

Mémoire
Spécialité : piano

CEFEDM Rhône-Alpes
Promotion 2005/2006

Marlène JANDARD

L'école de Musique forme-t-elle un Public ?

**A quel(s) public(s) s'adressent
...les écoles de musique ?
...les Artistes ?**

Sous la direction de Jean-Charles FRANCOIS

Merci à toutes celles et tous ceux, notamment Delphine D. M. , Pascal P. et Gilbert R. qui m'ont accordé un temps précieux d'écoute et d'échanges dans la construction de ma réflexion.

Un grand merci à ma famille proche pour son soutien inconditionnel...

Merci également à l'ensemble de mes formateurs, principalement Jean-Charles FRANCOIS pour leurs conseils et leur aide tout au long de mon travail.

S O M M A I R E

Introduction	p4
<u>I Comment envisager le projet de l'élève dans notre rôle d'éducateur ?</u>	p6
1) L'identité culturelle de l'enseignement musical français	p6
2) Premier exemple (d'après l'interview d'un enseignant spécialisé de piano au Conservatoire National Régional de Lyon)	p7
3) Deuxième exemple (d'après l'interview d'un enseignant spécialisé de clarinette à l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne)	p10
<u>II Les écoles de musique face au public aujourd'hui</u>	p13
1) L'école de musique, une institution avant tout	p13
2) Qu'est-ce qu'un public ?	p14
3) La relation entre l'institution et le public	p16
<u>III Le rôle de l'artiste dans notre société aujourd'hui</u>	p19
1) Aspect historique	p19
2) Au XXème siècle, l'art, témoin et acteur de ses crises	p20
Conclusion	p27
Bibliographie	p29

INTRODUCTION

L'offre culturelle n'a peut-être jamais été si abondante qu'aujourd'hui et paradoxalement, la perception de la culture devient de plus en plus floue et insaisissable. En effet, l'abondance ou peut-être même la révolution dans la diffusion, la mutation prodigieuse des supports au cours du XXème siècle créent l'illusion d'une générosité et d'une accessibilité évidente.

Parallèlement, il existe un discours un peu nostalgique qui renvoie ou semble soupçonner que nous sommes dans l'ère du déclin, qu'il y aurait eu un âge d'or de la Culture, un temps où on était silencieux dans les bibliothèques et où l'on savait écouter les textes de Georges BRASSENS... En ce temps-là, le public était assez civilisé pour ne pas polluer une séance de cinéma par l'usage du téléphone portable...(ce dernier n'existant pas...). Cette vision semble s'être atténuée et être l'apanage d'une génération qui voyait dans la Culture un moyen d'élever le peuple.

A ce propos, on peut citer Jean-Louis FABIANI (directeur d'études à l'Ecole de Hautes Etudes en sciences sociales et Président de l'orchestre des jeunes de la Méditerranée) : « Loin de correspondre à la définition du public qui devrait être gagné à la culture par l'action publique, les usagers des équipements dont on fait le constat, qu'il soit savant ou pratique ne présentent pas bien. C'est le cas en particulier dans les bibliothèques où le public constaté ne correspond pas exactement au public inventé, c'est-à-dire le bon public (le peuple en sa forme studieuse...) [...] C'est un autre public que les bibliothécaires rencontrent, un autre peuple : bruyant, mangeur de sandwiches et buveur de canettes de bière... ».

Par cet exemple très concret, on s'aperçoit que la musique reste très sacralisée, considérée comme un patrimoine de référence. On s'insurge facilement devant des usagers de la Culture qui se comportent de façon surprenante alors qu'ils ne sont que l'émanation de leur époque.

Il existe donc un écart entre le statut plus ou moins inaccessible de la Culture (mot affublé souvent d'une majuscule) et sa rencontre avec des usagers pas forcément attendus. Jean-Louis FABIANI pose l'existence d'un « public inventé », donc idéalisé et celle d'un « public constaté ». Le monde réel nous fait rappeler dans le quotidien que les usagers de la Culture ont l'attitude humaine que la société les encourage à avoir. Ainsi, parler de culture concerne les observateurs de la Culture, qu'ils soient sociologues, critiques ou journalistes ; par contre, les utilisateurs de biens culturels sont demandeurs d'une prestation (emprunt d'un livre, achat d'un disque...). Ont-ils à ce moment-là, à cet instant d'échange vraiment conscience d'être dans une pratique culturelle ? Pouvons-nous d'ailleurs parler d'un public actif ou passif ? Sont-ils dans le « faire » pour le paraître, ainsi dans la passivité de la réplique d'un geste culturel éteint ou sont-ils des acteurs, impliqués dans l'élaboration de leur culture?

.../...

.../...

Antoine HENNION, sociologue spécialiste de la musique, de la culture, de la communication et des médias s'interroge : « Nous avons tous une galerie de portraits d'amateurs en tête... ; c'est le médecin supposé jouer du violon (fort bien, pour un amateur...), et retrouver d'autres médecins pour déchiffrer des quatuors le dimanche ; c'est le groupe de copains tout fier de ses instruments, qui se fait peur tout seul en imitant ses idoles du rock ».

Il faut reconnaître que ces portraits, un peu clichés sont connectés à une représentation de la société qui concerne toutes les catégories : générations, milieux professionnels... HENNION ajoute que « Si ces portraits sont faciles à peindre, c'est parce qu'ils renvoient à des types sociaux [...], ils condensent sur une figure concrète des caractères éminemment collectifs, un milieu social, un répertoire, certains instruments et non pas d'autres, un lien de rencontre plus ou moins sélectif, une exigence musicale plus ou moins rigoureuse... ».

Sans nier la dimension de plaisir, la dimension ludique de cette pratique, on peut admettre que bien souvent, elle réduit les instrumentistes à une imitation de modèle ou d'idole déjà en place. Faute d'être une pratique identifiée clairement comme culturelle, elle est la preuve d'un lien social et d'un impact des médias et du marché. Ne peut-on pas envisager le public comme déterminé socialement ou/et esthétiquement ? A partir de là, faut-il éduquer ce public et faut-il considérer comme légitime le fait même d'éduquer ?

Les écoles de musique ne peuvent pas faire l'économie de cette question. Ainsi, l'enseignant doit-il être un éclaireur culturel ou un animateur susceptible d'accompagner une demande au risque de s'enfermer dans un premier cas, dans une transmission savante ou, dans le second, dans une dérive jugée démagogique ?

De cette façon, comment l'enseignant peut-il construire le projet de l'élève dans un cadre institutionnel et en restant attentif à l'originalité et à la personnalité du concerné ? En ce sens, l'école de musique se retrouve-t-elle face à un public et, dès lors comment cerner une entité aussi mouvante ?

En effet, si on admet la Culture comme territoire de références, il faut envisager la fonction de l'artiste dans une société : son rôle de pionnier, de chercheur souvent illisible par le public, parvient avec le temps à s'intégrer au patrimoine et à appartenir à ce qu'on nomme la Culture.

I Comment envisager le projet de l'élève dans notre rôle d'éducateur ?

Tout enseignant spécialisé de la musique a sa conception précise de la pédagogie, de la façon d'appliquer ses idées et de les transmettre à travers des actions.

Mais avant tout, son devoir d'enseignant est d'être à l'écoute de ses élèves pour mieux les comprendre et ainsi, interpréter leurs désirs, leurs attentes et s'investir avec eux dans leur projet musical.

Ceci est un idéal d'enseignement... Nous savons que tout enseignant dépend d'une institution, cette dernière possédant ses propres pratiques, ses propres fonctionnements. L'enseignant doit alors parfois moduler ses idées pédagogiques en fonction de la structure pour laquelle il travaille.

Cependant, il semblerait que l'enseignement musical français soit construit sur une idée ancienne qui consisterait à son uniformisation par des méthodes communes, entre autres...

Cette réalité semble vouloir évoluer par différentes réformes dans certains établissements.

C'est à partir des interviews de deux enseignants pratiquant dans des écoles de musique différentes, que seront présentés deux cas concrets de l'enseignement musical d'aujourd'hui.

Auparavant, revenons sur l'aspect historique de l'identité culturelle de l'enseignement musical français.

1) L'identité culturelle de l'enseignement musical français

Noémi DUCHEMIN, chercheur en sciences politiques a tenté de caractériser ce modèle français en 2000. Malgré la création du ministère de la Culture en 1959, la musique ne devint pas un objet de recherche en science politique mais une volonté de gouverner la Culture en général, afin peut-être de mieux la maîtriser. Cette démarche ne permit pas de mieux comprendre et connaître la politique musicale puisqu'il semblerait que cette politique ait pris naissance dès la création du Conservatoire de PARIS en 1793. Elle s'inscrivait plutôt dans un héritage historique. En effet, c'est à cette période-là que Bernard SARRETTE, commissaire de la garde du corps de la Garde Nationale lut la pétition pour la création d'un Institut National de Musique. La surveillance de l'Etat était perçue comme une « heureuse disposition » car grâce à l'institution d'un Conservatoire National, la musique n'avait d'autre vocation que d'exprimer la gloire de la Nation... Il s'agissait alors de la construction d'une école française contrôlée par l'Etat, dirigée par des inspecteurs et orientée par des méthodes officielles. L'enseignement musical spécialisé se voulait être au service de l'Etat-Nation. Ceci s'est accentué en 1798. Ainsi J. B. LECLERC, député à la Convention désignait dans son projet sur l'organisation d'écoles spéciales, le Conservatoire comme le seul modèle d'enseignement. Il dit même :

« L'unité dans les principes d'enseignement dans les écoles spéciales de musique est requise et doit être assurée grâce à la diffusion, par le Conservatoire, d'ouvrages élémentaires dans toutes les parties de l'art. »

Cette démarche était déjà engagée par la création en 1794 d'un Magasin de musique à l'usage des fêtes nationales et du Conservatoire et ceci, à l'initiative de la Société des professeurs de l'Institut National de Musique. Ce magasin se donna pour mission de publier des méthodes d'enseignement qui s'imposèrent alors très vite comme des méthodes officielles.

Le règlement du Conservatoire de 1795 imposa à ses membres de s'occuper de la formation des ouvrages élémentaires nécessaires à l'enseignement et ceci, sous le contrôle du Directeur. Ces faits ne laissent aucun doute : le mode d'enseignement se voulait uniforme. Ce contrôle exercé par l'Etat sur l'enseignement musical s'est étendu par la suite à la province dès la création des succursales du Conservatoire. L'unité de l'enseignement par la diffusion des méthodes fut un facteur déterminant dans la fondation d'une « école française ». Lors de l'enterrement de B. SARRETTE en 1858, Monsieur MONNAIS, commissaire impérial déclara même :

« De la fondation du Conservatoire date réellement l'école française, car, à partir de ce moment, il y eut une doctrine fixe, un enseignement régulier, un ensemble de méthodes composées par les maîtres les plus renommés. »

Cette volonté de contrôle par l'Etat ne se manifesta pas dans tous les pays. En effet, en Allemagne, il semblerait que la musique soit considérée comme le plus indépendant de tous les arts. Citons Michaelis, philosophe de la musique et disciple de Kant qui écrit en 1795 que « le beau exclut toute contrainte », que « la liberté dans le jeu de l'imagination, dans un rapport harmonieux à l'esprit qui lui correspond, est son caractère essentiel ».

Cette intrusion de l'Etat dans l'éducation musicale fut refusée également en Prusse dans les années 1800 lorsque les premières écoles publiques d'enseignement musical se mirent en place. Wilhelm von Humboldt alors directeur de la section « culture et enseignement » du ministère de l'Intérieur ne put concevoir l'enseignement public autrement qu'en tant que soutien public de toute éducation développée entre des hommes libres.

Or, le contrôle en France réduisait toute question de liberté musicale puisqu'on répondait alors à un principe politique dominateur et certainement rationalisant.

Ces deux exemples étrangers de la même époque prouvent que l'unité de l'enseignement musical est propre à la France. On discerne ainsi pourquoi le domaine de la musique se retrouve aujourd'hui en « décalage » par rapport à la politique culturelle dans sa globalité : **L'enseignement spécialisé de la musique ne se serait donc pas fondé sur un projet culturel mais avant tout, sur un projet politique.**

Il reste à définir si l'exercice d'un « contrôle de qualité » sur les établissements publics tend à normaliser les enseignements et s'il est incompatible avec les innovations pédagogiques.

C'est ce à quoi je tenterai de répondre à partir de deux exemples. J'ai interviewé deux professeurs spécialisés de la musique en mars 2006. Ils m'ont fait part de leurs ressentis, de leurs attentes face aux élèves, de leurs possibilités pédagogiques dans le cadre de leur école...

2) Premier exemple :

La première personne que j'ai interviewée fut Delphine D. M. , professeur de piano au Conservatoire National de Région (CNR) de LYON, titulaire du Diplôme d'Etat en piano et en flûte traversière. Soulignons que le CNR de LYON est considéré comme l'un des plus importants en France.

Ce professeur est titulaire d'un temps complet de vingt heures avec 26 élèves d'un niveau allant du début du premier cycle à la fin du second cycle. Il semblerait que dans les années futures, elle ait à donner cours à des « vrais débutants » (ils n'auront suivi qu'une année de formation musicale) ainsi qu'à des élèves de CFEM (élèves préparant leur Certificat d'Etudes Musicales).

L'ensemble de ces élèves provient essentiellement de l'Ouest Lyonnais (secteur socialement favorisé) et beaucoup d'entre eux sont des enfants de musiciens. Il s'agit d'un public très ciblé. Cette sélection est le résultat de l'élitisme des concours d'entrée et des limites d'âge imposées pour présenter tel niveau. Ainsi, il faut terminer le premier cycle avant l'âge de 12 ans et celui du second cycle avant 17 ans. Les entrées dans ces cycles doivent alors se faire environ quatre années avant l'âge limite de leur sortie. Hormis le fait que les adultes ne peuvent intégrer les cursus dans cet établissement, tout enfant n'a pas forcément les moyens nécessaires (financiers, matériels, capacités...) pour accéder au niveau exigé dans ces délais. Ceux susceptibles d'y répondre sont alors la plupart du temps des enfants issus d'un milieu favorisé.

Delphine D. M. trouve ce système parfois contraignant car la notion de temps est omniprésente et semble réduire pour certains les chances de progresser et d'évoluer à leur rythme. Le temps de chaque élève étant extrêmement limité, ils ne viennent souvent dans l'enceinte du CNR que pour leur cours d'instrument alors qu'un projet musical devrait susciter un intérêt pour d'autres cours ou une envie de découverte en allant à la bibliothèque, à la discothèque de l'établissement. Ce système semble individualiser les élèves, d'autant plus lorsqu'ils sont pianistes, ces derniers ne participant pas aux sessions d'orchestre.

Cependant, ce cadre apparemment rigide n'empêche pas Delphine D. M. d'enseigner selon un projet pédagogique personnel tout en respectant les contraintes posées par l'établissement. L'un de ses objectifs est que chacun de ses élèves devienne autonome dans son travail. La méthode « de construction » se fait dès le premier cycle où le rapport à la partition est primordial (déchiffrage, doigtés, mémoire...). L'autonomie par rapport à l'envie de l'élève est également respectée dans l'improvisation par exemple ou dans le choix du répertoire chez les plus grands. Delphine D. M. se soucie aussi de la gestion du temps de travail personnel et essaie d'instaurer chez ses élèves des réflexes tels qu'aller à la médiathèque, à la bibliothèque, écouter au moins un pianiste au cours de l'année qu'il soit un musicien classique, jazz... L'autonomie semble s'acquérir sur ces différents domaines et par la même, le projet musical de l'élève se mûrit au fil du temps. Notons que le CNR de Lyon offre la possibilité aux élèves d'obtenir des places gratuites ou à tarifs réduits pour assister à des concerts de l'Orchestre National de Lyon entre autres ; il propose également des Master classes auxquelles des élèves participent.

Par ailleurs, l'élève construit son projet avant tout par lui-même en cohérence avec des envies particulières, des attentes... Toutefois, s'il n'en n'a pas, comment parvenir à l'intéresser et à susciter ses envies ?

Dans la classe de Delphine D. M., il semblerait que la plupart du temps, les élèves expriment à un moment ou un autre une demande.

Lorsque la demande est sollicitée par le professeur, il s'agit souvent d'un élève en difficulté ou sans motivation. Citons pour exemple le cas d'une élève en troisième année de second cycle. Cette élève avait des difficultés depuis le début de l'année et dans le cadre du contrôle interne de la classe en décembre, Delphine D. M. lui a demandé qu'elles étaient ses envies qui se révélèrent par le choix de la Marche Turque de MOZART ainsi que sur la musique du film La Boum.

Le travail s'est donc fait sur ces deux pièces ; un travail réel a été fourni et même si la Marche Turque était d'un niveau techniquement supérieur, des progrès éloquentes ont été réalisés.

Cet exemple démontre alors que la motivation de l'élève est un moteur essentiel à son évolution. A partir de ce constat, la question serait : si les élèves ont besoin d'être impliqués dans leur apprentissage, quelles sont les formes de cette implication ? Envisagerait-on alors l'école de musique de la même manière ? Cet aspect serait peut-être à étudier pour l'évolution de l'enseignement musical.

Néanmoins, la période de préparation à une évaluation évoquée dans l'exemple précédent n'est pas forcément propice aux demandes. En effet, les périodes de concours ou d'examen ne peuvent pas tout le temps répondre à ces demandes puisque les programmes sont souvent ou en partie imposés. Notons tout de même que cette demande est en partie suscitée lors des examens en milieu de cycle. Par exemple, les élèves ont à choisir de jouer soit une oeuvre contemporaine, soit une improvisation... Spécifions que la totalité des élèves en premier cycle ont choisi la composition lors du dernier examen alors que le choix s'est fortement porté sur le contemporain par les élèves du second cycle... Jouer une oeuvre déjà écrite semble limiter le risque de dévoiler sa personnalité, contrairement à une improvisation... Est-ce l'adolescence qui les contraint à ces blocages?

Delphine D. M. indique que la demande ne se porte pas forcément sur l'improvisation qui peut être perçue comme une pratique plus libre de la musique mais plus essentiellement sur le jazz ou la musique d'ensemble.

- En ce qui concerne le jazz, en fonction du niveau de l'élève, Delphine D. M. recadre la demande. Pour les plus jeunes, elle y répondra en faisant travailler un « boogie » mais pour les plus grands qui souhaiteraient explorer les grilles de jazz, elle ne se sent ni apte ni compétente. Elle dirigera alors ces élèves vers les professeurs de jazz de l'établissement. Elle peut cependant les initier en leur proposant de travailler des pièces de GERSHWIN, COPLAND qui sont des « jazz écrits ».
- Si la demande se tourne vers la musique d'ensemble, elle essaie d'y répondre le plus possible dans le cadre ou en dehors des horaires de cours habituels. Il s'agit souvent de quatre mains, de deux pianos ou d'un accompagnement d'un ou d'une camarade.
- La demande peut être parfois un peu saugrenue ; elle peut se porter sur des musiques de film telles que « La valse d'Amélie Poulain »... Dans ces cas-là, Delphine D. M. exprime parfois son manque d'enthousiasme et explique pourquoi cette musique ne lui paraît pas intéressante. Ces pièces sont alors souvent données à travailler lors des vacances.

En générale, Delphine D. M. répond le plus souvent aux demandes exprimées par les élèves mais cette demande est la plupart du temps complétée par d'autres pièces.

En effet, selon Delphine D. M. , l'abord du répertoire est dans l'idéal un moyen et un but lorsque l'on pense qu'à la fin de tel cycle, un élève doit être capable de jouer telle pièce. Le répertoire reste un outil où certaines pièces, certains contemporains sont « incontournables » dans la culture pianistique tels que les Petits préludes de J. S. BACH en premier cycle par exemple...

L'éventail de diversité reste tout de même un élément primordial dans l'enseignement de Delphine D. M. qui incite à l'écriture et à l'improvisation (exemples : écrire une improvisation sur un type de variation de Kabalewski dans le cadre du travail du moment ou improviser sur les cadences dans le cadre du programme technique).

Cette diversité semble indispensable dans le cadre d'un parcours unique proposé par le CNR de Lyon où le cursus est commun du premier cycle au troisième, ce dernier comportant un tronc commun de deux ans avant de se destiner soit à la voie pré-professionnelle (DEM), soit à la voie « amateur » (CFEM). Il est tout de même possible d'intégrer sur concours les classes à horaires aménagés pour lesquels deux cours par semaine d'instrument et de formation musicale sont dispensés, sans oublier les ateliers « improvisation » et « chorale ». En ce qui concerne le cursus dit « traditionnel », des cours d'instrument et de formation musicale sont proposés par semaine.

Notons en plus de cela le cursus « culture musicale » qui n'est pas envisageable pour les élèves scolarisés, les horaires n'étant pas compatibles. Ce cursus accueille un public plus diversifié tel que des adultes et des étudiants en faculté...

Il existe un cursus particulier pour les élèves des musiques actuelles et du jazz mais il n'est pas connu par Delphine D. M.

Dans cet enseignement assez uniformisé par l'existence d'un seul cursus en classique, Delphine D. M. tente avec foi de susciter la curiosité de ses élèves, leur envie d'approfondir un domaine afin d'éviter la « consommation pure » du cours instrumental. Pour elle, dans n'importe quel domaine de loisir, rien ne se fait dans la passivité mais dans l'activité. L'élève doit être conscient de sa pratique musicale en allant écouter des concerts, acheter des disques, pratiquer son instrument régulièrement... Il s'agit pour eux de **créer** leur propre culture « piano », leur propre champ culturel.

Cette idée pourrait leur permettre de réaliser qu'il est nécessaire de persévérer dans un domaine et non penser qu'une pratique puisse ne rester qu'éphémère. Delphine D. M. espère par son enseignement éviter à l'élève de se satisfaire du « zapping » auquel notre société de consommation nous incite malheureusement.

De plus, la persévérance apprend à s'organiser, à se fixer des objectifs de progression, ce qui n'est envisageable que dans la durée.

Ceci apprend également aux élèves à se confronter dans le respect et l'écoute de l'autre et ainsi, éviter tout jugement catégorique et accepter d'être tolérant sans négliger l'aspect critique.

Il semblerait que malgré les règles inhérentes au Conservatoire, règles qui ont pour mission de porter l'ensemble des élèves à l'excellence, Delphine D. M. essaie de répondre le plus possible aux attentes de ces derniers ou de leur susciter des envies afin que chacun d'entre eux puisse forger sa propre identité musicale.

Ce premier exemple d'un enseignant spécialisé de la musique pourrait déjà répondre à certaines questions concernant l'évolution de l'enseignement musical en France mais avant d'émettre des conclusions trop hâtives, je souhaite évoquer ma deuxième rencontre.

3) Deuxième exemple :

Cette deuxième rencontre concerne Pascal P. , professeur de clarinette à l'Ecole Nationale de Musique (ENM) de Villeurbanne (69), titulaire du certificat d'aptitude. Ce professeur détient un temps complet de 16 heures pour donner cours à environ 20 à 25 élèves.

Leur niveau s'échelonne de l'éveil musical au Diplôme d'Etudes Musicales (DEM, Fin de troisième cycle) ; 15 élèves sont en premier cycle, 6 sont en second cycle et environ 5 en troisième cycle (CFEM et DEM).

Nous constatons un effet pyramidal malgré le fait que les limites d'âge pour intégrer un niveau n'existent pas (tous les profils sont les bienvenus, entre autres les adultes), plusieurs cursus sont proposés (détaillés plus loin), les programmes lors des examens sont entièrement choisis par l'élève et son professeur... Ces différentes données ont été établies par l'ensemble du corps enseignant dans le cadre du projet d'établissement.

En effet, lors de conseils pédagogiques, les enseignants représentant leur département se réunissent régulièrement (Pascal P. est le représentant du département des bois), et essaient de répondre aux demandes et aux problèmes soulevés par les autres enseignants à travers des questionnaires donnés à tous. Le projet se veut accueillant dans sa globalité en permettant à l'ENM d'être un lieu ouvert pour toutes les esthétiques et ainsi parvenir à ouvrir l'école à une population plus large. Pour cela, les professeurs interviennent dans les établissements scolaires, des crèches afin de créer le lien entre l'ENM et ces écoles en tentant d'intéresser celles qui intègrent des milieux plus défavorisés.

Lors de ces réunions, les professeurs ont proposé différents cursus, validés par le Directeur par la suite. Les voici :

- Le cursus « diplômant » aboutissant après les deux premiers cycles (quatre années pour chacun) soit au CFEM où un programme libre de trente minutes doit être joué devant un jury externe, soit au DEM où un programme libre de quarante minutes doit également être joué devant un jury externe. Le premier diplôme se voudrait moins exigeant que le deuxième, non sur la qualité du jeu instrumental mais sur la difficulté des pièces.
- Le cursus « musique d'ensemble » permet à un élève de poursuivre une pratique instrumentale une fois par semaine dans l'enceinte de l'école lors d'un cours de musique de chambre ou d'un ensemble de clarinettes par exemple sans autre contrainte particulière.
- Le cursus « accompagnement » permet d'accompagner une personne sur deux à trois ans pour un projet personnel. Pascal P. cite l'exemple d'un adulte qui a souhaité retravailler sa clarinette afin d'être à l'aise pour jouer sa propre musique (il faisait de la musique traditionnelle entre autres).

Par l'ensemble de ces cursus, l'ENM de Villeurbanne semble vouloir s'adresser à un large public, qu'il soit « enfant » ou « adulte » en permettant à chacun d'accéder au type d'enseignement qui lui correspondrait le mieux afin de répondre au mieux à son projet musical. Mais ces cursus sont-ils déterminés par rapport au projet des professeurs et leur capacité à enseigner tel domaine ou est-ce pour répondre avant tout, aux attentes des élèves ?

Par ailleurs, les attentes d'un élève se situent également dans le choix du répertoire. Dans la classe de Pascal P., une demande particulière est souvent exprimée par les élèves du second cycle. Ces derniers souhaitent la plupart du temps jouer des musiques de film. Les cours concernant des groupes de trois ou quatre, Pascal P. propose alors un travail d'arrangement, de réécriture... Pascal se considère comme un professeur de formation musicale puisque son enseignement de la clarinette se fonde largement à travers des travaux d'écriture, d'improvisation, de lecture, d'analyse...

Même lorsqu'une demande de la part de l'élève n'est pas exprimée, il essaie d'être en cohésion avec les affinités des élèves tout en privilégiant un répertoire très varié. Selon Pascal P., le répertoire est un but en soi et même si plusieurs esthétiques musicales sont abordées, le « patrimoine » n'est pas négligé pour autant. Il s'agit d'un équilibre dans le travail.

Cet équilibre n'est envisageable que s'il est compatible entre le projet de l'élève et le projet de l'établissement qui impose un cadre et ses contraintes. Si ce cadre est modelable et permet à chacun, quel que soit son profil d'y trouver la réponse à ses attentes, nous pouvons alors en conclure qu'une évolution certaine de l'enseignement musical s'est opérée.

En effet, entre l'uniformité de l'enseignement musical au XIX^{ème} siècle sous contrôle de l'Etat par l'imposition de méthodes officielles d'enseignement, et le souhait d'une école ouverte à un public le plus large possible en proposant différents cursus ainsi qu'en sollicitant les demandes des élèves, une démarche réelle s'est effectuée pour encourager les innovations pédagogiques. Le projet de l'ENM de Villeurbanne paraît répondre à cette volonté d'évolution.

Cependant, malgré des efforts visibles, certains établissements semblent toujours subir une certaine emprise de l'ancien système de l'enseignement musical.

Le CNR de Lyon reste quant à lui traditionnel avec un parcours unique inscrit dans une démarche de sélection par les concours d'entrée et de sortie, les limites d'âge ainsi que des programmes souvent imposés lors des évaluations, même si certains choix, désormais, deviennent possibles pour l'élève. Nous supposons alors que le projet de l'élève peut trouver des difficultés à s'inscrire dans ce cadre assez strict malgré un travail conséquent de la part de l'enseignant. Notre premier exemple avec Delphine D. M. le démontre parfaitement.

Quoi qu'il arrive, comment parvenir à n'être plus dépendant de l'effet pyramidal ? Peut-être serait-ce en diversifiant l'enseignement supérieur de la musique, pour l'instant proposé par les deux seuls Conservatoires supérieurs français : ceux de PARIS et de LYON.

Ou alors, en élaborant la circulation des idées d'un établissement à un autre. Les deux hypothèses pourraient également être soumises conjointement.

Dans les deux cas, les enseignants interrogés prennent à cœur leur rôle d'éducateur en essayant d'apporter une dimension sociale dans leur enseignement. Par conséquent, nous voyons ici que, quel que soit l'établissement où l'enseignant œuvre, sa volonté d'innover peut se concrétiser tout en respectant d'une part, les règles mêmes strictes d'un établissement et d'autre part, en pratiquant un enseignement de qualité : ses compétences, son ouverture d'esprit sont autant d'atouts pouvant permettre l'épanouissement de ses élèves. En effet, ces enseignants souhaitent que ceux-ci apprennent à s'écouter, aussi bien dans la musique que dans la parole par la pratique collective, entre autres. Le cours individuel ne doit plus être le seul moment dans la pratique instrumentale de l'élève. L'apprentissage de la musique doit également s'inscrire dans l'apprentissage des règles en communauté : il s'agit de l'apprentissage de la Démocratie, quel que soit le public concerné.

Si la volonté d'évolution de l'enseignement musical est palpable et réelle et tente de prendre en considération le projet de l'élève, l'école de musique elle-même reste une institution qui se retrouve face à un public. Mais comment arriver à cerner ce public en constante mouvance aujourd'hui ?

II Les écoles de musique face au public aujourd'hui

C'est le baron de Breteuil qui fonda en 1768 la première école publique de musique : l'école royale de chant et de déclamation aux Menus-Plaisirs. La révolution la supprima mais la Convention décréta l'établissement d'une nouvelle école musicale : Institut National de Musique qui devint Conservatoire National de Musique et de Déclamation (en août 1793). La naissance du Conservatoire répondait à une double exigence : une vision généreuse sans doute et un contrôle de l'activité culturelle.

Dès le début, les pouvoirs ont mesuré l'importance d'accompagner, de maîtriser les créations, les démarches artistiques, d'où la création d'institutions contrôlées par l'Etat.

Nous chercherons à explorer l'évolution et l'impact de ces institutions au cours du XXème siècle tout en analysant leur clientèle, public potentiel, et les relations que ce public entretient avec l'Ecole.

1) L'école de musique, une institution avant tout

A l'origine, le terme Ecole est le dérivé latin de « schola », qui signifie « loisir », c'est-à-dire temps disponible pour une activité déconnectée du travail de subsistance. Il n'est peut-être pas inutile de rappeler que notre mot « travail » est issu du latin « tripalium », dont le sens est « supplice ». ...L'Ecole est donc liée à une vision de liberté et peut-être d'épanouissement de la personne. Dans le dictionnaire culturel de la langue française, on affirme que « l'Ecole est fille de loisir ».

Dès la Renaissance, ERASME dit qu' « il faut former les enfants à la vertu et aux lettres ». L'école signifie alors construction de l'individu et admet la notion d'effort opposant ainsi et déjà les principes d'inné et d'acquis. La Raison, le siècle des Lumières, le principe de construction du citoyen et la République confirmeront cette vision d'un homme éducatif, fondement de la Démocratie.

C'est en 1959 qu'André MALRAUX, grande figure du siècle politique et littéraire, ancien résistant, gaulliste, critique d'Art, romancier... fonda le Ministère des Affaires Culturelles. En cela se retrouvent la générosité et le désir de démocratisation du Front Populaire et bien sûr aussi, une occasion de maîtriser la pensée dans une France qui se reconstruit en cherchant une identité forte. Dans l'ouvrage Avignon, le Public réinventé, sous la direction de Emmanuel ETHIS, Pascal ORY insiste sur la remarquable cohérence de la politique culturelle de cette époque dont il considère qu'elle peut être interprétée selon deux axes : celui de la « popularisation de la Culture, dans la ligne de Peuple et culture où l'on retrouve le projet déjà ancien de l'accession du plus grand nombre aux bienfaits de l'Art et de la Culture », et celui de « l'organisation ».

MALRAUX, dans sa volonté de démocratiser, insiste sur l'Offre en favorisant la création de lieux tels les Mille-Club, en donnant accès aux spectacles à des tarifs préférentiels, en encourageant des déplacements de spectacles en province ; il s'agit d'une mouvance sociale qui avait déjà trouvé son écho avec des hommes comme Jean VILAR, créateur du Théâtre National Populaire en 1951.

L'Ecole de musique est une institution républicaine par ses cadres juridiques parce qu'elle n'échappe ni aux politiques ni aux questions de financement. Elle n'échappe pas non plus au ministère qui exerce un contrôle certain sur les projets. Ainsi, la Formation des Maîtres est-elle fondée sur une exigence .

Par ailleurs, l'Ecole de musique a été traversée et marquée par les conquêtes sociales (loi associative de 1901, vision culturelle du Front Populaire) qui ont permis de rompre avec une vision élitiste de la musique, simple complément d'une bonne éducation bourgeoise.

Paradoxalement, il faut souligner que l'Ecole de Musique reste facultative et soumise aux choix des enfants et parents en fonction de paramètres divers (milieux sociaux, désirs, image de soi...). En ce sens, elle serait moins égalitaire que l'Ecole Publique qui est obligatoire. Nous pouvons constater que la musique n'est pas perçue comme un savoir minimum garanti.

Dans la société, l'Ecole de Musique est un transmetteur culturel qui ne semble pas toujours en phase avec la demande de la clientèle. Elle ne dispose pas d'une image de marque très forte dans la société, sans doute à cause de l'offre classique, perçue comme réductrice dans une époque où des esthétiques musicales variées se développent : groupes rock, rap, jazz... Elle refuse la démagogie et ne négocie pas la rigueur, l'exigence et les contraintes étant réelles (examens, contraintes d'un niveau...).

On peut bien sûr trouver peu compatible la transmission d'un art et l'existence d'une institution publique, normalisée. Pourtant, cette rigueur est un principe d'éducation que l'on considère comme inhérent à tout apprentissage. Le libre-épanouissement est assez utopique et c'est pourquoi, il est essentiel de nous intéresser au profil du public.

2) Qu'est-ce qu'un public

L'acception du mot « public » a évolué et est liée à une représentation sociale du peuple. L'Antiquité admettait l'existence d'une plèbe romaine, masse indifférenciée du peuple. Le mot latin « poplicus » qui évoluera en « peuplique » puis « public » désignera dès 1432 ce qui concerne le peuple et le bien commun, c'est ce que mentionne Le Robert historique de la langue française, édition 1992. Le mot a hésité peut-être entre une connotation péjorative de masse mal identifiée et une représentation plus valorisante avec la Révolution Française où émergent les notions de citoyen et de bien public. Notons qu'au XIX^{ème} siècle, l'historien Michelet donnera une majuscule au mot « Peuple ».

Bien sûr, le mot subira des fortunes diverses. Dans le Dictionnaire culturel de la langue française, on note que « public prend le sens de personnes que touchent une revue, un spectacle, un média... »(en 1688). Citons également Sébastien Nicolas CHAMFORT au XVIII^{ème} siècle qui clame « Le public ! Le public ! Combien faut-il de sots pour faire un public ! ». Et c'est seulement en 1875 que l'on parle du « public d'un artiste ». On peut constater que le public se distingue d'un groupe de consommateurs aveugles et qu'on lui prête une conscience.

Le cinéaste Jean RENOIR disait « certains artistes ont un public de dix personnes, d'autres d'une seule. Ce qui compte, c'est d'entrer en relation avec quelqu'un, un esprit... ». Ne pourrait-on pas considérer ainsi que le public constituerait la représentation éclairée, donc éduquée du Peuple ? Cela s'inscrit dans notre idéal de progrès social et d'un monde fondé sur l'intelligence et la Démocratie. On pourrait songer aux créateurs des dictionnaires à la fin du XIX^{ème} siècle et garder en mémoire la devise des Dictionnaires Larousse « Je sème à tous vents ». Ainsi, la conception d'une culture partagée par le plus grand nombre devient-elle un axe de construction politique pour la Démocratie et la Citoyenneté, l'art jouant un rôle d'éclaireur.

Dans une société fondée sur le respect de l'individu, le public considéré comme éduqué deviendrait ainsi la frange lucide et apte à apprécier, à juger. Cette société n'est possible que si l'on considère que l'individu est éduicable, la Culture étant ce qui nous humanise et nous relie à l'histoire.

La notion de public sous-entend la mobilisation d'intelligence et de sensibilité dans la réception d'une œuvre à un moment donné ; on peut penser que cette « consommation culturelle » fédère les consciences à la façon d'un rite religieux qui associerait les spectateurs à une communauté grâce à un partage artistique. Un public dépend certainement d'un pacte politique, social ou culturel qui donne sa cohésion au groupe dans le passé comme dans le présent. Ainsi, une fanfare de village jouant le 11 novembre cristallise-t-elle une collectivité autour d'un moment phare. De la même façon, un public allumant ses briquets dans un concert rock peut-il saluer telle chanson anti-raciste ou pacifiste... On peut remarquer que le public peut respecter certaines connivences à l'intérieur d'un groupe donné : émotion légitime pour les anciens combattants ou adhésion à des valeurs baba-cool, anti-fascistes...

Phénomène nouveau depuis les années 50, la révolution technologique et l'abondance de biens culturels envahissent le paysage. Ainsi, le public dans sa conception idéalisée, éclairée et éduquée, n'est-il pas devenu un marché, de même que le citoyen se serait lui-même dégradé en consommateur. Ce public possède-t-il finalement des repères et des critères lui permettant de vraiment discerner la qualité ? Que faire contre la puissance de marketing de MTV, la FNAC ou SONY ?

Former un public ? Ce déterminant présuppose qu'on admet que tout le monde ne sera pas atteint par la pratique culturelle, ce qui implique une exclusion de fait et une forme d'élitisme sous-jacent. A l'inverse, poser l'idée qu'il existerait le public, impliquerait une vision universelle et le projet d'une éducation idéalisée. Cette conception serait davantage celle d'André MALRAUX. Mais un pouvoir, une institution peuvent-ils atteindre culturellement sans exclusion toute une population ? Cette générosité apparente peut être séduisante. En fait, ne faudrait-il pas s'orienter vers une conception sociologiquement plus juste en admettant l'existence de publics multiples et divers. On doit donc se méfier d'une transmission verticale et pyramidale de la Culture en tenant compte de la variété des attentes et des conditions humaines : générations multiples, pluriculturalisme, niveaux sociaux-culturels, conditions économiques, urbanisation... Les penseurs de la culture auraient peut-être tendance à idéaliser ces catégories sans toujours connaître précisément la réalité de leurs pratiques et de leurs attentes. Aucune statistique ne permettra jamais de mettre en lumière le nombre, la qualité et l'impact de tel rockeur de garage ou de tel groupe de rappeurs dans son quartier. D'où, depuis peu l'arrivée des classes de « musiques actuelles » dans les écoles de musique, même si cette définition reste floue (jazz, rock, rap, machines...). Il serait donc opportun, pour atteindre ces publics d'aller à leur rencontre.

Pourtant, il faudra se garder des dérives démagogiques en offrant une formation musicale de « ghetto », c'est-à-dire, en admettant par exemple que la banlieue ne mérite rien d'autre que le rap. Pourquoi pas plutôt une sensibilisation et une ouverture vers d'autres instruments plus classiques ? Cette dérive démagogique ne doit pas être sous-estimée. Cette situation d'isolement touche également le classique qui souvent ne veut pas être mêlé au « reste », au risque d'être pollué d'ailleurs et de perdre son âme... Si l'on veut véritablement avoir une vision démocratique de la Culture, il faut que les choix s'exercent en pleine lucidité et non pas en fonction d'un déterminisme social de quartier. L'écrivain André GIDE affirmait « Il faut suivre sa pente, pourvu que ce soit en montant ».

Il faut admettre que des activités, des pratiques culturelles nombreuses et méconnues participent au tissu social des quartiers favorisés comme des quartiers les plus fragilisés et qu'elles méritent curiosité et respect.

Dans ce cas, les médias comme la radio et la télévision ont pu avoir un rôle positif par quelques émissions phares culturelles. Citons la journaliste Eve RUGGIERI qui anima l'émission Musiques au cœur depuis 1982, d'abord sur Antenne 2 puis sur France 2. Elle voulait offrir la culture musicale, surtout classique et lyrique au plus grand nombre.

La pratique culturelle d'une société ne consiste pas à coloniser, formater ou survaloriser des pratiques existantes. Le rap ne doit d'ailleurs devenir l'objet ni d'une sacralisation extrême ni de la dernière condescendance.

Les publics ont des attitudes qui peuvent être parfois sectaires et sous l'emprise de la vie quotidienne, ils ont peu le temps d'être curieux. C'est pourquoi une politique culturelle efficace devrait susciter des rencontres et provoquer des ruptures dans un conformisme esthétique de routine. Il faudrait libérer ces publics de la sur-médiatisation : « Star Académie » pour les jeunes, « La chance aux chansons » pour les moins jeunes...

Cette sur-médiatisation engendre un public passif, auquel nous sommes tous susceptibles d'appartenir par la radio dans les transports en commun ou les commerces, la musique dans la publicité, les films... Devenir public actif n'est pas une obligation, ceci suppose surtout un désir de découverte et sans l'acquisition de certains codes indispensables. Un « cimetière de voitures » n'est pas une œuvre d'art mais la « Maison du chaos » de Saint Romain au Mont d'Or acquiert ce statut par le regard et la volonté du plasticien et d'un public. Si l'on admet que la culture signe notre dimension humaine, on ne doit pas s'étonner que les barbaries nazies et fascistes aient voulu l'abolir. La culture a besoin de transmission par la formation et l'éducation dans une société de liberté et de libre circulation des idées.

Pourtant, le mot « formation » est issu du latin « forma » qui signifie « moule ». On voit par là un acte artisanal fondé sur le réel et une violence exercée sur un élément naturel. Chez MONTAIGNE en 1588, il s'agit de « former le caractère, former le jugement » ; au XVIII^{ème} siècle, J. J. ROUSSEAU appelle « éducation positive ce qui tend à former l'esprit avant l'âge ». Dans la conception de la formation, on devine un réel volontarisme et une maîtrise de la nature ; l'évolution d'un être humain est philosophiquement fondé sur un contrôle et non sur un asservissement à la pente naturelle. De cette façon, l'institution tendra à formater les acquisitions pour insérer le sujet dans le système social. Former peut être réducteur, mutilant mais nous percevons aussi la dimension valorisante dans la construction de la personne.

3) La relation entre l'institution et le public

On admet le postulat qu'aucune société ne serait digne si elle ne proposait une formation. L'institution elle-même dispose d'un socle d'abord social qui lui permet de proposer un message culturel susceptible de rayonner. Ce public est fondé sur une proximité locale, un profil socio-culturel ou encore sur des attentes d'adultes qui projeteraient sur leurs enfants ce qu'ils n'ont pas pu faire eux-mêmes. On peut alors mesurer la dimension de compensation culturelle qu'apportent les écoles dans la représentation d'une transmission ou d'une promotion des arts. La démarche de participation d'un élève ou des parents peut correspondre à un désir de reconnaissance sociale, à une représentation de l'éducation accomplie ou à un fantasme d'adhésion à ce qu'on croit être l'éducation bourgeoise, ce qui n'est pas toujours avoué d'ailleurs.

L'École de Musique propose des compétences qui ne seront pas négociées sur le marché et cette gratuité culturelle attire un regard favorable de la population. Cet engagement n'est pas toujours inscrit dans la durée et sa dimension facultative et alternative ne signifie pas la perte d'un public, sauf rejet qui relèverait de l'aventure personnelle. On peut espérer par là que le public prend de l'ampleur. Ces écoles de musique entretiennent un tissu culturel très vivant ; il est le patrimoine de chacun et échappe aux grands circuits de distribution de la musique : rencontres inter-écoles, les auditions, les projets divers... échappent au marché. Ceci conforte l'idée d'une musique citoyenne qui relève du patrimoine commun et c'est en ce sens que la Culture musicale devient un bien public.

Loin du libéralisme « sauvage et plus humainement ancrées dans la « cité », les écoles de musique dépendent vraiment d'un financement public et des différentes politiques financières des communes. Ne peut-on pas s'interroger *et c'est le cas pour l'édition, les musées...* sur le fait que toute formation dans le cadre d'une institution opère un choix, maîtrise et peut éteindre la portée novatrice d'une œuvre. Un tee-shirt à l'effigie de Che-Guevara n'a plus rien de révolutionnaire dès lors qu'il est édité et commercialisé... Ainsi, apprivoiser le rap en l'enseignant en école de musique lui conservera-t-il sa prétendue dimension rebelle ? On peut s'interroger en effet sur le pouvoir régulateur de la transformation d'une pensée, d'une chanson ou d'un manifeste politique en produit commercial estampillé d'un code barre. Les processus de « récupération » ont suscité des débats sans fin.

A l'heure actuelle, les écoles de musique pourraient symboliser des îlots épargnés par la consommation de musique ; le public n'y est pas encore considéré comme un marché mais comme un groupe conscient et, par là, un public actif.

L'école de musique est perçue comme un lieu où l'on transmet un label de qualité. Elle est associée à une musique savante, à un répertoire, un patrimoine culturel. Les professeurs sont ainsi des passeurs culturels, des transmetteurs d'un patrimoine qui assure la cohésion d'une société qui n'existerait pas sans culture. En 1920, les dadaïstes disaient « Dilettantes, révoltez-vous ! ». Ils n'auraient certainement pas défendu un art codifié et contrôlé par l'institution. Nous devons admettre que la vie culturelle d'une société ne peut pas être réduite à des transmissions scolaires et à des héritages de musées mais que le nihilisme intégral nuit surtout aux plus défavorisés.

Ainsi, former oscille entre distribution généreuse d'un savoir et récupération institutionnelle.

Ce public doit-il aller à l'École ou est-ce l'École qui doit atteindre ce public ?

Plusieurs attitudes peuvent être envisagées :

- accompagner des demandes ponctuelles, précises.
- offrir un soutien et/ou technique.
- Faut-il imposer un savoir ?
- Rendre « savant » ce qui était à l'origine spontané et empirique (faut-il écrire la musique populaire ?).

Toute école implique une maîtrise, une mise en lumière et une volonté de rationaliser. Pourtant, on doit admettre que des pans de la création échappent à la didactique, à l'écriture, à la conscience érudite et ne sont jamais réductibles à une critique. On peut donc s'interroger : Une société a-t-elle besoin d'une créativité échappant au contrôle et à la normalisation, hors-champ ou sauvage ? Pour sa part, l'école doit jouer un rôle d'éclaireur pour explorer, s'approprier, maîtriser l'immensité d'une offre culturelle. Dans les années 60, Marshall Mac LUHAN évoquait l'abondance de la culture écrite dans La Galaxie Gutenberg ; ne pourrait-on pas concevoir que l'éducation musicale permet d'explorer une « Galaxie Edison » ? Au delà de la formule, on ne peut que constater qu'il existe des territoires de signes que la production industrielle diffuse grâce à une technologie et une stratégie commerciale lourde. L'allusion à Edison peut se justifier comme celle de Gutenberg par l'entrée de la Culture dans l'ère de la production, donc de la technique. Ainsi se fait jour une conception moins idéalisée de la Culture dès lors qu'elle rencontre la réalité de sa transmission et de sa réalisation par l'intermédiaire d'un support. Entendons par là comme le sémiologue Jakobson l'objet qui concrétise un message : disque, film ou livre... Le support est l'objet artisanal, industriel qui véhicule l'acte culturel. Une société mercantile offre le support parce que lui seul est négociable, source de profit, de manipulation, de taxe et de contrôle.

Aujourd'hui, nul n'est épargné par la surabondance des biens culturels. L'artiste en est le fondement mais quel est son statut, alors qu'on attend de lui d'être avant tout un chercheur, un explorateur... ? il est en amont d'une production qui devient Culture dès lors qu'elle est reconnue et dûment labellisée par le concert, le musée et aujourd'hui la vente.

Dans une civilisation d'échanges marchands, l'artiste peut-il justifier d'une position de création, de rupture et d'innovation permanente ?

III Le rôle de l'artiste dans notre société aujourd'hui

Tout d'abord, cernons l'étymologie du terme « Artiste ». Il s'agit d'un mot apparu au XIV^{ème} siècle ; l'artiste est alors défini comme un « homme de mestrier, que les clers appellent artistes ». En outre nous pouvons constater que ce mot n'a pas les mêmes fondements étymologiques dans les cultures française et allemande. En effet, l'étymologie latine du mot « art » est « ars-artis' », traduction du grec « techne » qui signifie la technique, c'est-à-dire le savoir faire ; ainsi, le terme « art » serait étymologiquement réducteur. En allemand, « art » se traduit par « kunst », provenant de « können » qui signifie « connaître ». L'Art est alors fondé sur l'esprit et l'intelligence. Or l'artiste et l'artisan ne sont ni étrangers ni incompatibles sous la révolution française, on parlait d'Artisan Créateur. En tous les cas, l'artiste a eu un rôle certain dans l'histoire et c'est pourquoi il est nécessaire d'envisager son aspect historique.

1) Aspect historique

Jusqu'au XVIII^{ème} siècle, l'artiste musicien n'a rien d'autre à exprimer que la Gloire du roi ou de l'Eglise, pour lesquels il travaille. Dans ce sens, il n'est pas véritablement compositeur puisqu'il doit s'effacer devant le roi ou l'Eglise. Ce n'est qu'avec W. A. MOZART et L. van BEETHOVEN par la suite, compositeur musicien (1756-1791) qu'apparaît une volonté d'indépendance chez les artistes. En effet, MOZART travailla au début pour l'Evêque de Salzbourg mais souhaita s'en libérer en bénéficiant de mécénats « privés ». Il fallut alors se préoccuper réellement du public, à savoir discerner quels étaient les moyens possibles de le toucher. Auparavant, l'Eglise et les princes ne se préoccupaient pas de l'accueil de ce public puisqu'il était forcément présent lors des diverses cérémonies.

Au XVIII^{ème} siècle, la conception de l'artiste évolue : il est perçu comme « Artisan-Créateur » mais pas consciemment et clairement investi dans une mission sociale. Par contre, l'art est utilisé pour conforter un ordre religieux ou politique. Ainsi, le musicien travaillant pour le prince ou l'Eglise offre une musique destinée à valoriser et à décorer. On ne parle pas de l'écouter comme ce sera le cas lors des concerts du XIX^{ème} siècle.

De plus, l'Artiste dépend souvent du Mécénat, un rôle humain contrairement à aujourd'hui où il s'agit davantage d'un label commercial : on n'est plus mécène, on produit un spectacle.. C'est l'ère des sponsors.

Les conceptions de l'artiste ont varié. ROUSSEAU affirma que l'Art était un signe d'affaiblissement de la civilisation en disant : « Nous avons des physiciens, des géomètres, des chimistes, des astronomes, des poètes, des musiciens, des peintres ; nous n'avons plus de citoyens. ». Le Romantisme perçu l'artiste comme un privilégié du génie, inspiré, au sens mystique, conception guère recevable aujourd'hui. Ainsi, chez BALZAC en 1830, le mot « poète » a une acception aussi large que le mot « artiste » (in Le feuilleton des journaux politiques).

HUGO quant à lui, voit dans l'artiste, dans le créateur un voyant, un pionnier, un prophète, un guide à l'extrême pointe de l'Humanité. S'il éclaire l'Humanité, l'artiste est socialisé, il s'humanise. HUGO assurerait ainsi un lien entre ROUSSEAU et BALZAC.

Dès le XIX^{ème} siècle, l'artiste a toujours été perçu comme un personnage décalé, marginal alors qu'il va se politiser. On le perçoit comme anarchiste, libertaire républicain. HUGO royaliste à l'origine devint socialiste...

L'artiste révèle bientôt une posture de miséreux, d'anti-bourgeois. Dans notre imaginaire, Baudelaire, Rimbaud illustrent cette marginalité. L'image de l'Artiste semble plus lisible parce qu'au XIX^{ème}, les catégories sociales sont plus lisibles. Nous distinguons les paysans, les ouvriers, les écrivains, les artistes... Le statut d'artiste est reconnu et son évolution, ses « caractéristiques » ne vont que s'accroître lors du siècle prochain suivant, au rythme des évolutions : guerres, bouleversements sociaux et technologiques...

2) XX^{ème} siècle, l'Art, témoin et acteur de ses crises

Déjà en 1913, Le Sacre du Printemps de Igor STRAVINSKY, compositeur russe naturalisé français se voulait révolutionnaire, plus sur le plan du style que sur celui de la technique, en ce sens qu'elle a pris ses distances à l'égard des canons de la beauté musicale admis jusqu'alors. Ou plutôt elle a élargi le concept de valeur esthétique en montrant que le sentiment du beau n'est pas l'apanage exclusif du raffinement et de la subtilité. La première représentation de cette œuvre aux Champs Elysées fut d'ailleurs un scandale qui ne fit qu'accroître sa notoriété.

L'arrivée de la guerre en 1914 impose une lucidité « amère » avec ses millions de morts, avec l'utilisation de la technologie au service de la destruction : utilisation des gaz entre autres. Nous pourrions citer avec une pointe d'ironie HUGO qui disait « Le XIX^{ème} siècle est grand, le XX^{ème} sera beau ». Ce chaos fit naître des œuvres déstructurées, inhabituelles, sans référence, qui jouaient d'elles-mêmes, comme si le monde n'avait plus de sens. On comprend l'essor du dadaïsme à travers Tristan TZARA (peintre/dessinateur), Jean GROSZ (dessinateur allemand, anti-militarisme). L'artiste devient un provocateur, il « démolit » l'Art pour répondre à la démolition de la civilisation. Mais cette démolition de l'Art provoque la destruction du public lui-même car sans Art, le public n'a plus raison d'exister...

Arnold SCHÖNBERG, compositeur autrichien (1874-1951), sans vouloir « détruire » son public voulut le sélectionner. En effet, après avoir constaté que ce public pouvait être le plus souvent « non éduqué » et de ce fait, inapte à apprécier ses œuvres, il mit en place un processus lui permettant de choisir son public. Selon lui, ce public ne pouvait pas « goûter » une de ses œuvres sans s'être impliqué, au-delà de la simple présence au concert. Sa méthode consiste alors à ne pas inviter les critiques, à solliciter le plus possible les artistes à répéter, à exiger que le public s'inscrive et soit présent lors de répétitions publiques des artistes et enfin, à ne faire aucune autre publicité que dans l'association créée par A. SCHÖNBERG. Ce dernier a créé son public. Pouvons-nous définir ce public réellement comme tel puisque le compositeur élimine la présence de tout public susceptible de ne pas aimer ? S'agit-il plutôt d'un « non-public » ? Cet exemple de l'Artiste élitiste n'est cependant pas une généralité à cette époque ; au contraire, l'après-guerre de 1914/1918 fut une période où l'Artiste devint davantage un « humoriste-chercheur ».

Ultérieurement, le surréalisme né du dadaïsme va privilégier la liberté de création, la recherche d'autres langages et valoriser le rêve de l'inconscient. FREUD disait « L'Artiste, comme le névropathe s'était retiré loin de la réalité insatisfaisante dans ce monde imaginaire, mais à l'inverse du névropathe, il s'entendait à trouver le chemin du retour ».

Le XXème siècle voit également arriver le jazz, musique qui se développe dans les ghettos de la population noire afin d'exprimer la détresse, la colère face au racisme, et parfois le désir d'insurrection. La population noire en est le premier public vivant dans son ghetto et exclue du reste de la société. Cette musique parviendra toutefois à atteindre un public socialement favorisé, qui, sans avoir conscience de la portée politique du jazz en appréciera surtout un univers esthétique nouveau. Elle est associée à la convivialité, dans les bars, les cabarets : le Chalerston sera avant tout une danse. Certains compositeurs saisisront le jazz pour écrire des œuvres nouvelles (GERSCHWIN, COPLAND...). Tout ceci participe à l'ouverture de l'Europe sur les autres continents, mouvement initié dans les années trente par l'exposition coloniale ; les artistes puisent là de nouvelles sources esthétiques.

Cette époque, entre la première guerre mondiale et l'arrivée du nazisme fut une période très riche culturellement. En Allemagne notamment, sous la République de WEIMAR, un certain nombre d'artistes, souvent liés au parti communiste vont encadrer les chorales d'ouvriers, écrire de la musique pour un théâtre politique, élaborer des sessions où ils « éduquent » les ouvriers à l'Art, à la musique. Ils participent activement aux manifestations politisées. Il s'agissait alors véritablement d'une action avec les ouvriers et de ce fait, de l'éducation d'un public.

Le début du XXème siècle verra se développer des médias plus puissants, ainsi le public sera-t-il atteint de façon plus efficace et réductrice. Sans aller jusqu'à la caricature, des critiques ont vu dans le dessin animé de Disney Les trois petits cochons en 1933 une allusion au péril encouru par trois démocraties en danger. De là à dire que le « méchant loup » représente STALINE ou HITLER... !

Le nazisme saura récupérer les artistes et mesurer la puissance du cinéma de propagande. GOEBBELS utilisera les metteurs en scène, les acteurs et parfois les compositeurs. Le stalinisme lui-même détournera le cinéma d'EISENSTEIN à des fins de propagande (son film Alexandre NEVSKI).

La guerre de 1939/1945 utilisa les artistes à des fins politiques. Des acteurs de cinéma français ont pu être invités par Hitler, à Berlin pour montrer une Allemagne dominatrice. Aux antipodes, Charlie CHAPLIN, avec Le Dictateur ou Les Temps modernes utilisa le muet comme force de parole et s'engage par son art, au nom de l'individu, ce qui explique ce succès d'un génie universel. Cette réception favorable du public repose sur la capacité de liberté, d'insolence, de rejet de la normalisation c'est-à-dire du respect de l'humain. Quel que soit l'âge du public, un film de CHAPLIN séduit la conscience par le comique gestuel tout en interférant un message puissant.

A partir de 1945 aux Etats-Unis, l'activité musicale devint une activité intellectuelle comme celle des philosophes. En effet, l'Etat ne donne plus d'argent pour les spectacles ou les concerts. Toute la musique contemporaine se retrouve alors dans les universités. Il s'agissait alors d'un espace privé, accessible seulement par les étudiants. Le public était choisi. Ce constat aux Etats-Unis ne se révéla pas forcément en Europe mais l'influence de « l'Ouest » se révéla sous d'autres formes.

Dans les années 50, l'américanisation s'impose; le niveau de vie s'élève et les supports culturels connaissent un nouvel essor. Le cinéma se développe et on peut méditer la formule de Jean ANOUILH :« Le cinéma est une industrie mais c'est aussi un Art, hélas ! ». Cet écrivain français prophétise sans doute la perversion artistique qui menace les arts dans un monde d'industrialisation et de marché.

En ces années 50, on sent que l'ouverture au monde s'accroît. Par exemple, on découvre le cinéma américain, le rock, la bande dessinée, américaine et de culture européenne, notamment belge grâce à l'approvisionnement en papier plus facile qu'en France. C'est également l'ère de l'électrophone et du microsillon, ce qui amène l'individualisation de l'écoute et flatte une classe d'âge nouvelle, l'adolescence. Les artistes semblent alors plus accessibles et une proximité avec eux se crée.

D'ailleurs, si l'on observe le public de cette musique populaire dans le sens « proche du peuple », nous pouvons remarquer un véritable désir d'impliquer le corps, en claquant dans les mains par exemple. L'expression corporelle et la gestuelle scénique développée chez les artistes incitait le public au mouvement. Il fallait être actif et non plus contemplatif dans l'écoute. L'accessibilité des artistes se ressentait d'autant plus qu'aucune séparation n'était faite entre le public et la scène lors des concerts de musiques traditionnelles notamment, même si la hiérarchisation soliste/musiciens persistait. Ce phénomène est contredit par A. HENNION dans La passion musicale où il compare le comportement du public et celui des personnes sur scènes ; il constate que le public reste silencieux pour l'art en soi. En effet, il semblerait qu'au cours du XXème siècle, on ait assisté à une sacralisation de l'œuvre musicale. Ce constat est pertinent pour la musique classique où l'approche du public est différente de celle vouée aux musiques « populaires ».

Au milieu de cette effervescence, l'inquiétude devant l'actualité se fait plus intense. Une activité artistique très féconde se poursuit : ANOUILH, COCTEAU, DALI, PICASSO persévèrent !... Un désenchantement profond apparaît. On se met à douter de l'Homme responsable des camps de la mort et de la bombe atomique. On verra proliférer des œuvres de science fiction peuplées d'extra-terrestres qui symboliseront la part monstrueuse de l'Humanité, on s'intéressera aux systèmes totalitaires... Les artistes, par leurs œuvres, vont mettre en lumière ce que l'Humanité n'a pas su anticiper. On commandera à Picasso pour une exposition universelle la fresque de Guernica ; nous pouvons également citer les délires surréalistes de DALI, Marguerite DUMAS ... A cette époque, les consciences sont troublées par la Guerre Froide. Beaucoup d'artistes utilisent l'allégorie animalière pour démasquer les périls fascistes. Citons La Ferme des Animaux de Georges ORWELL; ou Karel CAPEK pour La Guerre des Salamandres...

Dans les années 60, le mini-cassette permet de diffuser et de démocratiser l'œuvre musicale, la stéréo et le 33 tours font leur apparition. La production cinématographique et la création sont de plus en plus intense : cinéma américain hollywoodien et Nouvelle Vague en France... On utilise la chanson pour dénoncer la génération précédente, pour développer des idées de pacifisme, de liberté, la peur de la guerre : Algérie, Indochine puis Vietnam. Ces artistes sont perçus comme « jeunes » et on crée la notion de « copain », de « tutoiement » de l'idole jeune, faussement proche avec Johnny HALLYDAY, Dick RIVERS, Sylvie VARTAN... certaines idoles des années soixante se démarquaient de l'image habituelle de l'artiste en devenant une sorte d'extension de la grande sœur ou du meilleur copain, ce qui supprimait la distance public/artiste.

Europe 1 sera une radio pionnière avec « Salut les copains » qui diffuse abondamment des titres français et fera découvrir des titres anglais. On a l'impression d'une production énorme avec des carrières et des prétentions qui se font et se défont dans l'éphémère.

Le mot « artiste » à ce moment devient associé à la notion de « produit », un produit radiophonique, discographique et la notion d'innovation est souvent discutable.

La naissance des BEATLES vers 1965 révélera une musique démystifiée ; faire de la musique semble accessible car les acteurs sont jeunes, lycéens, prolétaires de Liverpool. Par là, les jeunes sont leur première cible. Cela se matérialisera à travers une mode, un certain jeunisme, une certaine impertinence. Après les premiers temps orientés sur les anciens standards du rock en roll, ils vont évoluer en s'éloignant des concerts « géants » et retourner en studio. Ils utiliseront des quatuors à cordes, des orchestres symphoniques, ce qui orientera peut-être leur auditoire d'origine vers le classique mais captera également un nouveau public plus cultivé musicalement et non adolescent.

L'artiste appartient au même monde que l'auditeur et fait l'objet d'une identification. La technologie permet une production de masse. Parallèlement, les sonorisations plus puissantes transforment la scène en une sorte d'autel où se joue le culte de la rock-star. Beaucoup d'adolescents vont former des groupes avec le rêve d'être reconnus comme des héros et de jouir d'une promotion sociale et d'entrer dans la légende. Dans le même temps, le peintre du pop-art, Andy WARHOL créera de nombreuses pochettes de disques pour les rock-stars de l'époque : le disque Sticky-fingers des STONES. Le disque devenait, par sa pochette un terrain d'expression pour de nombreux artistes. A. WARHOL dira « Au XXème siècle, tout le monde aura son quart d'heure de célébrité ».

De son côté, la bande dessinée va valoriser de nouvelles stars (certains albums cultes comme Blueberry...). C'est un art pouvant paraître accessible, car il semble supprimer la limite culturelle entre lecteurs et dessinateurs. Le rock et la B. D. vont d'ailleurs créer un fondement culturel, propre à une jeune génération. On peut songer au journal Pilote qui fut le banc d'essai d'une lignée de dessinateurs.

L'esprit libertaire qui marque la jeunesse (les « baby-boomers »), va désacraliser l'artiste en le percevant comme une personne proche, il devient une référence. Une admiration équivoque entre divinisation et reconnaissance humaine pour des artistes. Musicalement, on verra émerger la fascination pour les guitares HEROES comme Eric CLAPTON dans les Yardbirds, groupe anglais par exemple.

L'esprit de Mai 68 souffle sur toute une génération puis sur l'ensemble de la société.

L'univers culturel comme politique n'en sera pas indemne. Ce mouvement n'est ni étranger à la forte proportion de jeunes dans la démographie ni au contexte de l'actualité. D'ailleurs, les musiques jouées sont extrêmement diversifiées, le public en devient insaisissable car une telle diversité de musique implique des goûts éclectiques sauf peut-être dans les milieux défavorisés. Là, de fortes identités existent : soit par revendication de leur statut, soit parce qu'elles subissent une offre musicale ciblée par les médias. Ainsi, Pink Floyd ou Dylan vont toucher un public plus cultivé. On constate que la démarcation entre musique savante et musique populaire ne coïncide plus à la rupture classique/variété.

Cette fascination de la liberté amène une critique de la société de consommation qui elle-même est en guerre. Cela justifierait l'attitude scénique de certains artistes qui s'adonnent à des prestations très violentes : les WHO casseront leur matériel à la fin de nombreux spectacles. L'artiste se justifie à cette époque en évoquant les villages bombardés au napalm par les américains au Vietnam.

L'artiste est actif dans la politique, il est dans la cité et les paroles des Protests songs de DYLAN auront une réelle influence. Citons encore des groupes comme les DOORS ou les B52 en référence aux bombardiers américains au Vietnam.

Les artistes sont en phase avec la demande politique de leur public : rejet de la guerre et critique de la génération précédente accusée de « bêtise consumériste ». Nous sommes dans les Trente Glorieuses finissantes où un profond scepticisme en Europe se fait sentir : on doute de la démocratie européenne et américaine.

Même si les artistes revendiquent leur sensibilité politique et leur engagement historique dans le monde, il ne faut pas considérer que leur Création est asservie et inféodée à une seule cause politique ; leur action artistique a un contenu politique implicite mais ne s'y réduit pas parfois. Le désir et l'illusion de rupture sont motivées par le contexte : on a souvent expliqué le romantisme par une phase de dépression en France, en Europe après l'effondrement de l'épopée napoléonienne.

Le phénomène hippie est un aboutissement légitime de la déception d'une génération qui va parfois se retourner vers le merveilleux (Le seigneur des anneaux, de TOLKIEN), la science-fiction qui prépare le new-age des années 80 avec une tendance écolo-consumériste douce du style « Nature et Découverte ». L'échec de la civilisation militaro-industrielle est affirmée. On se tourne vers des idéologies de pacotille avec des gourous, l'orientalisme facile et un vêtement adapte l'attitude vestimentaire des musiciens avec les bandanas, colliers, bracelets, tatouages... chez J. HENDRIX entre autres.

Pour le public des années 60/70, il est difficile de séparer l'esthétique musicale du contenu souvent très politisé et très engagé des artistes. Ainsi, les concerts gigantesques où les participants savent qu'ils appartiennent à un groupe partageant les mêmes valeurs, écoutant une musique qu'ils identifient comme chargée du message qu'ils attendent alors : pacifisme, idée libertaire... On peut s'interroger d'ailleurs sur la nature de l'échange qui s'instaure entre la foule et la prestation scénique ; on se demande parfois s'il n'y a pas une relation presque mystique : briquets allumés, désir de fidélité... Dans cette perspective, il serait intéressant de considérer l'apparition des fans comme un phénomène inédit, une dérive très particulière du concept de public.

Par ailleurs, le cinéma, puis les groupes de rock vont diffuser des conceptions qui semblent accessibles et vulgariser tant le domaine métaphysique que politique.

Ainsi, l'album de Pink Floyd, The wall évoque le totalitarisme, l'échec de l'éducation ou la destruction de l'Homme dans la dérive des sociétés occidentales « fascisées ».

On interpelle le public d'une tribune qui a une puissance de diffusion sans précédent utilisant finalement les canaux industriels, comme la télévision en réalisant des clips.

Cette source de nouveautés industrielles est également perçue chez certains compositeurs classiques tels que olivier MESSIAEN qui, à l'occasion, a effectué des recherches de musique électronique et concrète.

L'artiste ne cherche pas à plaire particulièrement, il explore, il utilise le matériau du monde (sons, visions, graffitis, idées, politique...). On n'est plus dans la quête du « beau ». Citons la musique atonale qui utilise les dissonances, nous sommes dans une musique qui semble sans cadre, sans repères, les habitudes sont bouleversées. Le compositeur contemporain John CAGE a même osé publier une partition intitulée 4'33'' où seul le silence est exigé...

On verra aussi KUBRICK dans 2001, l'Odysée de l'espace exploiter l'absence de paroles et de musique pendant environ quarante minutes. Par la suite, une bande son classique importante est offerte au public (extraits du requiem de LIGETI, Le Danube bleu de STRAUSS, extraits d'un ballet de KATCHATURIAN). Ce contraste avec le début et le thème du film autour des dérives de la technologie futuriste sensibilise le public à la mise en perspective de l'Humanité et à sa place dans le cosmos. Ici, le réalisateur se fonde sur un autre univers artistique inattendu pour illuminer le sien. Il surprend, provoque ce qu'on attend d'un créateur. Le classique est alors démystifié dans la mesure où il est apte à accompagner un thème futuriste et un film, lui-même produit industriel. KUBRICK offre la musique classique, souvent perçue comme élitiste à un public plus vaste. Par cet effet, il valorise et donne des lettres de noblesse à son film par une bande-son identifiée comme « culturelle ».

Dans les années 80/90, on ne peut pas être étranger à une redistribution de la pensée politique et à une vision écologiste, humanitariste de la Terre. Les grands reporters, photographes veulent témoigner des misères du monde ; on cherche des financements pour lutter contre le sida, la famine à travers des concerts variétés et classiques. Ces artistes veulent donner de la voix, souvent sur des valeurs consensuelles, qui semblent évidentes mais peut-être se dégradent-ils d'une certaine façon en descendant dans la cité. Dans ce rôle-là, ils deviennent des serveurs, des amplificateurs de ce que le public veut entendre dans un monde où il faut être médiatiquement apprivoisé, consensuel et souvent « gentil ». Ce sont des artistes de médias.

Cette situation est assez contradictoire puisque l'artiste reste un chercheur qui doit aussi satisfaire les attentes des foules. Mais notre société de consommation, d'image les incite à se monter sous d'autres angles. Citons Hélène GRIMAUD, pianiste reconnue dans son art, qui va écrire son autobiographie et joue sur l'ambiguïté de l'inaccessibilité par un caractère solitaire, se dévouant aux animaux (les loups notamment, image médiatique forte) tout en se dévoilant à travers certaines interviews ou écrits.

Au vu de ces réflexions, nous constatons que l'artiste est resté chercheur, en quête de nouveauté, de provocation, d'exploration. On attend de lui qu'il soit visionnaire et on le charge de trouver des réponses car le doute marque le XXème siècle : guerres, monde difficilement visible, les sciences évoluant très vite ...

On ne croit plus aux politiques et les artistes sont, involontairement les dépositaires de nos espoirs, nos attentes. Paradoxalement, on attend qu'ils nous restituent l'image d'un monde que nous ne savons pas toujours comprendre. Finalement, HUGO au XIXème siècle considérait l'artiste comme un éclaireur de conscience et l'idée reste vraie. Toutefois, l'artiste ne peut exister seul. Pour amener une œuvre devant un public, il ne suffit pas que l'œuvre soit géniale. La réalisation de l'œuvre nécessite la mise en place d'infrastructures d'enseignements, de politiques culturelles, d'un environnement d'échanges... le public participe donc activement à la naissance de l'œuvre, encore faut-il que cette œuvre soit acceptée, « apprivoisée », en phase avec les attentes du moment. De ce fait, l'artiste ne détiendrait pas exclusivement le premier rôle ; il lui faut donc admettre cette interaction pour la diffusion de son œuvre. C'est par son implication sur la culture vivante et socialisée qu'il intervient comme acteur historique dans la cité.

Les artistes sont peut-être le fil rouge de la civilisation, assurant la durée d'une Culture entre passé et futur. Ce n'est pas par hasard que les régimes totalitaires détruisent d'abord les créateurs.

Aujourd'hui, la société de consommation peut vendre les œuvres comme des produits. Elle peut contrôler la Création et domestiquer l'artiste en l'asservissant à la loi du marché apparemment incompatible avec la part inaccessible et sauvage de toute création.

Ainsi, face à ces déferlantes commerciales, l'apprentissage culturel reste l'unique voie de la Liberté et de la Création.

CONCLUSION

Nous vivons une époque d'offre culturelle sans précédent. Le nombre de messages audiovisuels, de produits, de supports est considérable. Les entités culturelles que perçoit immédiatement le public sont souvent des sponsors, des marques de matériels informatiques ou hi-fi (Sony, Energie, Europe 1, Samsung...) et non l'artiste lui-même. Dans ce monde d'échanges, partenaires ou extérieurs, où se situe l'école de musique ?

Apparemment, l'école semble avoir un rapport lointain avec le marché de consommation. Elle ne voudrait pas s'inscrire dans cette démarche de marché puisque son rôle premier est celui de l'éducation. Mais de quelle éducation s'agit-il et avec quelles ambitions ?

L'école de musique détient un taux important d'élèves jeunes, ne pouvant participer de façon autonome à des achats de biens culturels. Dans ce cas-là, pouvons-nous les considérer comme un public déjà marqué ou bien comme un public en devenir ?

On ne peut pas ignorer que l'inscription d'un enfant dans une école de musique reste fortement lié à la conception parentale de la Culture : frustration antérieure, idéalisation d'un vernis culturel ou enseignement considéré comme pleinement valorisant car intellectualisé, jugé raffiné contrairement au sport. Ainsi, l'école n'échappe pas à cette opposition entre les arts populaires et les arts cultivés ; cette opposition tient sans doute un rôle paradigmatique en matière d'analyse des comportements culturels. On peut aisément affirmer que certains enfants ne seront jamais atteints par l'offre musicale des écoles pour des raisons personnelles ou la plupart du temps, socioculturelles. En effet, ne peut-on pas considérer en amont que les enfants sont marqués par des parents déjà influencés culturellement ? Le déterminisme social et culturel cadre le public (ici, en tant qu'adhérent) de l'école de musique.

Paradoxalement, il me semble indispensable de veiller à ne pas alimenter l'idée qu'il faut admettre la fatalité du petit nombre, focaliser tous ses efforts sur le public des amateurs avertis, abandonner toute ambition de diversification des publics. Cette idée se retrouve dans la recherche d'une offre actualisée et ouverte aux esthétiques les plus larges possibles par la création de classes de musiques actuelles, aussi large soit ce champ (jazz, rock, machines...). Actuellement et suite à l'évolution fulgurante de la société au cours du XXème siècle comme développé précédemment, il semblerait que l'école de musique cherche à aller vers des publics moins attendus. On ne peut pas la taxer d'immobilisme ou d'un prétendu conservatisme mais un progrès continuel semble toujours nécessaire tant la fuite en avant de la demande peut être illimitée.

On mesure évidemment le risque encouru: démagogie, suivisme de mode... Or, toute cette éducation implique des contraintes, des critères esthétiques, des références. Le contraire serait aux antipodes d'un projet éducatif de l'élève fondé avant tout sur le respect de l'enseignement et de son contenu. Il s'agit d'un apprentissage, d'une quête qui ne peuvent rester présents que par la motivation engendrée par les obstacles et les enjeux définis. On ne valorise ni ne forme un public à long terme en flattant ses goûts immédiats.

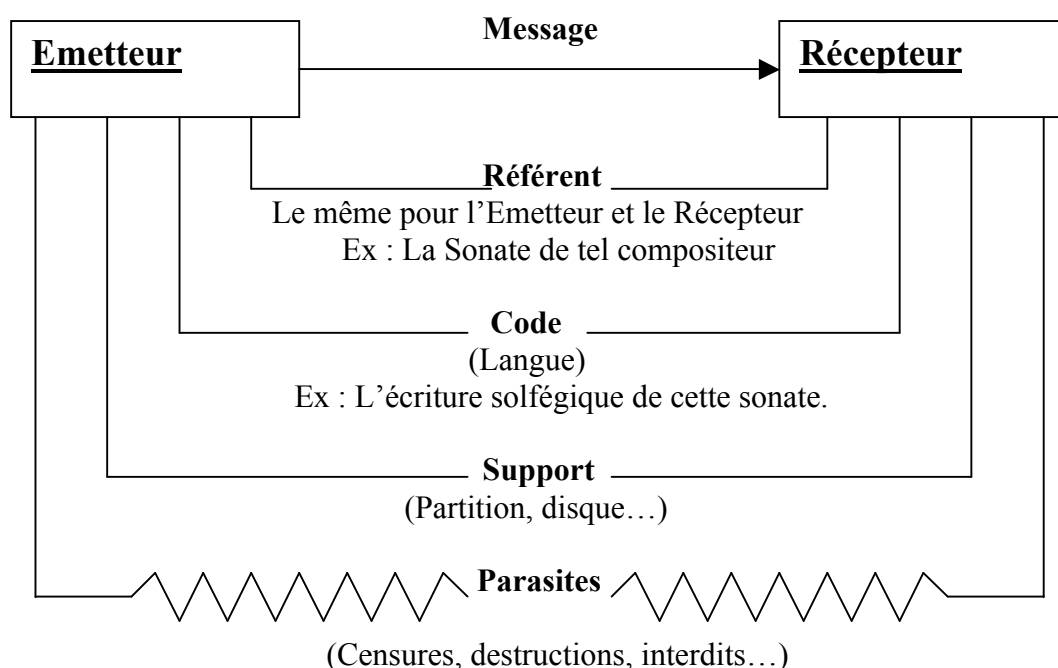
Bien sûr, l'école de musique ne doit pas faire preuve d'une rigidité culturelle et institutionnelle : il ne s'agit pas de se considérer comme l'éclaireur des masses aveugles dans une société qui voudrait les libérer par un savoir dominant. Le XXème siècle nous aura au moins appris qu'on ne décide pas du bonheur culturel ou social de l'individu sans manquer de respect à la Démocratie et au respect de l'Humain.

Former un public ne devrait pas se réduire non plus à la formation d'une frange éclairée de consommateurs : même si la Culture est devenue un ensemble de biens, elle ne devrait toutefois pas être considérée comme une marchandise. En effet, consommer un bien dit-on, c'est le détruire par l'usage. Si cette idée est vérifiable pour une voiture, admettons qu'un bien culturel résiste à la destruction.

Il serait peut-être utopique de penser que l'école de musique forme un public mélomane (futur adulte), actif dans le domaine musical assistant aux concerts, achetant des disques, lisant des critiques...

Il faudrait plutôt envisager son impact dans une vision humaniste dans la mesure où un message culturel est destiné à enrichir la conscience et l'expérience. Dans ces conditions, la victoire ne sera admise que si ce message est réactivé, réapproprié, réinvesti dans l'évolution de l'individu. En ce sens, l'école de musique aura formé un public.

Rappelons tout de même que nous sommes dans une société d'échanges de biens matériels mais aussi d'idées, d'images, de signes. Dans les années 1960, JAKOBSON, un universitaire américain proposait un schéma qui mettait en évidence ces échanges :



Ainsi, pour que le message culturel puisse être reçu, on mesure l'exigence d'éducation. Notre société mercantile telle que la nôtre n'aurait-elle pas tendance à n'offrir que le support qui lui, est source de gains financiers ? En effet, diffuser massivement un bien, un produit dit culturel n'est pas forcément diffuser la Culture. En d'autres termes, vendre massivement ne signifie pas démocratiser sincèrement la Culture. Ce sont les savoirs, les « clefs » culturelles qu'il faut offrir. Cette société le veut-elle vraiment ?

On mesure donc l'importance de la transmission du savoir. L'école de musique est un acteur certain qui tente au mieux à rendre accessible la culture musicale. Elle doit bien sûr éviter l'élitisme et la démagogie en suscitant la part d'intelligence la plus exigeante de son public. Dans ces conditions, on peut mesurer que la Culture est un acteur de civilisation dans le sens où elle s'intéresse avant tout à l'Homme.

Du point de vue éthique dans une Démocratie, instruire et former peuvent être considérés comme des droits fondamentaux de l'être humain. Il semble naturel que l'école de musique ait le devoir de former un public, pas forcément mélomane, mais réceptif et plus investi dans le contexte culturel de son temps.

BIBLIOGRAPHIE

- Sous la direction de Jean-Paul BAILLARGEON, Les publics du secteur culturel, nouvelles approches, Institut québécois de recherche sur la culture, 1996.
- COULANGEON Philippe, Sociologie des pratiques culturelles, Editions La découverte, Paris, 2005.
- DUCHEMIN Noémi, « Le modèle français d'enseignement musical » in L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, Cefedem Rhône-Alpes, Lyon juin 2002.
- ESQUENAZI Jean-Pierre, Sociologie des publics, Editions La découverte, Paris, 2003.
- Sous la direction de Emmanuel ETHIS, AVIGNON, le public réinventé ; Le festival sous le regard des sciences sociales, La documentation française, Paris 2002.
- FABIANI Jean-Louis, « publics constatés, publics inventés, publics désirés : les sciences sociales et la démocratisation de la culture » in Enseigner la musique n°6/7, Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD Lyon 2004.
- FAUQUET Joël-Marie, HENNION Antoine, La Grandeur de BACH ; L'amour de la musique en France au XIXème siècle, Fayard, 2002.
- HENNION Antoine/MAISONNEUVE Sophie/GOMART Emilie, Figures de l'Amateur, La Documentation française, Paris, 2000.
- Le Robert historique de la langue française, 1992.