, mais plutôt de phénomène de société, d'effet de mode.

Plusieurs étapes vont ensuite permettre à la musique rock de se structurer autour d'acteurs, qui souhaiteront apporter un soutien aux musiciens. Le *Réseau Rocks* est alors créé. Organisé en

¹⁴ TOUCHE, Marc, *Musique, vous avez dit musiqueS ?*, Les rencontres du grand Zebrock, Noisy-Le-Sec, Chroma, 1998, p.13-15

¹⁵ Comme par exemple le « brostep » et la « trap » qui n'existaient pas en 1998, nous y reviendrons au cours de cet écrit

¹⁶ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.21

¹⁷ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.20

¹⁸ Gilles Castagnac, *Le développement des musiques actuelles et leur entrée en politiques publiques*, 15/11/2006, p.2

fédération d'associations regroupant notamment des organisateurs de concerts, ce réseau s'adressera au Ministère de la culture pour obtenir des financements dans le but de créer des salles de répétitions. Le *Réseau Rocks* deviendra ensuite le *Centre d'information du rock et des variétés*, aujourd'hui nommé Irma (pour *Centre d'information et de ressources pour les musiques actuelles*).

En septembre 1989, le Ministère de la culture présente son *Plan rock*, élaboré par Bruno Lion, le « Mr Rock » de Jack Lang¹⁹, toujours ministre de la culture. Ce plan prévoit notamment d'essayer de réunir les acteurs de ce milieu par la création de centres de ressources (comme le Fair et le Cir²⁰), la création de lieux de diffusion de différentes tailles (entre autres les Zéniths) et de salles de répétitions. En quelques années, plus de 200 salles seront aménagées sur tout le territoire. Ceci marque une rupture avec la politique culturelle développée par André Malraux, et élargit le champ d'action culturel de l'Etat :

« La première rupture a porté sur une extension du champ culturel de l'action de l'Etat qui s'est étendue à des pratiques qu'on appelait autrefois mineures : la chanson, les musiques populaires dont le jazz [...] Ces pratiques de création étaient certes déjà consacrées par leur succès auprès de la jeunesse et leur popularité auprès de larges couches de la société. L'intuition de Jack Lang a été qu'en élargissant le champ culturel consacré par l'Etat, on pouvait élargir en même temps le public de la « culture » au-delà des élites cultivées au sens traditionnel, et du même coup populariser le concept de culture »²¹.

Cette citation d'Augustin Girard introduit deux nouveaux termes (pratiques artistiques « mineures » et « musiques populaires »), qui sont souvent utilisés pour définir les musiques non savantes, et plus largement pour désigner les musiques actuelles. Plutôt que de s'attacher à la définition de chaque terme, il me semble important de retenir l'idée générale qu'avant d'intégrer le Ministère de la Culture, les musiques actuelles, malgré un succès d'estime, n'étaient pas considérées comme une forme de culture légitime (sont-elles cependant plus légitimes aujourd'hui ? C'est un autre débat). Musiques jeunes, musiques non savantes, musiques populaires, tous les termes ont été utilisés, et chacun renvoie à l'idée de cultures en marge d'une culture dominante, légitime.

La culture populaire entre donc au Ministère, entre autre parce que l'Etat voit en ces musiques un instrument de pacification sociale. Cependant cette attitude se révèle être à double tranchant :

¹⁹ Voir <http://www.irma.asso.fr/Institution>

²⁰ *Fonds d'Action et Initiative Rock* et le *Centre d'Information Rock*

²¹ Citation extraite du texte *Les Politiques Culturelles d'André Malraux à Jack Lang : ruptures et continuités, histoire d'une modernisation*, par Augustin Girard, Hermès n°20, 1996, p. 35

« [...] l'entrée "sociale" paralyse la construction de politiques culturelles encore balbutiantes. Les salles pionnières, reconnues pour leur programmation, doivent même se trouver des programmes DSQ (développement social des quartiers) pour continuer à être aidées. Pour la plupart des acteurs, c'est un vrai recul »²².

Après une certaine avancée, suivront quelques années où les financements publics tendent à se rétrécir. Il faudra attendre 1995 pour un redémarrage des politiques nationales en faveur du rock. Cependant, entre temps, les termes ont changé : on ne parle plus uniquement de rock mais de *musiques actuelles* ou de *musiques amplifiées*. Philippe Douste-Blazy, ministre de la Culture de l'époque, déclarera en 1995 à Agen durant une rencontre intitulée « Politiques publiques et musiques amplifiées » :

« Il faut que les lieux consacrés aux musiques amplifiées soient traités par l'Etat et les collectivités locales avec une approche comparable à celle qui prévaut pour les autres équipements culturels »²³.

Le Ministère de la Culture va donc développer en 1998 le programme Smac (programme pour les *scènes de musiques actuelles*). Ce programme, qui fonctionne comme un label, officialise l'existence de scènes de musiques actuelles, à travers un contrat signé entre la salle, les collectivités et l'Etat. Le lieu de diffusion reçoit des financements publics, mais possède un cahier des charges (formation des jeunes publics, accompagnement à la création artistique, diffusion, formation des amateurs...) ²⁴.

Certains acteurs se rassembleront également en fédération, à l'image de la Fédurok (maintenant Fedelima depuis 2012 pour *Fédération des lieux de musiques actuelles*), la Fneijma (*Fédération nationale des écoles d'influence jazz/musiques actuelles*, créée en 1990), la Féarock (fédération de radios associatives, qui commence à se structurer fin 1990) et autres dispositifs censés fédérer différentes structures entre elles.

S'opèrent donc à la fois des initiatives d'acteurs de terrain et initiatives ministérielles, dans un objectif de structuration du secteur, mais également de développement d'actions sociales. En effet,

²² Intervention pour la FNCC de Gilles Castagnac, directeur de l'Irma, nommée *Le développement des musiques actuelles et leur entrée en politiques publiques*, 15/11/2006, p.4

²³ Extrait d'un discours prononcé en octobre 1995 lors des rencontres d'Agén, rencontres publiées par Géma en 1997, et relayées sur le site de l'Irma : <http://www.irma.asso.fr/Politiques-publiques-et-musiques>

²⁴ Pour plus d'informations concernant le programme SMAC, consulter le mémoire de Lemaitre, Rémi, *L'uniformisation des scènes de musiques actuelles*, Université Catholique de l'Ouest, 2007, en téléchargement sur le site de l'Irma : <http://www.irma.asso.fr/L-uniformisation-des-scenes-de>

musiques actuelles et politiques sociales ne sont jamais bien éloignées. Le terme de « jeunes » revient régulièrement dans les écrits ministériels (à tort ou à raison), à l'image de la circulaire du 18 août 1998 :

« Les musiques actuelles constituent dans notre pays un espace de création ouvert à un large public, notamment aux jeunes »²⁵.

Une dizaine d'années durant, les collectivités locales vont prendre en compte ces « nouvelles » pratiques musicales et investiront dans divers équipements, démarche que le collectif RPM considère comme « le premier étage d'une politique publique qui vise à être en phase avec les mœurs musicales dans leur diversité et leur complexité »²⁶.

A travers cette évolution, on se rend compte que les musiques actuelles se sont développées à l'initiative d'acteurs, de fédérations, de politiques, et en grande partie de manière parallèle aux institutions d'enseignement de la musique. A cette époque, « les conservatoires et écoles de musiques ne prennent pas encore la mesure de l'enjeu des musiques actuelles, et rares sont les initiatives de l'enseignement spécialisé vers une ouverture à ces pratiques musicales »²⁷. Exception faite notamment pour la région lyonnaise avec l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne, qui ouvrira un département rock dès 1982, à la demande d'un directeur « de faire à Villeurbanne tout ce qui ne se faisait pas dans les conservatoires »²⁸.

Certaines initiatives pédagogiques à destination des musiciens seront dispensées au début des années 1990 par des structures de musiques actuelles comme l'Ara à Roubaix²⁹ qui ne seront ni vraiment salles de concert ni écoles de musique. Stéphan Le Sagère, au sein de son intervention « L'école de Musique Actuelle : un projet artistique, culturel et social » souligne le fait que les premières structures en musiques actuelles répondaient à un besoin direct :

« Elles répondaient à l'attente des musiciens qui cherchaient des réponses à leurs besoin de formation, d'échanges de savoir, de rencontres [...] elles constituaient une sorte de complément et/ou

²⁵ Ministère de la Culture et de la Communication, circulaire du 18 août 1998, Paris, disponible en téléchargement ici : http://www.culture.gouv.fr/champagne-ardenne/pdf/circulaire_smac.pdf, consulté le 19/04/2015

²⁶ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.25

²⁷ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.26

²⁸ Propos de Gilles Laval dans un article rédigé par Laurent Zine pour le magazine 491, décembre 2012 <http://www.491.fr/Archives%2007/Laval.html>

²⁹ Article retraçant les débuts de la structure : <http://www.nordeclair.fr/info-locale/roubaix-a-l-ara-les-rythmes-actuels-dans-la-peau-ia50b12891n417666>

d'alternative à l'école de la rue, à l'apprentissage sur le tas. La problématique était multiple dès l'origine, tous ces espaces n'étant pas occupés, et surtout pas par l'institution »³⁰.

En tant qu'établissements publics, les conservatoires et écoles de musique se doivent d'être ouverts à toutes les esthétiques. Ceci dans un but (surement utopiste) de proposer un accès à « toutes » les musiques, de manière égale. Ce qui signifie que toutes les pratiques devraient être prises en compte. On peut donc se demander dans les faits pourquoi les musiques actuelles ont mis du temps à intégrer les conservatoires (tout en sachant que ces musiques ne sont pas représentées dans tous les conservatoires de France). D'un autre côté, du fait que les musiques actuelles sont en mutation constante, on pourrait également se questionner sur la légitimité à devoir les enseigner.

Car, « Le rock, ça s'apprend pas »³¹ (acception courante qui induit une confusion entre apprendre et enseigner, et que l'on doit plutôt interpréter comme « le rock, ça ne s'enseigne pas », sous entendu « ça s'apprend seul »).

3. Légitimité concernant l'enseignement des musiques amplifiées

En effet les musiques actuelles et plus particulièrement les musiques amplifiées, de par la multitude de cultures et d'esthétiques qu'elles regroupent, posent de nombreuses questions lorsque l'on aborde la question de l'enseignement.

Au même titre que d'autres pratiques artistiques, il me semble important de relier musiques amplifiées et mode de vie (ou *lifestyle*). Beaucoup de courants en musiques amplifiées sont directement liés à un mode de vie : manière de penser, de s'habiller, de pratiquer son art, voir même de manger³². La notion de lifestyle est omniprésente dans la représentation que l'on a des musiques actuelles : la musique punk nous rappelle les crêtes et l'idée d'un certain nihilisme, le rap dénonce la réalité des quartiers pauvres, le blues décrit une vie de bohème associée à une certaine tristesse etc. Tout cela peut sembler cliché, car aujourd'hui il est possible de faire du rap sans venir du Bronx ou de jouer du blues sans forcément parcourir le pays seul avec sa guitare, mais néanmoins on ne peut nier que ces musiques ont représenté (et continuent de représenter pour certaines) des manières de vivre et des courants de pensée de notre société, ce que le Collectif RPM a très bien résumé :

³⁰ Intervention de Stéphan Le Sagère, « L'école de Musique Actuelle : un projet artistique, culturel et social », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p. 73

³¹ Op.Cit. note n°26 <http://www.nordeclair.fr/info-locale/roubaix-a-l-ara-les-rythmes-actuels-dans-la-peau-ja50b12891n417666>

³² Voir notamment le mouvement straight edge, issu du punk hardcore, qui prône le végétarisme : [http://fr.wikipedia.org/wiki/Straight edge](http://fr.wikipedia.org/wiki/Straight_edge), page consultée le 19/04/2015

« Une approche musicologique ne saurait suffire pour se référer aux grandes familles esthétiques et même qu'elle leur ferait perdre une bonne partie de leur sens »³³.

Chaque pratique musicale renferme une culture avec ses propres codes, culture indissociable qui pour la majorité des musiques amplifiées s'est développée en marge des institutions d'enseignement de la musique :

« En effet, l'un des principaux caractères communs à tous ces courants musicaux est qu'ils sont nés, pour la plupart, en opposition avec l'académisme qui s'exprime au niveau artistique et culturel tout autant qu'avec le conformisme qui se manifeste au plan social, voire politique. Ces esthétiques musicales sont toutes issues de l'expérimentation de nouvelles formes de culture par des groupes sociaux, soit marginalisés par la société dans laquelle ils vivent (exemple : le rap), soit qui tentent de rompre, partiellement tout au moins, avec une vie qu'ils estiment ennuyeuse, prévisible, aliénée (exemple : le rock). La majorité des esthétiques actuellement regroupées sous le terme 'musiques actuelles' est née au sein de minorités ethniques, sexuelles, politiques, en tant qu'expression symbolique de ces 'sous-cultures' »³⁴.

Cette notion sociétale de révolte et de réaction au conformisme est particulièrement complexe à traiter pour un enseignant intégré dans une institution. Elle questionne la légitimité de l'enseignant à enseigner des pratiques musicales « en marge » au sein d'une institution d'enseignement musical « légitime ». Qui plus est, l'idée que les musiques amplifiées « ne s'apprennent pas » nous confronte à un certain paradoxe entre l'histoire de ces musiques et la posture de l'enseignant.

Cependant, il me semble que tout en considérant le contexte social dans lequel s'est développée une pratique artistique, il est également important savoir s'en libérer. En effet, réduire les musiques amplifiées à une succession de phénomènes sociaux me semble problématique et réducteur, car on en oublie la musique elle-même, ce qui a été créé au-delà du discours.

Sur un plan lexical, comme nous l'avons vu dans la partie précédente, les mots « populaires », « jeunes », « actuels », « phénomène » reviennent souvent lorsque l'on évoque les musiques actuelles et plus particulièrement les musiques amplifiées. Au-delà des mots, cela contribue à instaurer une notion de *musiques non figées* (ce qui me semble juste et important), mais institue également l'idée que ces musiques (et donc les cultures qu'elles représentent) sont éphémères car elles n'ont pas d'histoire, étant ancrées dans le présent.

³³ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.36

³⁴ *Ibid*, p.37

A propos des musiques actuelles amplifiées, Michel Develay énonce : « Elles seraient actuelles. Actuel s'oppose à ancien et à désuet. L'actuel est nouveau [...] Ne pas revendiquer de racines pour se réclamer de la nouveauté, c'est faire fi d'un passé »³⁵.

Il faut en effet reconnaître qu'au sein des musiques amplifiées certains courants musicaux apparaissent, d'autres « disparaissent »³⁶, et qu'une mutation permanente s'opère. Ce phénomène est d'autant plus important pour les musiques électroniques. De nouvelles esthétiques font régulièrement leur apparition, comme récemment le brostep et la trap, intégrées au courant plus large de bass music³⁷. Loin d'être des phénomènes anodins, ces apparitions de « nouveaux sous genres » provoquent régulièrement des raz de marée de nouvelles pratiques au sein des musiques amplifiées. Prenons l'exemple du musicien Skrillex, affilié au courant brostep, caractérisé par son utilisation intensive de « wobble bass » saturées³⁸, récompensé par 6 grammy awards entre 2012 et 2013³⁹ (devançant même les pop stars américaines dans les charts)⁴⁰. Le succès de cet artiste a eu pour effet de susciter un engouement important pour le synthétiseur, instrument qui n'est certes pas nouveau, mais qui est utilisé dans ce cas d'une manière bien précise, pour créer des wobble bass.

Du côté de l'enseignement, on peut donc s'interroger à juste titre sur la manière de transmettre les musiques actuelles amplifiées. Comment enseigner des musiques en mouvement, que l'enseignant ne connaît peut-être même pas ? Est-il légitime d'enseigner des musiques « qui n'auraient pas d'histoire » ?

Pour pouvoir répondre à cette question, il me semble important dans un premier temps de parler de pratiques artistiques plutôt que de courants musicaux. Car réduire les musiques amplifiées à une succession de courants éphémères ne serait pas un juste reflet de la réalité. Certains courants musicaux évoluent (ce qui peut parfois nous donner l'impression qu'ils disparaissent), mais les pratiques, elles, demeurent. En effet malgré différentes époques, qui s'étendent sur près de 60 ans, le rock est toujours pratiqué. Cette musique a pourtant connu successivement le rock'n'roll, le rockabilly, le rock psychédélique, le hard rock, le heavy metal, le grunge et j'en passe... L'effet de mode pour

³⁵ Intervention de Michel Develay, « Musiques actuelles amplifiées. Ecole. Institution. Rapports au savoir. », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p.199

³⁶ Ou plutôt se transforment

³⁷ Pour écouter : Skrillex (artiste brostep) : <https://www.youtube.com/watch?v=61MFCcY4vh8>, ou Carnage (artiste trap) : <https://www.youtube.com/watch?v=GiPZONqmfOM>

³⁸ Basse synthétique produite sur un synthétiseur à l'aide d'un oscillateur grave, un filtre synchronisé à un LFO et une distorsion, pour avoir une idée du son produit, écouter à partir de 1min27 :

<https://www.youtube.com/watch?v=2cXDgFwE13g>

³⁹ <http://en.wikipedia.org/wiki/Skrillex>, page consultée le 17/04/2015

⁴⁰ <http://www.billboard.com/articles/columns/code/6028890/skrillex-debuts-at-no-1-on-danceelectronic-albums-chart>, page consultée le 17/04/2015

chaque courant est passé, mais les pratiques perdurent. De nouveaux groupes de rock se forment continuellement dans le monde, quel que soit le courant dont ils se revendiquent. Il en va de même pour la techno ou le rap, musiques légèrement plus jeunes, néanmoins présentes depuis plus d'une trentaine d'années dans le paysage musical mondial. Les musiques actuelles ont donc une histoire, qui continue de s'écrire au jour le jour, avec l'apparition de nouvelles pratiques. Le « neuf » n'enlève rien à « l'ancien » et si le rock est le pilier fondateur de l'appellation « musiques amplifiées », on se rend bien compte qu'une filiation directe avec des musiques plus anciennes comme le blues existe, et que le genre n'est pas né de nulle part.

Différentes histoires, différentes pratiques, un répertoire en évolution, la relation entre enseignement et musiques amplifiées semble complexe. Au delà d'un enseignement instrumental, l'enseignement des musiques amplifiées passe par l'accompagnement de pratiques diverses, ce qui ne facilite pas la tâche de l'enseignant, car une seule méthode d'apprentissage ne peut s'appliquer à toutes les pratiques musicales (et qui semble être une bonne chose, au final !).

Pour mieux comprendre ce point, nous allons donc nous intéresser aux différences et similitudes de trois genres de musiques amplifiés : le rock, le rap et les musiques électroniques, et nous nous interrogerons sur comment accompagner ces pratiques, au sein d'une institution.

II. Rock, rap et musiques électroniques : différentes manières de pratiquer la musique

1. Musiques amplifiées et environnement social

Nous avons vu dans la partie précédente que la plupart des courants en musiques amplifiées sont nés au sein de minorités, dans une logique d'opposition. Opposition à un certain académisme artistique et culturel, opposition aux aînés, revendications sociales...

Ceci est particulièrement pertinent lorsqu'on aborde l'histoire du rock, du rap ou de certains styles de musiques électroniques. Ces dernières regorgent de tellement de pratiques que pour cette partie nous parlerons essentiellement de techno et de house, qui sont deux esthétiques majeures au sein de ces musiques.

Le rock a symbolisé⁴¹ la volonté de ne pas emprunter la même vie que ses aînés, et a longtemps représenté une musique décadente et rebelle, que ce soit à travers les déhanchés « inconvenants » d'Elvis Presley, les crêtes des punks, la dénonciation de la guerre du Viêt Nam par Jimi Hendrix⁴², les références occultes d'AC/DC ou Led Zeppelin⁴³, ou encore la recherche d'autres états de conscience via la prise de drogues, que l'on retrouve en partie dans le rock psychédélique, notamment chez Pink Floyd. Sur un plan musical, le rock a popularisé l'usage de la distorsion sur la guitare électrique (et parfois la basse)⁴⁴, et utilise l'électricité pour faire fonctionner amplis, claviers et micros. Souvent présentée comme une musique « qui fait du bruit », le rock a été beaucoup critiqué :

« À vrai dire, je pense que le rock est proprement diabolique et que c'est au fond pour cela qu'il est mélodiquement insignifiant et rythmiquement abrutissant. Mais la réalité diabolique du rock s'observe peut-être encore plus directement par son caractère *magique*⁴⁵, particulièrement visible dans la sonorité électrique, qui est selon moi contre-nature, antimusicale, et qui est la sonorité du rock »⁴⁶.

⁴¹ Le verbe est au passé car je ne sais pas si ce constat est encore vrai actuellement. Il me semble que le rap a remplacé le rock sur ce point précis d'opposition et de révolte

⁴² Son interprétation torturée de l'hymne américain, en solo à la guitare électrique semble évoquer des lâchers de bombes, à travers des slides en distorsion très prononcés, voir à 1min20 :

<https://www.youtube.com/watch?v=sjzZh6-h9fM>

⁴³ Sur leurs albums *Highway To Hell* (Atlantic Records, 1979) ou *IV* (Atlantic Records, 1971).

⁴⁴ Voir explication sur la distorsion : http://fr.wikipedia.org/wiki/Distorsion_%28audio%29, consultée le 19/04/2015

⁴⁵ En italique dans le texte

⁴⁶ Extrait tiré d'un essai d'Yves Randon, « Musique et antimusique essai contre le rock », in *Arguments* n°3, Presses de l'Université Laval, 2000, disponible en ligne : <http://www.revueargument.ca/article/2000-10-01/150-musique-et-antimusique-essai-contre-le-rock.html>

De leurs côtés, le rap et la techno sont des musiques nées dans les ghettos noirs américains de New York et de Detroit, aux Etats-Unis. Le rap, né au début des années 1980, est une musique inscrite dans une culture plus globale nommée « Hip Hop », qui regroupe djing (ou « deejaying », art des platines, incluant les techniques de scratch⁴⁷ et de mix⁴⁸ avec plusieurs morceaux de musique joués en simultané sur des platines), breakdance (danse pratiquée au sol et debout), et graffiti (le « graff », peinture murale la plupart du temps effectuée dans des espaces publics, à l'aide de bombes de peintures).

Le rap s'est fait le porte parole des habitants des ghettos, tout d'abord ceux de New York, notamment le Bronx et le Queens, pour ensuite devenir une voix de révolte mondiale. Un des derniers fait marquants pour l'histoire revendicative du rap fut la sortie en décembre 2010 du morceau « Rais Lebled » par le rappeur tunisien El Général⁴⁹, apostrophant directement le président Ben Ali. Ce morceau sera considéré par le magazine Time comme l'hymne de la révolution du Jasmin (en Tunisie) et des protestataires de la place Tahrir au Caire (en Egypte). Ce morceau conduira son auteur à être incarcéré et torturé, avant d'être relâché, le gouvernement ayant pris conscience de la notoriété du rappeur⁵⁰.

La techno quant à elle est une musique instrumentale née à Detroit (Etats-Unis), mais fut à ses débuts au milieu des années 1980 tout autant politisée que le rap. L'un des labels pionnier en matière de techno, nommé Underground Resistance⁵¹, gravait des messages directement sur ses vinyles, incitant à diverses prises de conscience sur l'industrie musicale⁵², le racisme (les artistes du label étaient majoritairement noirs américain) ou encore la politique. A l'image de ce message, inscrit sur l'EP « Message to the majors », relativement représentatif de l'esprit frondeur du label :

« Message to all murderers on the Detroit Police Force - We'll see you in hell ! ». (« *Message à tous les meurtriers de la Police de Detroit - On se reverra en enfer !* »)⁵³.

⁴⁷ Pour découvrir la technique du scratch avec Dj Qbert, sacré plusieurs fois champion du monde par la fédération DMC (noter la multitude de sons développés à 0.40 sec) :

<https://www.youtube.com/watch?v=SS0rl7IGHwA>

⁴⁸ Le fait de jouer plusieurs morceaux en simultané en les mélangeant les uns aux autres

⁴⁹ Pour voir le clip avec traduction française : <https://www.youtube.com/watch?v=P1BCstqKZW0>

⁵⁰ Voir article de Vivienne Walt, « El Général and the Rap Anthem of the Mideast Revolution », in *Time*, 15/02/2011

⁵¹ « La résistance de l'underground », voir sire internet : <http://www.undergroundresistance.com/>, consulté le 19/04/2015

⁵² Le label est allé jusqu'à commercialiser un enregistrement explicitement intitulé « Fuck the majors », en référence aux grandes majors du disque (à l'époque Universal, Warner, Emi, Sony et BMG).

⁵³ Message inscrit sur le vinyle de Underground Resistance, *Message to the majors*, UR 023, 1992

Les artistes du label étaient également réputés pour cacher leurs visages derrière des cagoules, et sur certains disques vinyles leurs noms étaient remplacés par des numéros, dans une démarche « anti-rockstar », afin que l'auditeur se focalise sur la musique elle-même plutôt que sur le nom de l'interprète. Le label militait clairement pour la primauté de la qualité artistique sur la notoriété, au sein d'une industrie musicale selon lui sclérosée et étouffée par les grandes majors du disque⁵⁴.

La house, née à Chicago plus ou moins simultanément à la techno, a symbolisé une autre forme de rébellion. En effet cette musique, principalement jouée en clubs⁵⁵, se veut dansante et festive. Très influencée par la funk et la soul, la house est en tout point éloignée d'une certaine agressivité musicale que peut représenter le rock, et n'utilise pas le même schéma communicatif anonyme et solennel de la techno. Elle n'en est cependant pas moins engagée. La house à ses débuts s'est instituée comme une musique fédératrice à message positif, comme l'illustrent ces paroles tirées du titre de Larry Heard, « Can you feel it ? », considéré comme un manifeste de la house music :

« You may be black, you may be white, you may be jew, or gentile, it don't make a difference in our house » (« *Tu peux être noir, tu peux être blanc, tu peux être juif, ou gentile*⁵⁶, *cela ne fait pas de différence dans notre maison* »)⁵⁷.

La house se veut comme une terre de libertés, en ce qui concerne les origines raciales, l'orientation sexuelle (la house music a été massivement adoptée par les communautés gays occidentales) ou l'utilisation de psychotropes :

« Equality on all levels and tolerance are basic values that the club and music scene has always supported. Why is that so? Well, presumably because most of the music scenes that founded today's dance music genres—disco, garage, house, etc—were closely connected with marginalized groups, including gays and lesbians, transpeople, racial and ethnic minorities ».⁵⁸

« *L'égalité à tous les niveaux et la tolérance sont des valeurs fondatrices que la musique club a toujours supporté. Et pourquoi ça ? Et bien, probablement parce que la plupart des scènes*

⁵⁴ De nos jours, 3 majors sont toujours en activité (Universal, Sony et Warner), mais celles-ci se partagent 71% des ventes de production musicale dans le monde :

http://fr.wikipedia.org/wiki/Major_%28industrie_musicale%29, consulté le 19/04/2015

⁵⁵ Ou « discothèques »

⁵⁶ En anglais dans le texte

⁵⁷ Paroles extraites du titre *Can you feel it ?*, composé par Larry Heard, sortie en 1988 (Jack Trax / Desire Records) en écoute ici : <https://www.youtube.com/watch?v=ts8iBs3tpmw>

⁵⁸ Voir cet article de Luis-Manuel Garcia, *An alternative history of sexuality in club culture*, publié le 28/01/2014 sur : <http://www.residentadvisor.net/feature.aspx?1927>

musicales qui ont fondé les genres actuels de dance musique – la disco, le garage, la house, etc - étaient étroitement connectées avec des groupes marginalisés, qui incluait les gays et les lesbiennes, les transgenres, les minorités sociales et ethniques ».

Le rock, le rap, la techno et la house donc des musiques qui sont nées en réaction à un environnement social. Le terme de « réaction » n'indique pas nécessairement une notion de révolte⁵⁹ mais plutôt un besoin de s'exprimer, avec « les moyens du bord », au sein d'un environnement social. Ces musiques ont bouleversé les façons d'apprendre à faire de la musique :

« Les équipements institutionnels ne sont plus un passage obligé, l'appropriation des savoirs se fait *via* les médias, l'apprentissage autodidactique et la production immédiate »⁶⁰.

En d'autres termes, plus besoin de passer par une école de musique pour se proclamer musicien, différents supports permettant de s'auto-former et de produire sa musique⁶¹.

Ceci nous emmène donc sur la notion d'autodidaxie.

2. Autodidaxie

Les musiques actuelles amplifiées étant nées dans des chambres, des caves, des clubs, des cafés concerts et s'étant développée en marge des institutions d'enseignement de la musique, les pratiquants de ces musiques revendiquent souvent la notion d'autodidaxie, avec l'idée que ces musiques « s'apprennent tout seul ». L'autodidaxie est liée à une sorte de mythe, qui implique qu'une personne a acquis des savoirs uniquement grâce à elle-même. C'est le mythe du « self made man », *l'homme qui s'est fait tout seul*, mythe qui imprègne régulièrement les musiques amplifiées. Certains musiciens reconnus entretiennent le flou, comme Steve Jones, guitariste et membre fondateur des Sex Pistols :

« But as far as being a musician, it never occurred to me to learn an instrument »⁶² (« *En ce qui me concerne tant que musicien, ça ne m'est jamais venu à l'idée d'apprendre un instrument* »).

⁵⁹ La house par exemple ne me semble pas être une musique « révoltée »

⁶⁰ Intervention de Thierry Duval au salon Musicora, 2001, cité par le Collectif RPM in *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.57

⁶¹ Comme des tutoriels sur Youtube, CD's, MP3, tablatures en ligne...

⁶² Déclaration de Steve Jones, dans une interview pour A.V. Club, 13/06/2014, article en ligne ici : <http://www.avclub.com/article/steve-jones-talks-about-acting-sex-pistols-and-lif-205615>, consulté le 22/04/2015

D'un point de vue étymologique, « autodidacte » vient du grec *autos* (« soi-même »), et *didaskhein* (« enseigner »). L'autodidaxie est donc le fait de « s'enseigner à soi-même ».

Plus précis, Philippe Carré définit l'autodidaxie comme un « terme qui s'applique aux apprentissages réalisés en dehors de tout dispositif éducatif formel (école, université, centre d'apprentissage, service de formation, etc.) et sans l'intervention d'un agent éducatif institué »⁶³ (ce qui renvoie en partie à ce que j'ai nommé au début de cet écrit l'« apprentissage hors institutions »).

Cette définition est intéressante car Philippe Carré sous-entend que l'apprenant, qui n'a certes pas appris avec l'intervention d'un « agent éducatif », a cependant bien puisé ses savoirs quelque part. Car si le fait d'apprendre s'effectue seul (personne ne peut apprendre à notre place), les contenus d'apprentissages nous sont bien enseignés par des tiers.

En effet, pour Philippe Meirieu (et Paul Ricoeur), l'autodidacte « total » n'existe pas, car nous avons forcément appris de personnes diverses. Il faut donc entendre par « apprendre par soi-même » le fait d'assimiler des savoirs en se les réappropriant. La citation qui va suivre est intéressante car elle remet en cause le mythe du self made man tout en insistant sur l'importance d'un auto-enseignement :

« 'Tout autodidacte, disait Paul RICOEUR, est un imposteur'... parce que nous ne pouvons rien apprendre de nous-mêmes et que tout ce que nous savons d'essentiel, nous le savons par la transmission de ce que les autres nous enseignent. D'autre part, comme disait Carl ROGERS, 'on n'apprend bien que ce qu'on apprend soi-même', c'est-à-dire ce que l'on s'est réapproprié, ce qui répond à des questions que l'on se pose. Et la difficulté de l'éducation, c'est de tenir ensemble ces deux affirmations, c'est de résister radicalement à la simplification qui voudrait que l'on en écarte l'une ou l'autre »⁶⁴.

Les pratiquants des musiques amplifiées, ont forcément appris de quelqu'un, même si ce « quelqu'un » est représenté par un morceau enregistré sur CD, une vidéo Youtube, une tablature ou un ami qui explique une technique à un autre, lors d'une répétition par exemple.

Mais derrière cette acception de « musiques d'autodidactes » se cache implicitement l'idée que les musiques actuelles amplifiées ne s'enseignent pas.

⁶³ CARRE, Philippe, « Autodidaxie », in *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, Ed. Nathan, 2^e Ed, 2000

⁶⁴ MEIRIEU, Philippe, *La mutation des métiers de l'éducation et de la formation*, p.2, rubrique articles du site de Philippe Meirieu, <http://meirieu.com/ARTICLES/mutation.pdf>, consulté le 04/05 /2015

Pour reprendre les propos d'Eddy Schepens à ce sujet :

« Beaucoup de musiciens ont le sentiment de s'être faits eux-mêmes ; affirmant – à juste titre – la singularité de l'expérience artistique et des itinéraires qui y mènent, ils ont tendance à penser que, si la musique peut s'apprendre, il ne convient peut-être pas de l'enseigner [...] »⁶⁵.

En effet comment enseigner à d'autres des musiques qui s'apprennent tout seul ? Quel intérêt pour l'apprenant et quelle légitimité pour l'enseignant dans ce cas ?

« Au fond il y aurait d'un côté les musiques 'enseignées', de fait apparentées au 'classique', de l'autre les musiques 'im-médiates', sans médiations d'aucune sorte. Cette vision, qui me paraît receler beaucoup de confusions, amène à penser le métier d'enseignant comme incompatible avec la 'nature' de ces musiques [...] Il faudrait arriver à ce que les musiciens qui enseignent ces musiques puissent se débarrasser un peu du poids de cette fausse contradiction. Cela leur permettrait entre autres de rompre avec un certain cynisme, soigneusement entretenu, tendant à résoudre une impossible équation dont le premier terme dirait : 'on ne peut devenir musicien que par soi-même', et le second : 'j'enseigne, parce qu'il faut bien vivre de mon art'... »⁶⁶.

Cette citation met en relief un paradoxe présent dans les musiques amplifiées. Paradoxe entre l'esprit de terrain, volontaire, autonome et « débrouillard » que l'on prête à ces musiques, et l'enseignement, qui serait en opposition avec ce fonctionnement intrinsèque.

Il convient donc de prendre en compte les spécificités des musiques amplifiées afin de proposer un enseignement « en conscience ».

3. Comment aborder l'enseignement des musiques amplifiées ?

Pour répondre à cette question il faut tout d'abord considérer que les pratiques en musiques amplifiées sont relativement hétéroclites, car ces musiques, regroupées sous une même étiquette, sont par nature différentes. En effet de prime abord, il semble y avoir peu de points communs entre un guitariste metal, un DJ techno et un rappeur. Cependant sur le terrain de l'enseignement des musiques amplifiées, il est courant que soient regroupés en cours collectifs des élèves aux profils hétérogènes. Il faut donc, sans être expert dans chacune des pratiques, pouvoir apporter des contenus d'enseignements

⁶⁵ SCHEPENS, Eddy, *Faut-il enseigner les musiques actuelles ?*, in « Enseigner la musique », réédition des n°1,2,3, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, réédition 2005, p. 135

⁶⁶ *Ibid.*, p. 140

qui permettent à la fois de fédérer un collectif, tout en permettant à chaque élève de trouver des outils pour nourrir sa propre activité musicale.

En tant qu'enseignant, et musicien, je partirais donc de l'idée que ces musiques, différentes sur un plan esthétique, ne sont au final pas si éloignées.

D'un point de vue musical tout d'abord, le rock, le rap et les musiques électroniques sont des musiques qui possèdent de nombreux points communs.

Ce sont des musiques dans lesquelles la rythmique, plus qu'un simple soutien aux instruments mélodiques, est prépondérante, et fondamentale. Certains styles de musiques électroniques ont même institué le rythme comme élément fondateur de leur musique. Je pense notamment au breakbeat⁶⁷ (littéralement *rythme cassé*), ou drum and bass⁶⁸ (*batterie et basse*). L'importance de la mélodie et la progression harmonique me semble secondaire par rapport à l'aspect rythmique. Cela se retrouve également dans le rap, où la plupart du temps la partie mélodique est réduite à l'essentiel, pour laisser de la place à la batterie et au flow (débit) du rappeur⁶⁹. Ce qui ne signifie pas que les mélodies et l'harmonie ne possèdent pas leur importance⁷⁰, mais que simplement c'est une autre manière de les envisager. Plutôt qu'une évolution d'un thème mélodique en parties A et B, il est courant dans le rap ou les musiques électroniques que ce soit les autres instruments qui évoluent autour d'une mélodie, qui elle est jouée en boucle. Dans les musiques électroniques, les mélodies se développent parfois par empilement de couches sonores répétitives, et plus rarement par un seul instrument qui se distingue des autres en jouant un thème.

Les esthétiques en musiques amplifiées ne sont plus cloisonnées. Malgré quelques guerres de chapelles entre puristes, le rock, le rap et les musiques électroniques se mélangent depuis plus d'une dizaine d'années, à l'image de la collaboration « historique » en 1986 entre les rappeurs de Run Dmc⁷¹ et les rockeurs d'Aerosmith⁷², sur la chanson Walk This Way⁷³. Ce titre sera l'une des premières

⁶⁷ Le breakbeat est caractérisé par l'utilisation de rythmes binaires très syncopés, avec parfois usage de polyrythmie, réalisée en superposant les couches rythmiques. Pour avoir une idée du genre, écouter le morceau de Zeb Rock Ski Ms Def Cut, *Come on (rock the beat)*, MZEE records, 1999 :

<https://www.youtube.com/watch?v=iVxDqkCbKwI>

⁶⁸ La drum and bass est un style musical où comme son nom l'indique la batterie et la basse sont les éléments principaux. Les basses sont sourdes, proches des sub basses, et les tempos sont souvent rapides, entre 160 et 180 battements par minute. Voici un morceau de Stakka & Skynet, *Clockwork*, sorti chez Underfire Records en 2001, très représentatif du genre : <https://www.youtube.com/watch?v=M7ibtmV3r3c>

⁶⁹ Ce propos est néanmoins à nuancer, il existe des rappeurs qui au contraire apprécient les morceaux fournis

⁷⁰ Certains samples de rap sont même devenus cultes comme le piano de *Shook Ones Pt. 2*, composé par le rappeur Havoc : https://www.youtube.com/watch?v=yoYZf-IBF_U (BMG Music, 1995)

⁷¹ Groupe de rap originaire de New York : <http://en.wikipedia.org/wiki/Aerosmith>

⁷² Groupe de hard rock originaire de Boston : <http://en.wikipedia.org/wiki/Run%E2%80%93D.M.C.>

chansons de « rap rock » de l'histoire des musiques amplifiées, qui donnera naissance à un courant que l'on appellera plus tard « fusion ».

Certains artistes reconnus mélangent allègrement rock, rap et musiques électroniques au sein de leurs compositions, et de par leur statut, ils permettent aux musiciens et aux publics de s'ouvrir à d'autres esthétiques. Le groupe de néo metal américain Korn⁷⁴, connu notamment pour son utilisation de la cornemuse (oui !) et ses influences rap au début de sa carrière en 1992, a sorti en 2011 un album⁷⁵ aux frontières du metal et du brostep⁷⁶, en faisant appel à différents producteurs reconnus, comme notamment Skrillex (dont nous parlions précédemment dans cet écrit). D'un autre côté, les producteurs de rap, au départ très attachés au sample (ou *échantillon sonore*, glané sur un disque), intègrent régulièrement des éléments électroniques dans leur musique⁷⁷, et font parfois appel à des instrumentistes pour compléter leurs « instrus »⁷⁸.

Il existe donc des similitudes musicales entre esthétiques de prime abord différentes, et une propension à les mélanger. Cependant aborder l'enseignement des musiques amplifiées uniquement sous cet angle c'est oublier ce que l'on pourrait nommer « l'essentiel ». En effet, enseigner le rap comme on enseignerait la guitare n'aurait que peu d'intérêt. Car comme nous l'avons vu précédemment, l'enseignement en musiques amplifiées s'est développé dans une logique d'accompagnement de musiciens en activité, qui jouaient dans des groupes et composaient leur musique, quelle que soit l'esthétique. Il est donc question d'une posture globale, plutôt qu'un enseignement instrumental précis.

Stéphan Le Sagère parle de « Posture Musique Actuelle » (je préciserais pour ma part l'expression en « posture musiques amplifiées »), et regroupe dans cette posture : « le « faire ensemble » et le compagnonnage [...] guider l'élève dans son apprentissage, accompagner l'amateur dans sa pratique et la répétition, soutenir le groupe dans son projet, renforcer [...] la diffusion dans son développement et son rayonnement »⁷⁹.

⁷³ Run Dmc & Aerosmith, *Walk This Way*, Arista Records, 1986 :

https://www.youtube.com/watch?v=4B_UYYPb-Gk

⁷⁴ <http://en.wikipedia.org/wiki/Korn>

⁷⁵ Nommé « The Path Of Totality », voir : http://fr.wikipedia.org/wiki/The_Path_of_Totality

⁷⁶ Genre de musiques électroniques

⁷⁷ Quelques exemples : Espiim, rappeur français : <https://www.youtube.com/watch?v=fua2xfteyCk> ou ASAP Rocky, rappeur américain : <https://www.youtube.com/watch?v=5v6JUzxWoGw>

⁷⁸ Nom donné à un instrumental rap, sur lequel le rappeur viendra mettre sa voix

⁷⁹ Intervention de Stéphan Le Sagère, « L'école de Musique Actuelle : un projet artistique, culturel et social », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p. 73

En effet, l'enseignement en musiques amplifiées est fortement empreint par différentes formes de cultures liées à ces musiques :

- Culture du groupe, qui est le collectif autour duquel vont se développer différentes pratiques
- Culture du projet artistique, notion clé qui regroupe composition, expérimentation, travail du son et expression personnelle
- Culture de l'autoformation
- Culture de la diffusion (que ce soit la diffusion de morceaux sur Internet ou le fait de jouer en concert)
- Culture de la musique assistée par ordinateur, ou MAO (qui inclus également travail du son, savoirs techniques relatifs à l'enregistrement et au mixage, composition via sources midi et audio...)
- Culture du travail à l'oreille et de l'improvisation

La posture musiques amplifiées se doit de prendre en compte ces éléments constitutifs, qui aideront à définir à la fois le rôle de l'enseignant et les contenus d'apprentissages.

Comment donc inclure cette posture musiques amplifiées de manière concrète au sein de l'enseignement ?

III. Enseigner les musiques amplifiées

Le but de cette partie ne sera pas de donner des solutions « clés en main » pour un enseignement en musiques amplifiées, mais plutôt de proposer des pistes de réflexion concernant les manières de transmettre.

1. Le rôle de l'enseignant comme accompagnateur et personne ressource

L'enseignant en musiques amplifiées est souvent défini selon deux caractéristiques : il est *accompagnateur* et *artiste enseignant*. Ces termes sont directement reliés à une certaine forme de réalité qui concerne les musiques amplifiées.

Tout d'abord, les principes de groupe et de projet artistique que nous avons vu précédemment impliquent que l'enseignant, malgré une spécialité instrumentale (que ce soit la batterie, le clavier, le chant...) n'enseigne pas une discipline en particulier.

La posture d'accompagnateur implique un échange entre l'enseignant et son élève, une relation, dans laquelle il essaye de guider plutôt que de « modeler ». Le rôle de l'enseignant sera d'accompagner l'élève à trouver son propre chemin, ses propres solutions.

« *Accompagnement* : acte de se joindre à quelqu'un pour aller où il va, en même temps que lui »⁸⁰.

En pratique, accompagner un élève signifie respecter ses choix, même si ceux-ci vont à l'encontre des goûts ou de l'avis de l'enseignant. Lorsque j'étais élève en DEM musiques actuelles au Conservatoire de Lyon, j'utilisais au sein de mon projet Septembre un effet d'autotune⁸¹ sur ma voix, qui marquait beaucoup les esprits. C'était (et demeure) un effet très décrié, qualifié parfois de « mauvais goût » car utilisé à foison dans la musique pop⁸². Je considérais néanmoins que le son robotique que m'apportait cette pédale était directement en lien avec l'esthétique sonore que je recherchais. Bien que parfois en désaccord avec cette idée, l'équipe pédagogique n'a jamais essayé d'interférer sur ce choix musical marqué, et a accompagné mon projet tel qu'il était. L'enseignant en

⁸⁰ Définition de Thierry Duval, dans son intervention « Vers une redéfinition de l'action culturelle : l'accompagnement des pratiques musicales, une nouvelle philosophie », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p. 181

⁸¹ Effet vocal qui permet de corriger la hauteur d'une note chantée, et qui poussé à l'extrême produit un effet robotique notamment très utilisé dans les musiques électroniques et certains type de morceaux de rap. Pour écouter ce que donne cet effet en live : <https://www.youtube.com/watch?v=vznuhH9Ys0k>

⁸² Je me garderai bien entendu de définir le « bon goût » et le « mauvais goût »

musiques amplifiées (malgré sa propre sensibilité) ne doit pas orienter l'élève selon ses propres canons.

Cette posture d'accompagnement s'oppose à « une conception classique du rapport au savoir : à travers une progression rationnelle des enseignements, on organise la transmission de ceux qui savent vers ceux qui ne savent pas »⁸³. L'enseignant n'est donc pas le « maître », celui qui sait, tandis que son élève ne sait pas. En effet comme nous l'avons souligné, les musiques amplifiées regorgent de pratiques différentes en mouvement constant, et dans lesquelles l'enseignant peut parfois demeurer plus ignorant que son élève :

« La pédagogie en musiques actuelles est nécessairement convoquée devant un décalage permanent entre la propriété d'émergence de ces musiques, et la notion même d'enseignement, qui suppose un « établissement » des choses sues par le formateur / enseignant / maître. [...] le propre des pédagogies en musiques actuelles serait d'assumer – d'admettre – ce décalage et de faire avec »⁸⁴.

Dans mon expérience d'enseignant, il m'est arrivé lors d'ateliers en pratiques collectives d'être confronté à du matériel que je ne connaissais pas (par exemple certains types de synthétiseurs), face à des élèves qui eux en avait une pleine maîtrise technique. Dans ce cas précis, l'important n'était pas de se fixer sur le fonctionnement du synthétiseur en tant que tel, mais plutôt de considérer l'instrument comme un outil au service d'un objectif musical global. Lors de cet atelier de pratiques collectives MAO, le but était d'arranger un petit thème mélodique pour pouvoir le jouer à plusieurs instruments (boîte à rythmes, synthétiseurs, ordinateurs), en tenant compte d'un tempo, d'une tonalité et d'un mode de jeu. Je devais donc amener les élèves à considérer ces « règles du jeu », non pas en montrant à chacun comment procéder, mais plutôt en suggérant des idées, qu'ils décidaient (ou non) ensuite de mettre en application. Une connaissance parfaite de chaque machine n'était donc pas fondamentale pour pouvoir accompagner ce groupe dans sa tâche. Voir même, la « méconnaissance » peut être utilisée comme un avantage, au sens où elle peut permettre de questionner un fonctionnement, ou de détourner des usages⁸⁵.

⁸³ DUVAL, Thierry, « Vers une redéfinition de l'action culturelle : l'accompagnement des pratiques musicales, une nouvelle philosophie », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005, p. 180

⁸⁴ FNEIJMA, « Quelles pédagogies pour des musiques actuelles ? », in *Enseigner les musiques actuelles*, intervention de Béatrice Madiot, Ed. FNEIJMA, 2005, p.24

⁸⁵ C'est comme ça que beaucoup de pratiques en musiques amplifiées sont nées, par exemple le scratch, nous en reparlerons dans la partie 5b

Partant de ce constat, il me semble plus légitime de penser l'enseignant en musiques amplifiées comme une personne ressource, un accompagnateur de pratiques plutôt qu'un professeur d'instrument en particulier :

« Il est à noter qu'ici la notion de technique instrumentale reste subordonnée au projet global et ne constitue pas une fin en soi : le but final n'est pas de jouer d'un instrument, mais de faire de la musique »⁸⁶.

Ce qui nous amène sur la deuxième caractéristique, celle de l'« artiste enseignant » :

« L'histoire des musiques actuelles le montre bien, c'est par les acteurs que leur structuration a avancé. Ainsi en est-il de l'enseignement. [...] Au commencement, pour jouer comme pour enseigner, les musiques actuelles, c'est une affaire de musiciens »⁸⁷.

Ce que transmet l'artiste enseignant, c'est son art. Il transmet son expérience. Sa valeur, c'est lui-même. La notion d'artiste enseignant me semble intéressante au sens où elle fait se rejoindre enseignement et réalité de « terrain ». L'enseignant n'est pas cloîtré dans ses savoirs et dans sa salle de cours, mais il est actif, il apprend de ses élèves, il joue avec d'autres, il fait des concerts, il enregistre des albums... C'est donc un enseignant totalement implanté dans le milieu des musiques amplifiées, qui devient une personne ressource *légitime* de par son expérience. En tant qu'enseignant, il m'arrive d'être questionné par des élèves sur ma pratique d'artiste. Certains me demandent si je « joue dans un groupe », si j'ai « fait des albums ». Ces questions me semblent importantes car elles permettent à l'élève de découvrir un monde en dehors de l'institution, constitutif d'une pratique de musicien amplifié : le studio, les concerts⁸⁸... Par son expérience propre, l'artiste enseignant amène de l'« hors institutions » au sein de l'institution.

L'artiste enseignant me semble être une réponse à la question de la légitimité de l'enseignement des musiques amplifiées : qui de plus légitime qu'un artiste possédant expériences musicales et outils pédagogiques pour participer à la transmission de ces musiques ? De plus, de par sa posture, l'artiste enseignant est à la fois « en et hors » institutions. Grâce à une connaissance de terrain, il peut accueillir des élèves aux profils hétérogènes.

⁸⁶ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.99

⁸⁷ Intervention de Stéphan Le Sagère, « L'école de Musique Actuelle : un projet artistique, culturel et social », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p.76

⁸⁸ Ce qui ne signifie pas que le musicien amplifié est le seul type de musicien à effectuer concerts et studio, mais plutôt que ces aspects sont très répandus au sein des musiques amplifiées

2. L'influence des évolutions techniques sur l'enseignement

Un autre aspect constitutif de l'enseignement des musiques amplifiées réside dans le fait que la pédagogie et la posture de l'enseignant est en partie déterminée par les évolutions techniques du matériel musical. Ce matériel englobe pédales d'effets, logiciels pour ordinateurs, amplification, synthétiseurs, boîtes à rythme, platines DJ, sampleurs...

Nous avons vu qu'il n'était pas nécessaire d'être expert dans chacun des outils existant en musiques amplifiées pour pouvoir enseigner ces musiques. Cependant, même s'il n'est pas possible pour l'enseignant de « tout » connaître, il se doit de posséder une vision d'ensemble sur les outils existants, sur leurs possibilités et leurs évolutions. Car les évolutions technologiques, par ce qu'elles permettent, amènent de nouvelles pratiques musicales.

Par exemple, les logiciels « séquenceurs »⁸⁹ actuels possèdent de nombreuses fonctionnalités qui n'existaient pas il y a quelques années de ça. Ces fonctionnalités amènent à repenser les possibilités d'utilisation de l'outil. Je pense notamment au logiciel « Live » de chez Ableton⁹⁰, qui s'est imposé comme un « incontournable » de l'environnement MAO. Outil de création à part entière, il permet d'enregistrer et de traiter des sources audio, de composer via des sources numériques, ou encore de jouer en temps réel (en *live* d'où le nom du logiciel), en utilisant des contrôleurs externes à l'ordinateur, synchronisés via le logiciel. Le principe même de Live a permis à de nombreux musiciens qui composaient de la musique seuls chez eux à l'aide d'un ordinateur de pouvoir monter sur scène, et faire un concert, de manière autonome, ou à l'inverse de pouvoir jouer avec d'autres.

Pratiquer la musique aujourd'hui ne signifie plus nécessairement pratiquer un instrument de musique au sens « classique » du terme : certains composent sur ordinateur, sortent des morceaux sur Internet et ne font pas de concerts, d'autres jouent des platines, rappent...

Ainsi l'enseignant doit être en mesure de réactualiser régulièrement ses savoirs, car les outils utilisés et les pratiques développées en musiques amplifiées sont toujours en mouvement. C'est un aspect propre aux musiques amplifiées qu'il convient de considérer lorsque l'on souhaite enseigner ces musiques.

Une école souhaitant accueillir les musiques amplifiées doit pouvoir répondre à ces diversités de pratiques. Comme nous l'avons énoncé au cours de ce mémoire, le rock et sa formation « chant

⁸⁹ Logiciels qui permettent l'enregistrement, l'édition, et le traitement de sources audio et MIDI

⁹⁰ Voir site de la marque : <https://www.ableton.com/>, consulté le 14/05/2015

guitare basse batterie clavier » ne représente plus le seul modèle de pratique musicale amplifiée. Cela implique de posséder du matériel qui permettra aux élèves de découvrir différents outils, mais également de pouvoir rendre possible la rencontre entre musiciens, via des ateliers de pratiques collectives et des locaux adaptés (cf. partie 5).

3. L'accompagnement du projet artistique

Comme nous l'avons énoncé au cours de cet écrit, certaines initiatives d'encadrement des musiques amplifiées se sont développées dans le but d'apporter un soutien à des groupes déjà constitués. Historiquement, le « projet artistique », c'est donc le groupe de rock, qui intègre une structure pour obtenir un avis extérieur, des conseils, une formation. Cet aspect est très important au sein des musiques amplifiées car il implique que certains musiciens qui se présentent aux portes d'une école de musique ont déjà une pratique musicale plus ou moins avancée et des savoir faire acquis de différentes manières. Il convient donc pour l'école de musique de prendre en compte le parcours du groupe, et celui de ses membres, tout en leur permettant de s'inscrire dans un cursus plus global. Car en effet une dérive possible à l'accompagnement de projet artistique serait que l'institution devienne un lieu de répétition, et que l'enseignant endosse un rôle de régisseur. L'école de musique doit être un lieu de découvertes et d'apprentissages, et se doit de pouvoir évaluer les acquis. Il me semble donc important que le projet artistique puisse se placer au sein d'un cursus adapté, et non qu'il soit un électron libre au sein de l'institution.

Par exemple, lorsque j'étais élève en cursus d'accompagnement de projet au Conservatoire de Lyon, je disposais d'un temps de répétition hebdomadaire, avec un intervenant, qui me permettait de travailler mes compositions, en conditions scéniques, mais également d'avoir une réflexion générale sur mon projet (gestion technique et scénique, qui démarcher...). J'avais également la possibilité de m'inscrire dans divers autres cours collectifs ou ateliers (pratiques collectives avec musiciens de différentes esthétiques, ateliers guitare électrique, cours collectifs de chant, ateliers d'écoute, FM, improvisation...), la règle étant d'en choisir au moins deux⁹¹. Les évaluations s'effectuaient sous la forme de concerts (il y avait plusieurs dates par an), à la fin desquelles j'étais débriefé par un ou plusieurs intervenants. J'étais donc intégré en tant qu'élève à la vie d'une structure, en participant aux ateliers, tout en continuant simultanément ma trajectoire d'artiste, lors des créneaux de répétitions et concerts de mon projet solo.

⁹¹ Afin d'être intégré dans un cursus global, et ne pas être uniquement un « électron libre » au sein de l'institution

Le projet artistique interroge le rapport à l'autoformation, et donc le rôle de l'enseignant. Ce dernier ne représente plus pour l'élève le seul lien vers la musique : les nouvelles technologies et notamment Internet ont facilité l'autoformation : tutoriels Youtube, cours en ligne, tablatures et partitions en libre accès... L'élève ira chercher des informations, des savoirs, qui serviront son projet artistique. Il sera peut-être aussi en relations avec différents interlocuteurs ou acteurs de l'industrie musicale. L'enseignant doit donc être en mesure de composer avec ces éléments et doit les prendre en compte, dans une logique d'accompagnement, et dans le but de proposer des enseignements complémentaires. Comme nous l'avons énoncé, l'artiste enseignant plus qu'un savoir instrumental apporte un recul, une expérience, qui possède une valeur et qui ne peut être remplacée par un tutoriel ou une tablature.

4. Le lien avec l'industrie musicale, les partenaires locaux et les réseaux sociaux

L'histoire des musiques amplifiées est directement reliée à un environnement plus large, nommé industrie musicale. Par industrie musicale, je désignerais essentiellement :

- les maisons de disques (également appelées *labels*, qui commercialisent des phonogrammes, sous forme physique et digitale, en magasins, sur des plateformes de téléchargement comme Itunes, sur des sites de streaming comme Spotify...).
- les producteurs de spectacles et promoteurs (qui produisent et organisent des concerts)
- les tourneurs (qui sont chargés de trouver des dates et organiser les tournées d'un artiste)
- les éditeurs (qui exploitent un répertoire musical en travaillant avec divers secteurs, notamment le cinéma et la publicité... L'éditeur est le « manager des œuvres »⁹²)

En complément des acteurs de l'industrie, évoluent des associations (qui organisent des événements, managent des artistes...) des lieux de diffusion privés ou publics, ainsi que des réseaux sociaux, type Facebook, Soundcloud ou Bandcamp, qui permettent notamment la promotion des œuvres et un lien avec des publics.

Le musicien amplifié est au centre d'un système, qu'il utilise (et qui l'utilise). Il démarche des lieux de diffusion, travail avec des associations, commercialise parfois des albums, communique sur des réseaux sociaux... Les musiques amplifiées ne peuvent être séparées de cet environnement, car elles fonctionnent de pair avec. Le musicien amplifié ne recherchera pas qu'une progression musicale

⁹² Expression de Jean François Bert, citée par Romain Bigay, dans l'article *L'édition musicale, un métier à la croisée des chemins*, en ligne sur le site de l'Irma, décembre 2012, <http://www.irma.asso.fr/L-EDITION-MUSICALE-UN-METIER-A-LA>

à travers la pratique de l'instrument. Il passera du temps à démarcher des structures, tentera d'intégrer des dispositifs, pour développer son projet sur le plan de la notoriété, et ce quel que soit son statut, qu'il soit professionnel ou non. Le fait de tenter d'intégrer cette industrie conduira le musicien à obtenir des statuts intermédiaires difficilement définissables, comme celui de « semi-professionnel », que j'ai présenté en ouverture de cet écrit. La frontière entre « professionnels » et « amateurs » est particulièrement complexe à traiter au sein des musiques amplifiées. Bien que très intéressante, nous ne creuserons pas cette question au sein de cet écrit.

Dans le but de proposer une formation complète, en lien avec les réalités du terrain, il me semble important que l'école de musique se place au cœur d'un réseau d'acteurs, et puisse travailler de concours avec des associations et des lieux de diffusion, comme c'est le cas au Conservatoire de Chalon avec la salle La Péniche, ou au Conservatoire de Lyon avec le Marché Gare, le Ninkasi ou le Périscope. Le fait de travailler avec des lieux de diffusion implique directement l'élève en musiques amplifiées au sein d'un territoire, et le confronte à un environnement qui n'est pas celui de l'école de musique. Il découvre un réseau, d'autres manières de faire, le fonctionnement d'un concert « professionnel », il rencontre d'autres musiciens évoluant « hors institutions »...

Peuvent être également envisagées des rencontres entre élèves et professionnels du secteur, autour de thèmes précis, parfois mal connus des musiciens : comment fonctionne un label, comment obtenir des subventions pour un album, qu'est-ce que le métier de producteur de spectacles, que représente la notion de droits d'auteur, etc. En effet, partant du fait que le musicien amplifié se trouve au sein d'un système régit par des codes, il est important de tenter de lui en apporter une compréhension. De plus, faire se rencontrer artistes et acteurs du secteur me semble être un pas supplémentaire en direction d'une démarche globale d'accompagnement de projet.

5. Des mises en dispositifs

a) Les pratiques collectives

Les pratiques collectives permettent d'aborder de manière concrète diverses problématiques liées aux musiques amplifiées.

Suivant comment elles sont envisagées, les pratiques collectives permettent à l'élève de développer une certaine autonomie, en le confrontant à une culture globale : quel matériel utiliser, pour quel type de son, comment je me branche, comment je gère mon son par rapport à celui des

autres, est-ce que ma partie fonctionne avec celle des autres, doit-on arranger, comment transposer pour m'adapter à un chanteur etc.

Au sein d'un collectif, l'élève doit trouver ses repères dans le but de pouvoir jouer avec d'autres musiciens, quel que soit son niveau. Il est immergé dans une pratique musicale concrète. Bien entendu, ceci ne diminue pas l'intérêt du cours individuel, qui peut permettre à l'élève de travailler une donnée technique, ou d'expérimenter individuellement un point particulier. Cependant, les pratiques collectives m'apparaissent plus en lien avec le fonctionnement des musiques amplifiées, qui favorise l'expression sur le niveau instrumental.

Les pratiques collectives font apparaître toutes les problématiques liées à un groupe, notamment la question de la fixation du répertoire, et la démarche du concert. Elles amènent à considérer une pratique globale de musicien, quel que soit son esthétique. Les musiques amplifiées étant souvent pratiquées de mémoire⁹³, la répétition est un exercice fondamental pour la fixation d'un répertoire, quel qu'il soit. Et le travail de répertoire s'accompagne la plupart du temps d'une représentation scénique.

Sont donc abordées toutes les questions liées au concert : faire un plan de scène, savoir effectuer ses balances, se placer sur la scène, comment entrer et repartir, comment organiser un set, attraper et conserver l'attention d'un public, communiquer avec une salle... Tous ces aspects que l'on pourrait de prime abord considérer comme « extra musicaux » sont fondamentaux. Ils participent directement au contenu musical, à la formation du musicien, mais sont également constitutifs d'un savoir faire, utile pour démarcher des salles, ou être crédible face à un programmateur, ou un tourneur. Ce sont le fond et la forme, indissociables, en quelque sorte. Comme nous l'avons vu précédemment, les musiques amplifiées ne peuvent-être abordées sous un angle unique de pratique instrumentale. Les musiques amplifiées sont un environnement global, avec un langage et des codes qu'il convient de s'approprier, au même titre qu'un musicien d'orchestre connaît le fonctionnement de sa formation, et qu'un musicien traditionnel est à l'aise avec le fonctionnement d'un bal.

Dans l'enseignement, les pratiques collectives peuvent être traitées de différentes manières. Bruno Bernard, enseignant au Conservatoire de Chalon, propose des ateliers nommés « Labo », dans lesquels des musiciens de différentes esthétiques viennent jouer ensemble. L'accent est mis sur l'improvisation, à partir de consignes, délivrées par l'enseignant, ou les élèves eux-mêmes. Au sein du Labo, l'élève est convoqué à réinterroger son savoir technique, en jouant notamment sur des

⁹³ Il existe bien entendu des partitions ou des systèmes de notations comme les tablatures ou les partitions graphiques, mais le mode de fonctionnement le plus répandu reste le travail de mémoire

instruments inconnus (j'ai notamment observé deux violonistes classiques se partageant platines vinyles et table de mixage DJ), et en tenant compte des consignes délivrées. Les improvisations sont donc dans le même temps libres et guidées, et l'immersion musicale est totale. L'élève est encouragé à dépasser ses habitudes et à expérimenter, en détournant l'usage « usuel » de son instrument, ou en utilisant du matériel inconnu. En effet, les pratiques collectives sont une occasion pour requestionner certains « acquis ».

Le fait de se mettre « en danger » est une donnée qui me semble importante lors de pratiques collectives, car dans ce genre de situation, l'élève peut se surprendre lui-même, en développant des capacités qu'il n'aurait pas soupçonné.

En tant qu'élève en DEM, j'ai suivi des cours de pratiques collectives où chaque élève possédait un certain nombre de séances sur l'année, et devait faire jouer un morceau de sa composition au collectif, en vue d'un concert, en utilisant les moyens et méthodes de son choix. Le travail était double : l'élève compositeur devait formaliser et transmettre sa composition, et les élèves interprètes devaient se mettre au service du compositeur, tout en s'assurant que les demandes de ce dernier soient réalisables. L'enseignant n'intervenait que lorsqu'il était sollicité, ou lorsqu'un point posait problème. Par ce genre d'exercice, les élèves étaient mobilisés sur :

- la composition (est-ce que le morceau imaginé tient compte du collectif ? Est-il réalisable ou trop ambitieux ? Fonctionne-t-il en live ?)
- la transmission (comment faire apprendre le morceau au collectif ? Support audio ? Partitions ? Grille ? Apprentissages partie par partie ?)
- le jeu en collectif (exécuter les morceaux en respectant les arrangements du compositeur, faire en sorte que chaque morceau possède un son particulier qui reflète la personnalité du compositeur...)

La pratique en collectif est une porte d'entrée vers la musique, et peut permettre à l'élève de se révéler. Maintenant nous pouvons nous poser la question, que jouer en collectif ? Doit-on effectuer des reprises, des créations ? Ce qui nous emmène donc sur une autre « particularité de pratique » des musiques amplifiées, qui est la création.

b) La création

Eddy Schepens énonce dans son texte « Faut-il enseigner les MAA » que les musiques actuelles ne sont pas par nature créatives. Effectivement, on peut pratiquer les musiques amplifiées, en

tant qu'interprète, que l'on soit par exemple bassiste dans un groupe de reprises, ou DJ⁹⁴. Le marché de la musique ressasse également souvent les mêmes chansons à succès, et regorge de « remixes de remixes »⁹⁵, et autres réinterprétations infinies, ce qui peut en effet questionner sur la nature créative des musiques amplifiées. Les musiques amplifiées ne viennent pas non plus de nulle part, elles se sont inspirées de diverses esthétiques : le blues a permis le rock, le jazz et la soul ont influencé le rap...

Cependant il convient de considérer que les musiques amplifiées sont quand même en grande partie nées de la création, et de l'expérimentation. Que ce soit à travers Jimi Hendrix qui réinventa les façons d'utiliser la guitare électrique, Kraftwerk qui introduisit les synthétiseurs dans une époque musicale dominée par le rock, ou encore Grandmaster Flash qui découvrit le scratch par erreur, les musiques amplifiées sont remplies de petits accidents et de détournements de manières de faire, qui aboutiront à de nouvelles sonorités et de nouvelles pratiques. Car en effet les musiques amplifiées sont très fortement marquées par des personnalités musicales, qui se sont distinguées de par leurs façons différentes d'envisager et pratiquer la musique.

« Les musiques actuelles se caractérisent en particulier par le fait que la création de son propre répertoire est un objectif du groupe qui se constitue »⁹⁶.

La création est une « particularité de pratiques » des musiques amplifiées, je remplacerais cependant le mot « groupe » par « projet artistique ». En effet, il est possible de faire de la musique seul, en la composant sur son ordinateur par exemple. Le fait d'être seul à bord n'enlève rien au fait que cela puisse être un projet artistique.

Comme nous l'avons vu, les musiques amplifiées sont fortement empreinte de ce que l'on nomme « le projet artistique ». Le projet artistique, c'est notamment l'expression d'un ou plusieurs musiciens. Le projet artistique, c'est à la fois ce que l'on a à dire, mais également comment le dire. Si je cherche un son très distordu pour exprimer une certaine forme de colère, je vais par exemple m'intéresser aux amplis et pédales susceptibles de me fournir le son que je cherche. La recherche et le travail du son sont étroitement liés à la musique, car ils déterminent en partie la musique. A propos du rock, du hip hop et de la techno, François Ribac insiste sur l'importance du son :

« - Qu'est ce qui définit ces musiques en particulier ?

- Et bien, l'importance que ces styles accordent au son comme objet en soi. »⁹⁷

⁹⁴ Je considère le DJ comme un interprète du fait qu'il ne joue pas son propre répertoire

⁹⁵ Bien que l'on puisse aussi considérer le remixe comme une création

⁹⁶ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.46

Le projet artistique fait se rejoindre pratique instrumentale et création, avec une vision artistique, une envie d'aller vers un but, vers « un son ». En effet, dans le jargon des musiques amplifiées, la musique est parfois appelée « son ». Faire sa propre musique, c'est essayer d'avoir son propre son. Cela implique donc une recherche, musicale et matérielle⁹⁸, pour arriver à retranscrire l'émotion recherchée. Bien qu'il soit complexe de rapprocher création et environnement professionnel des musiques amplifiées, avoir une personnalité artistique permet également d'être reconnaissable auprès des acteurs de l'industrie musicale, qui apprécieront l'individualité du projet.

L'envie de créer est à mon avis quelque chose qu'il faut développer chez l'élève en musique amplifiées. Beaucoup d'élèves ne se sentent pas en capacité de créer de la musique, ils pensent que cela est réservé aux musiciens avertis. C'est à ce moment là que l'enseignant doit tenter de décomplexer l'élève, et utiliser la création comme un outil pédagogique, qui permettra de travailler différents aspects musicaux en simultané (le travail de l'instrument, le travail du son, les modes de jeu, l'écoute...). La création peut permettre d'impliquer l'élève, car il donne de lui-même.

En tant qu'enseignant, j'aborde régulièrement la création avec mes élèves. Lors de ma séquence de cours à l'ENM de Villeurbanne, en « classe » de MAO, j'ai mis la création au centre d'un dispositif à « thèmes ». J'ai réparti des thématiques sur un nombre de séances défini, faisant pour chacune intervenir un mode de création différent (sur support MAO bien entendu, car c'était l'objet du cours). Nous avons donc composé des petites pièces musicales à partir de samples (comment créer sa musique à partir de la musique des autres ?), et à partir d'éléments caractéristiques (considérer la création avec contrainte : une consigne était de composer un court morceau dans lequel la basse ne serait pas un simple élément rythmique mais occuperait une place prépondérante).

Lors de mon projet pédagogique au Cefedem, j'ai réuni trois personnes qui n'avaient jamais joué ensemble⁹⁹, et j'ai fait le pari de les faire composer de la musique directement, en collectif, sans passer par la case « création d'un répertoire de reprises ». L'expérience résidait dans le fait de s'immerger directement dans un processus créatif, sans préparation préalable, et sur une durée limitée (3 séances de 3 heures). J'avais bien entendu rédigé des consignes pour que mes participants ne s'éparpillent pas dans la tâche, mais malgré ça ils avaient une grande marche de manœuvre. Le projet a fonctionné, deux compositions ont émergé, et cela m'a conforté dans l'idée que la création (ici alliée aux pratiques collectives) est une porte d'entrée en musique, au même titre que la reprise en est une autre. La création permet l'expression de l'individu, et en ce sens je la trouve nécessaire.

⁹⁷ Intervention de François Ribac, « Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire », in *Enseigner La Musique n°8*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes – CNSMD de Lyon, 2005, p.199

⁹⁸ Ces deux aspects étant directement liés

⁹⁹ L'une d'entre elles n'avait à ma connaissance jamais composé de musique

Conclusion

Au début de cet écrit, nous avons vu comment les musiques actuelles et les musiques amplifiées se sont progressivement insérées au sein des politiques publiques, malgré un développement en marge des institutions et un esprit d'opposition à la culture dominante. Partant de ces faits, et d'une acception qui impliquerait que les musiques amplifiées seraient des musiques « jeunes », éphémères, inscrites uniquement dans le présent, nous nous sommes demandé s'il était légitime de les enseigner. Tenant compte du fait que les pratiques perdurent, malgré un « turn over » médiatique des esthétiques, nous nous sommes rendu compte que les musiques amplifiées ne pouvaient être réduites à une succession de courants éphémères. L'arrivée du rap n'a pas « supprimé » le rock, et le développement des musiques électroniques n'a pas « enterré » le rap. Les musiques amplifiées sont ancrées au sein du paysage musical français, et nécessitent donc une réponse des institutions pour leur accompagnement, dans une optique de service public.

Après un bref tour d'horizon sur les contextes d'apparitions de quelques esthétiques fondatrices des musiques amplifiées (le rock, le rap et les musiques électroniques), nous avons vu que ces musiques, bien que différentes, étaient néanmoins reliées, par des données musicales d'une part, mais surtout par des manières de faire et un état d'esprit, dans lequel la finalité importe plus que les moyens utilisés. Il n'est donc pas nécessaire d'attendre d'obtenir un « niveau » (car cette notion est subjective) pour se permettre de jouer, mais plutôt de considérer le fait de jouer comme le travail lui-même. Jouer pour expérimenter, pour s'exprimer, entraînant implicitement des progrès, directement reliés à un contenu musical. Certains musiciens seront plus ou moins « techniques », plus ou moins « virtuoses », mais en aucun cas ces aspects ne doivent être déterminants pour la pratique des musiques amplifiées. Comme nous l'avons énoncé, la technique est un outil au service de la musicalité. L'intérêt d'un groupe résidera plus dans la musique qu'il crée que dans la somme des individualités qui le compose.

« La musique n'est pas un objet unique mais un grand ensemble de cultures [...]. La finalité de l'approche globale est donc d'intégrer à la pratique musicale la recherche du sens, pour éveiller la conscience sur ce que le musicien peut avoir à dire au monde »¹⁰⁰.

Cette recherche du sens, du « pourquoi on fait les choses » m'apparaît comme très importante. Plus que la perfection instrumentale, l'enseignant en musiques amplifiées va chercher à capturer une émotion, une expression de la part de ses élèves. Son travail sera de mettre en place des dispositifs

¹⁰⁰ Collectif RPM *Enseigner les musiques actuelles ?* Ed. RPM 2011, p.62 & 63

pour permettre à ses élèves de pouvoir s'exprimer, et donc de trouver du plaisir dans la musique, chose parfois oubliée, enfouie sous le travail de l'instrument, le stress du concert ou le passage de cycles.

Cet écrit a posé de nombreuses questions, auxquelles il est difficile de répondre simplement. Plus qu'apporter des solutions clés en main sur « comment enseigner les musiques amplifiées ? », nous avons d'abord essayé d'identifier ces musiques, pour ensuite en dégager des points communs, des caractéristiques, des portes d'entrées en pratique, et des spécificités¹⁰¹. Nous avons notamment proposé deux portes d'entrées pour l'enseignement des musiques amplifiées, qui sont la pratique collective et l'utilisation de la création. Chacune de ces portes d'entrées contenant des apprentissages multiples. Bien entendu, celles-ci ne sont pas propres aux musiques amplifiées, et la réflexion menée au cours de ce mémoire peut s'adresser également aux artistes enseignants de différentes esthétiques.

Les musiques amplifiées regorgent de pratiques hétérogènes, et il ne serait pas possible (du moins je l'espère) de les répertorier au sein d'un manuel. L'enseignant en musiques amplifiées se doit donc d'utiliser différents chemins, dans le but de contribuer à faire éclore un projet artistique, ou plus simplement d'accompagner l'élève pour qu'il puisse se trouver en tant que musicien. Car, de mon point de vue personnel, c'est bien là l'objectif du métier d'artiste enseignant : accompagner des musiciens.

¹⁰¹ Pour rappel : rôle de l'enseignant, importance de l'évolution du matériel musical, accompagnement du projet artistique, le lien avec l'industrie musicale, partenaires & réseaux sociaux

Remerciements

A Nicolas Sidoroff, pour son accompagnement.

A l'équipe du Cefedem Rhône-Alpes, pour ces deux ans.

A Charlotte Anselme, pour ses connaissances.

Bibliographie

Ouvrages

CEFEDEM RHONE-ALPES, *Cahiers de recherches Enseigner la Musique réédition des numéros 1, 2, 3*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, 2005

CEFEDEM RHONE-ALPES, CNSMD DE LYON, *Cahiers de recherches Enseigner la musique n°8, Education permanente, action culturelle et enseignement : les défis des musiques actuelles amplifiées*, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005

COLLECTIF RPM, *Enseigner les musiques actuelles ?*, Ed. RPM, 2011

FNEIJMA, *Enseigner les musiques actuelles*, Ed. FNEIJMA, 2005

GROUPE D'ETUDE SUR LES MUSIQUES AMPLIFIEES, *Politiques publiques et musiques amplifiées*, Ed. GEMA, 1997

Articles et rapports

BIGAY, Romain, *L'édition musicale, un métier à la croisée des chemins*, disponible en ligne sur le site de L'irma (<http://www.irma.asso.fr/L-EDITION-MUSICALE-UN-METIER-A-LA>), Ed. Irma, décembre 2012

BOURGEOT, Charles Olivier, *Roubaix, à l'ARA, les rythmes actuels dans la peau*, journal Nordéclair du 20/05/2014

CASTAGNAC, Gilles, *Le développement des musiques actuelles et leur entrée en politiques publiques*, intervention pour la Fédération Nationale des Collectivités territoriales pour la Culture, 15/11/2006

DEVELAY, Michel, *Musiques actuelles amplifiées. Ecole. Institution. Rapports au savoir*. Cahiers de recherches Enseigner La Musique n°8, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005

DUTHIL, Alex, & VARROD, Didier, *Rapport de la Commission Nationale des Musiques Actuelles à Catherine Trautmann ministre de la Culture et de la Communication*, 1998

DUVAL, Thierry, *Vers une redéfinition de l'action culturelle : l'accompagnement des pratiques musicales, une nouvelle philosophie*, Cahiers de recherches Enseigner La Musique n°8, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005

GARCIA, Luis-Manuel, *An alternate history of sexuality in club culture*, Resident Advisor, 28/01/2014

GIRARD, Augustin, *Les politiques culturelles d'André Malraux à Jack Lang : ruptures et continuités, histoire d'une modernisation*, Hermès n°20, 1996

LE SAGERE, Stéphan, *L'école de Musique Actuelle : un projet artistique, culturel et social*, Enseigner La Musique n°8, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005

MINISTERE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION, *Circulaire du 18 août 1998 sur les scènes de musiques actuelles*, Paris, 1998

RIBAC, François, *Cultures techniques et reproduction sonore dans la musique populaire*, Cahiers de recherches Enseigner La Musique n°8, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon, 2005

SCHEPENS, Eddy, *Faut-il enseigner les musiques actuelles ?*, Cahiers de recherches Enseigner la Musique réédition des numéros 1, 2, 3, Ed. Cefedem Rhône-Alpes, 2005

Zine, Laurent, *Article sans titre*, 491 n°132, 12/2007

Sites Internet

- Ableton (développeur logiciel MAO) : <https://www.ableton.com/>, consulté le 14/05/2015
- Argument (revue) : <http://www.revueargument.ca/>, consulté le 04/05/2013
- AV Club (actualités culturelles) : <http://www.avclub.com/>, consulté le 03/05/2015
- Billboard (charts américains) : <http://www.billboard.com/>, consulté le 19/04/2015
- Centre d'information et de ressources pour les musiques actuelles : <http://www.irma.asso.fr/>, consulté le 19/04/2015

- Fédération des radios associatives rock : <http://www.ferarock.org/>, consulté le 19/04/2015
- Fond d'action et initiative rock : <http://www.lefair.org/>, consulté le 19/04/2015
- Site de Philippe Meirieu : <http://meirieu.com/>, consulté le 04/05/2015
- Ministère de la Culture et de la Communication :
<http://www.culturecommunication.gouv.fr/>, consulté le 19/04/2015
- Underground Resistance : <http://www.undergroundresistance.com/>, consulté le 04/05/2015

Nicolas GASPAROTTO

Musiques amplifiées, caractéristiques, similitudes & différences, comment enseigner ces musiques ?

Les musiques amplifiées, inscrites au sein des musiques actuelles, regroupent de nombreuses esthétiques et pratiques musicales. Du rappeur au DJ techno, en passant par le guitariste de metal, comment concilier similitudes et différences de pratiques au sein d'un enseignement global ? L'enseignant en musiques amplifiées est souvent confronté à des profils d'élèves hétérogènes, il semble donc important de tenter d'apporter des pistes pour l'enseignement de ces musiques.

Mots clés : musiques amplifiées, enseignement, accompagnement, pratiques collectives, création, rock, rap, musiques électroniques