

CEFEDM
Rhône-Alpes
14 rue Palais Grillet
69002 LYON

Formation
Continue
2003-2005

Agnès MARZLOFF
Discipline:
PIANO

Valeurs et enjeux

pour une
école de musique
expliquer pour convaincre

Avant –propos

Malgré les périodes de doutes et d'incertitudes, que nous rencontrons dans la formation continue en cours d'emploi, la formation a ceci d'intéressant et d'encourageant, qu'elle permet de confronter nos pratiques quotidiennes, et leur lot de difficultés et autres obstacles, aux aspects d'une formation théorique, sans cesse enrichie par les recherches (psychologie, pédagogie, sociologie, philosophie...) et aux échanges d'expériences.

Tout d'abord, il faut lire et écouter. « *Lire est une ascèse, du moins quand on lit pour apprendre* »¹. Nous avons donc pratiqué l'ascèse avec quelques auteurs, cités tout au long de ce mémoire, et dont on trouvera la liste dans la bibliographie, en annexe à ce travail.

Ensuite il faut écouter. Ecouter, par exemple les cours, informations et communications, diffusés par les formateurs, relève aussi de l'ascèse dans la mesure où la pratique de l'enseignant est plus souvent dans le « dire »- dire à l'élève, dire aux parents, dire aux différents interlocuteurs.

Reste alors à dire en écrivant, ce qui n'est pas une mince affaire, car si écrire c'est exposer, c'est aussi s'exposer. C'est prendre un risque. « *L'écriture fait passer de l'ombre à la lumière : c'est sans doute en quoi elle effraie* »².

Cependant, « *Il n'est pas nécessaire d'espérer pour entreprendre ni même de réussir pour persévérer* »³

Faisons donc fi de toute frayeur, et osons.

¹ Olivier Reboul, in *Les valeurs de l'éducation*, Collection Premier Cycle, Presses Universitaires de France, 1992, réédition mai 2005, page 24

² Eddy Schepens, in *Histoires de mémoires*, Enseigner la musique n°3, CEFEDM Rhône-Alpes, 2000.

³ Frédéric II de Prusse, dit le Grand (1712-1786), roi de Prusse.

Introduction

Aujourd'hui le Service Public, ou les services publics, sont remis en question par les options libérales de l'Etat (ex : Télécom, EDF, GDF, transports ferroviaires, services postaux, sont privatisés ou en voie de privatisation, et plus récemment la SNCM⁴ ou les autoroutes.

Cela dit, la notion de service public est elle-même floue et fluctuante selon les époques. On peut se référer à l'ouvrage « Le Service Public »⁵ de Jacques Chevallier, et l'analyse qui en est faite par Nicolas Baumann dans son mémoire « Evolution problématique d'un service public face aux mutations culturelles »⁶.

Dans le chapitre III « L'Ebranlement », sous-chapitre II « La perte de substance juridique », Jacques Chevallier constate, de fait, que l'Etat n'assure pas les principes initiaux de continuité, égalité et mutabilité, qui étaient ses propres critères, et les laisse volontiers, sans accompagnement, notamment financier, à la charge des collectivités territoriales, essentiellement les communes, derniers maillons de ce que l'on nomme les pouvoirs publics. « *Est service public l'activité sociale que les pouvoirs publics ont entendu ériger comme tel* »⁷ ;

Quant à Nicolas Baumann il intitule son chapitre V « Menaces libérales et orientations culturelles d'aujourd'hui ».. Au titre des menaces il cite un certain nombre d'entre elles, vécues à Agen, Bordeaux ou Lyon. On peut ajouter un autre exemple, en Haute-Savoie, où une municipalité a diminué de 20% sa subvention à l'école de musique, au prétexte que les effectifs de la fanfare avaient diminué, mais sans tenir compte, par ailleurs, de l'augmentation des effectifs dans d'autres secteurs de la même école.

Cette tentation de rentabiliser économiquement et donc de « marchandiser » les activités culturelles ou les pratiques artistiques n'agite pas seulement les théoriciens du secteur concurrentiel, mais hélas, aussi, parfois, des élus politiques ou des fonctionnaires de différentes administrations, sous le prétexte d'économies budgétaires, qui ont bon dos.

Face à ces risques qui remettent en cause les rôles que nous essayons d'assumer dans la mission de création de lien social, qui n'est pas le souci premier d'une société marchande, et le désir éducatif qui consiste à donner du sens à nos actions et à notre enseignement, il convient à la fois d'être vigilants et de puiser aux sources et aux valeurs qui nous distinguent de la seule distribution d'activités, que ce soient des cours de dessin, de danse ou de musique.

C'est pourquoi nous commencerons ce mémoire par une réflexion, ou une tentative de réflexion, sur les valeurs de l'éducation, avec en point d'appui et de référence, « Les valeurs de l'éducation »⁸ ouvrage d'Olivier Reboul, professeur à l'Université des Sciences humaines de Strasbourg, ainsi que d'autres auteurs, que nous ne manquerons pas de citer le moment venu.

⁴ Société de navigation Corse-Méditerranée

⁵ *Le Service Public*, P.U.F collection Que Sais-Je ?, 5^{ème} édition refondue 2003- 1^{ère} édition 1987

⁶ Mémoire 2002-2004, CEFEDM Rhône-Alpes

⁷ J. Chevallier, op. Cité, p. 50

⁸ P.U.F, 2^{ème} édition, mai 2005, 1^{ère} édition 1997

Dans une deuxième partie nous essaierons d'analyser les enjeux auxquels une école de musique peut se trouver confrontée à l'extérieur, et corollairement, à ceux qu'elle se fixe, les uns et les autres ne participant pas toujours de la même démarche.

Enfin, dans une troisième partie, nous envisagerons les moyens à mettre en œuvre et les ressources à mobiliser pour transmettre les valeurs que nous aurons faites nôtres et tenter de répondre ainsi aux enjeux et missions qui nous sont fixés, ou que nous nous fixons.

Dernière précision pour cette introduction, il s'agit bien ici, d'un essai de contribution théorique applicable à une école de musique. Par école de musique nous entendons un lieu où se rencontrent, se côtoient, se confrontent – et s'affrontent parfois-, des individus ou des groupes, les uns relevant du groupe « Etablissement, direction, enseignants » et les autres du groupe « Elèves, usagers, adhérents » placés dans un cursus ou non. Et qui s'inscrit, plus ou moins librement dans le champ des directives ou préconisations contenues dans la « charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre » de janvier 2001, et dans le nouveau schéma d'orientation pour la musique, émanant de la D.M.D.T.S⁹. Ce qui élargit singulièrement les perspectives d'une école de musique, quant à son rôle et à sa place et donc à ses enjeux.

⁹ Direction de la Musique, de la Danse, du Théâtre et du Spectacle, Ministère de la Culture et de la Communication

Introduction

« La valeur, c'est le principe idéal auquel se réfèrent les membres d'une communauté ou d'une collectivité pour fonder leur jugement, pour diriger leur conduite (on peut parler de valeurs morales, sociales, esthétiques ou encore de valeurs chrétiennes, républicaines etc.) »¹⁰

La valeur est ici définie comme principe idéal dans un contexte donné, mais le mot valeur, en fait, ne nous indique rien d'autre qu'un état. Elle ne prend de sens que si on lui accole un qualificatif – une bonne valeur, une mauvaise valeur, une grande valeur- ou si on l'insère, comme nous venons de l'écrire ci-dessus, dans un contexte. Et puisque nous nous proposons dans ce mémoire d'approfondir les notions de valeurs de l'éducation, restons dans ce contexte, celui de l'éducation.

A l'école on apprend, « *apprendre, c'est parvenir à mieux faire, à mieux comprendre, à mieux être. Or qui dit mieux dit valeur.* »¹¹ Apprendre, c'est partir d'un état ou d'une valeur donnée, pour parvenir à une valeur qu'on estimera de qualité supérieure. C'est donc quitter « A » pour rejoindre « B », « B » étant réputé meilleur. CQFD ? Ce serait trop simple.

Alors essayons d'approfondir les propos d'O. Reboul, et pour commencer nous allons résumer, à notre façon, ce que nous en avons compris, par cette petite phrase :

VOULOIR APPRENDRE la MUSIQUE

Qu'on ne se méprenne pas. Si nous présentons ce chapitre ainsi c'est que nous avons nous-même besoin de clarification. Et cette clarification respecte néanmoins, bien que simplifiée, les distinctions opérées par l'auteur, à savoir les valeurs intellectuelles, les valeurs morales et les valeurs esthétiques.

Ainsi notre petite phrase « vouloir apprendre la musique » s'explique déjà mieux.

Vouloir, attitude humaine individuelle, relève des valeurs morales c'est-à-dire « qu'elles ne sont réalisables que par la volonté humaine »¹².

Deux démarches individuelles vont donc se confronter, celle de l'enseignant et celle de l'élève ou du groupe. Celle de l'enseignant qui a le désir de transmettre son ou ses savoir(s), et celle de l'élève ou du groupe, qui a le désir d'apprendre.

Apprendre, relève des valeurs intellectuelles, valeurs qui ont trait au savoir. Mais apprendre est un verbe qui a plusieurs significations. Retenons en deux. Apprendre, dans sa forme active signifie *instruire* et dans sa forme passive *s'instruire*. On retrouve donc là aussi la confrontation ou le face à face enseignant/enseigné(s).

La musique relève, quant à elle, des valeurs esthétiques, ce domaine étant celui de l'art et des œuvres d'art: « *Les valeurs esthétiques sont par définition concrètes, c'est une œuvre qu'on admire, non un concept ou une règle* ».¹³

¹⁰ Petit Larousse 2004

¹¹ O. Reboul, op. Cité, p.1

¹² op. cité, p. 82

¹³ op. cité, p.49

Ces éléments posés, bien schématiquement certes, ne constituent pas à eux seuls le corpus de l'ouvrage d'O. Reboul. Ils font partie d'une réflexion plus large qui concerne l'enseignement dans son ensemble et ne se réduit pas au seul enseignement spécialisé de la musique. Enseigner c'est éduquer et « *le but de l'éducation ce n'est pas de faire des enfants sages, c'est permettre à chaque enfant de devenir un adulte responsable* »¹⁴.

Ces concepts et propositions, concernant nous l'avons dit, l'enseignement dans sa globalité. Il convient donc de les approfondir dans le domaine qui est le nôtre.

¹⁴ ibidem, p.99

Chapitre I : Les valeurs intellectuelles

« Les valeurs intellectuelles concernent le savoir, lequel savoir a lui-même des niveaux. Savoir que : tout ce qui concerne les informations ; savoir-faire : tout ce qui concerne les aptitudes ou capacité, ex savoir compter, nager, écrire. A ces deux premiers niveaux, le savoir n'a guère d'autre valeur que celle d'un moyen. Il est encore un troisième niveau où l'on cherche à savoir pour savoir... savoir pour savoir, cela veut dire comprendre »¹⁵

Le savoir est immense, gigantesque. Depuis la géniale initiative des encyclopédistes du XVIIIème siècle, sous la direction de Diderot (1713-1784) et d'Alembert(1717-1783) la somme des connaissances de l'humanité n'a cessé de s'enrichir pour exploser de façon formidable avec les nouvelles technologies numériques et l'avènement d'internet, mettant les connaissances à la portée de tous et de chacun ; du moins de tous ceux qui y ont accès, culturellement ou matériellement.

Noyé dans ce savoir universel, le savoir musical devient bien modeste et pourtant, lui aussi, est immense. Que proposons-nous dans les écoles de musique ? Par nous, il faut comprendre, en premier lieu, les enseignants. C'est bien nous qui dispensons les savoir et savoir-faire qui permettent une meilleure compréhension et c'est bien auprès de nous que les élèves viennent chercher ces savoirs.

1.1.1 Le savoir

De quels savoirs s'agit-il ? Sans doute paraîtra-t-il simpliste de répondre que l'élève vient apprendre la musique et que l'enseignant enseigne la musique.

C'est quoi la musique ? Poser cette question n'est pas si anodin qu'il n'y paraît. Point n'est besoin de fréquenter une école de musique pour être touché, y compris à notre insu, par la musique. Les grands médias (TV, radio y ont constamment recours), les lieux accueillant du public (magasins, places publiques, rues) sont régulièrement sonorisés, les familles, pour la plupart, possèdent un équipement Hi-Fi. On peut ainsi aborder la musique par d'innombrables chemins ou d'innombrables entrées, comme on le dit en termes plus savants.

Bien sûr, nul n'est obligé de fréquenter une école de musique pour s'adonner au plaisir d'une écoute musicale compatible avec ses propres goûts mais ce qui nous intéresse, c'est justement de mieux connaître les attentes de ceux qui fréquentent nos écoles pour mieux cerner et adapter nos propositions et notre enseignement.

Constatons tout d'abord avec Gérard Ganvert ce qu'il appelle une vérité première. *«Quelle que soit la culture considérée...la musique a, de tout temps accompagné les événements importants de la vie des hommes»¹⁶*

La musique s'est constituée en parallèle au développement du langage, sous la forme de cris modulés servant de moyen d'expression, qui ont donné naissance au chant (combinaison des éléments modulés) et au chœur (union de plusieurs voix), peu à peu

¹⁵ op cité p45/46

¹⁶ Gérard Ganvert, in « *l'Enseignement de la Musique* » en France, édition l'Harmattan, 1999 p128

accompagnées de bruits destinés à marquer la cadence. Ensuite apparaîtra la musique instrumentale : d'abord les percussions (tambours, gongs, cymbales) puis des instruments à vent (des roseaux percés jusqu'aux flûtes, trompes, etc.) puis enfin les instruments à cordes.

De même que les autres arts, la musique est liée, à ses débuts aux pratiques religieuses et magiques et aux cérémonies du clan (éloignement d'un danger, réussite d'une chasse, victoire sur un autre clan).

Il ne s'agit pas ici de se lancer dans une histoire de la musique à travers les siècles, mais bien de préciser qu'il s'agit de connaissances qu'il faut se garder de négliger puisqu'elles constituent une valeur patrimoniale de l'humanité, on pourrait d'ailleurs en dire autant de l'histoire des instruments (création, évolution) ou de la constitution des fanfares, harmonies et autres orchestres.

L'enseignant est donc la personne ressource qui sait, en partie au moins, tout cela, et qui sait surtout où se trouvent les clefs correspondant aux portes d'accès aux connaissances musicales et c'est bien auprès de lui que viennent les élèves pour s'emparer des savoirs théoriques et pratiques que, pour l'heure, ils ne possèdent pas.

Prenons un exemple : un élève pianiste apporte la partition de « Mi Buenos-Aires Querido », un tango de Carlos Gardel, qu'il désire jouer avec un camarade altiste.

En ce qui concerne le savoir, dans un premier temps, le rôle du professeur se bornera aux questions suivantes : qu'est-ce qu'un tango, qui est Carlos Gardel, s'agit-il d'une partition originale ou d'un arrangement ? Existe-t-il des enregistrements de ce tango ? Le cas échéant, il orientera l'élève vers d'autres personnes ressources ; il peut s'agir du professeur de danse, d'analyse, le bibliothécaire etc.

L'élève aura un travail de recherche à effectuer (biographie de Carlos Gardel, enregistrements).

Il s'agit d'informations premières.

Ce savoir concerne aussi la connaissance des œuvres, des auteurs, des interprètes, des instruments, les lieux et modes de diffusion. Pour préciser notre pensée, empruntons à H.S.Becker, sociologue américain, professeur à l'université de Chicago, et aussi pianiste de jazz et photographe : « *L'expression monde de l'art est simplement la façon de désigner les personnes qui participent couramment à la réalisation d'œuvres d'art* »¹⁷.

Rapportée à la musique, cette idée signifie que, pour qu'une œuvre existe, il ne suffit pas seulement d'un compositeur. Ce dernier aura besoin d'interprètes, mais aussi d'instruments et bien entendu de lieux de diffusion et d'un public (ou de publics). Pour écrire sa musique, il aura besoin de papier à musique et d'un crayon (aujourd'hui, on utilisera plutôt l'informatique), pour la faire connaître, il aura besoin de lieux ou de techniques de diffusion (enregistrement, reproduction, diffusion), pour toucher le public, il aura besoin de lieux de diffusion, exemple, salles de concert, mais aussi de lieux de diffusion des supports (magasins pour les cd, dvd, livres, radio, télévision...) et de tous les moyens de publicité possibles afin que le public ait connaissance de son existence et de ses œuvres. Il aura besoin, enfin, du retour, positif ou négatif, voire indifférent, des auditeurs et des critiques.

Avoir en tête ces éléments c'est aussi savoir à qui l'on s'adresse, enfant, adolescent, jeune, adulte, à quel niveau de développement personnel se situe chacun d'entre eux, ce qui

¹⁷ Becker,H.S, in "Les Mondes de l'art",ed. Flammarion, édition française, 1988, page 175

implique pour l'enseignant de s'emparer des différentes connaissances relatives aux sciences humaines et aux sciences de l'éducation.

1.1.2 Le savoir-faire, les aptitudes

Savoir lire, écrire, compter, bases inaltérables de l'école de la République, savoir nager, savoir une autre langue, tout ceci, pour O.Reboul, relève des savoir-faire et aptitudes.

Savoir la musique, c'est comme savoir une autre langue.

La musique est une pratique artistique qui met en jeu de nombreux savoir-faire : technique instrumentale, technique vocale et formation musicale, mais aussi développement de la créativité. C'est permettre à l'enfant, et aussi à l'adulte, de révéler ses propres capacités ou talents et de développer son désir de les valoriser.

L'étudiant futur enseignant s'est emparé de savoirs, c'est le premier étage de la construction proposée par O. Reboul.. Que va-t-il en faire ? Son objectif étant l'enseignement, il va devoir transmettre cet acquis. Et comment fera-t-il ? En utilisant, et là nous abordons le deuxième étage, son savoir-faire. C'est-à-dire ses « *dispositions naturelles ou acquises à faire quelque chose* »¹⁸, « *principalement à l'exercice d'un métier, aux arts, aux sciences* »¹⁹, en l'occurrence, enseigner la musique.

Certes nous abordons là les problèmes du « comment », et donc les redoutables thèmes de la pédagogie et de la didactique. De quoi s'agit-il au fond ? De la pédagogie « science de l'éducation des enfants » ou de didactique « science ayant pour objet les méthodes d'enseignement » ? Des deux, assurément, un peu, beaucoup, voire même passionnément, dès lors que nous avons choisi la noble cause de l'enseignement et de l'éducation.

Mais ceci nous entraînerait dans une autre problématique, trop vaste pour ce modeste mémoire.

Savoir faire c'est donc utiliser des méthodes, de préférence actives, c'est à dire, celles par lesquelles l'enfant ne se contente pas d'écouter et d'imiter, mais aussi de participer aux choix de ce qu'il apprend et à la façon d'apprendre.

C'est aussi avoir les capacités pour l'enseignant de programmer, dans la durée, les étapes jugées nécessaires et adaptées à l'enfant/élève de l'école de musique, en fonction des propres désirs de l'élève, et la progression nécessaire des tâches à accomplir pour parvenir aux objectifs.

C'est encore savoir évaluer, aussi bien les progrès de l'élève que les raisons de ses erreurs, errements ou stagnation. C'est tenir compte enfin de ses capacités physiques, de sa santé, de son environnement familial et social, de son parcours scolaire, de son degré de sociabilisation.

Si l'on reprend l'exemple du tango l'élève doit être capable de déchiffrer la partition (notes, rythmes), transposer la partie de chant pour l'alto et enfin exécuter la partition au piano.

¹⁸ P.L., 2004

¹⁹ Quillet, Encyclopédie, 1947

1.1.3 Savoir pour savoir, en d'autres termes, comprendre

L'apport des éléments techniques ne saurait se suffire à lui-même, il est important de transmettre aux élèves les moyens de comprendre la place des arts et des pratiques artistiques, et notamment de la musique, dans notre histoire.

C'est utiliser les savoirs et savoir faire pour mieux comprendre une œuvre, quelle qu'elle soit, de toute époque, de toute esthétique, la replacer dans son contexte, en tirer la quintessence, pour passer à une valeur supérieure à celle que l'on possédait auparavant.

Revenons à notre tango, l'élève possède les informations et les aptitudes à jouer « Mi Buenos Aires », il ne pourra jouer réellement ce tango que s'il a pu faire le lien entre les informations et les savoir-faire techniques dont il s'est emparé. C'est à dire comprendre que la partition n'est qu'un support et qu'il ne pourra restituer « l'esprit » que s'il a travaillé sur les timbres (bandonéon, guitare, flûte), sur le rythme de la danse et sur le caractère triste du tango²⁰. C'est à dire en restituant les éléments du style. Ces éléments existent également dans le tango d'Astor Piazzola qui a évolué en danses stylisées.

Cet exemple peut s'élargir aux suites de J.S Bach qui trouvent leur origine dans les danses de la Renaissance. Les partitions en elles même ne suffisent pas, le travail sur le contexte permet d'éclairer le style ; il s'agit bien là de savoir pour savoir, c'est à dire comprendre.

Comprendre, c'est aussi connaître et manipuler des procédés de composition et d'improvisation, pour les élèves comme pour les enseignants.

Comprendre, ainsi, prend la signification de se libérer. Se libérer d'une ignorance, c'est à dire pour notre élève, de son ignorance provisoire du tango.

²⁰ Pour une explication du tango argentin, on peut utilement se reporter à l'article de François Laplantine, p29 à 34, in *Enseigner la musique n°6/7* « A propos de musiques et métissages»

Chapitre II : Les valeurs morales

En abordant les valeurs morales nous avons bien conscience d'ouvrir un chapitre infini. En « terminale Philo », dans les années 50/60, on nous enseignait que la morale était l'une des trois composantes de la philosophie, avec la logique et la métaphysique.

« *La morale est l'ensemble de règles de conduite tenues pour universellement valables* »²¹

La morale remplit une fonction sociale. L'homme vit naturellement en société (c'est un constat) et toute société est d'abord une organisation, qui a un besoin impératif de règles morales pour assurer la paix entre ses différents groupes, - la famille, le travail, la citoyenneté...- puisque la notion de paix s'oppose ici à la violence, avec laquelle il n'est point de société durable. Les mœurs évoluant au fur et à mesure que l'histoire des hommes se déroule, les règles morales, elles aussi évoluent. Par exemple la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789, s'est trouvée enrichie, presque 160 ans plus tard, après deux guerres mondiales, et quelques autres aussi, par la Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, adoptée le 10 décembre 1948 par l'Assemblée Générale des Nations Unies. En élargissant le champ géographique et humain, cette déclaration proclame les droits civils, politiques, économiques, sociaux et culturels de tous les membres de la famille humaine. La science des mœurs, progressant à son tour, il s'agit donc de l'appliquer aux efforts que nous faisons pour diriger notre vie.

Soyons modeste, même avec l'aide d'un professeur de sciences humaines, nous ne prétendons pas dans ce mémoire contribuer à un débat sur la morale. Tout au plus allons nous essayer de préciser la notion de valeur morale, et de ce qu'elle comporte.

Comme nous l'avons vu plus haut (page 5), la valeur n'existe que par rapport à une autre valeur. Et de préférence, meilleure. C'est donc ici qu'intervient pour O. Reboul, la volonté humaine. Rappelons ses propos, la valeur morale ne l'est que par la volonté humaine. Sans cette volonté de passer de notre point « A » au point « B », supposé supérieur, il n'y a pas possibilité de valeur et encore moins morale.

Et ce passage, qui consiste à renoncer à quelque chose pour faire mieux, acquérir plus, ne se fait pas sans sacrifice. Sacrifice étant à comprendre comme effort volontaire pour apprendre, et donc comprendre.

Connaître, édicter, négocier, rappeler les règles du jeu, de la musique, de l'école de musique, de la collectivité, de la société, c'est le lot de tout enseignant et de tout élève. Il y a donc une sorte de contrat qui lie les deux personnes autour de « l'objet » qui les réunit. Reprenons l'exemple de l'élève et de son tango. Il veut bien apprendre, c'est-à-dire, essayer, répéter, écouter les conseils. En retour, et c'est bien la moindre des choses, l'enseignant voudra lui transmettre son savoir, et son savoir-faire, pour l'aider à atteindre le but que tous deux se sont fixé, à savoir que l'élève exécute correctement son tango.

C'est faire comprendre à l'élève qu'on n' a rien sans rien, c'est-à-dire, sans effort. Nous parlons ici d'élèves que nous avons à éduquer, mais cela s'applique tout autant aux adultes que nous sommes, et tout particulièrement aux enseignants. Se former en cours d'emploi, par exemple, c'est bien sûr, dans le souci et plus encore dans l'envie, d'une part d'actualiser

²¹ P.L, op. cité

ses connaissances et de renforcer ses compétences, et d'autre part dans le désir d'obtenir un résultat, estimé supérieur, par exemple, pour nous, le Diplôme d'Etat . De même que pour l'élève, cette participation à une formation ne se fait pas sans efforts ni sacrifices. C'est déjà faire l'effort de se rendre disponible et renoncer ainsi à un confort matériel, amical ou familial, c'est aussi s'inscrire dans un processus assez long, c'est d'en accepter les contraintes, par une décision volontaire et libre. Il est bien évident que ce savoir s'acquiert sur la durée, sur l'effort, sur la motivation et sur le sacrifice au sens où l'entend Reboul.

Chapitre III : Les valeurs esthétiques

Parvenir à des notions d'esthétique implique d'avoir, d'une part l'esprit critique, et d'autre part des connaissances suffisantes pour permettre l'exercice de l'esprit critique.

Encore faut-il préciser ce que l'on entend par esthétique.

Courte parenthèse, nous n'aborderons pas l'esthétique en tant que domaine scientifique autonome depuis Baumgartner en 1735, puis, surtout de Kant (Emmanuel, 1724-1804). Il faudrait alors balayer toute l'histoire de cette notion, et remonter à Platon. Bornons nous à ce simple résumé : « *l'esthétique fait de la chose dont elle s'occupe, un objet pour un sujet, le sujet étant l'homme sensible qui perçoit l'objet, c'est-à-dire s'en empare pour en jouir* ».

Plus modestement la première image qui nous vient à l'esprit c'est tout simplement qu'il s'agit du sentiment du beau. Mais ce sentiment n'est pas inné. Il se constitue au contact des œuvres et de l'évolution des notions de beauté au cours des siècles. Il se constitue au sein du milieu familial, subit les influences de la société (par exemple les effets de mode), prend ses racines théoriques à l'école, se confronte aux autres goûts et jugements, et finit par s'imprégner durablement en chaque individu.

Ajoutons que l'esthétique se décline, depuis fort longtemps, en catégories. Par exemple le tragique ou le comique, le dramatique, le mystérieux, l'humour, et que ces catégories sont à l'œuvre dans tous les arts. Et la musique, le monde de la musique pour reprendre le concept de Becker, procède aussi à ses classifications particulières. Ainsi. La musique emprunte les mêmes chemins que les autres arts pour définir périodes ou styles, par exemple, Renaissance, Baroque, Classique, Romantique se retrouvent également en peinture et littérature (notons au passage que la période « classique » de la musique n'a pas de correspondance avec la période classique en littérature, un bon siècle les sépare). Un peu moins depuis le jazz et ses différents styles, New-Orleans, Blues, Be-bop, Swing...On pourrait allonger la liste à l'infini ou presque, du style arabo-andalou au raï en passant par l'influence latino-américaine (samba, salsa, bossa-nova, tango...) la musique tzigane ou encore opéra, opérette, chansons. De même que l'on pourrait parler de musique italienne, allemande ou russe, de musique turque, égyptienne, indienne, ou chinoise.

C'est bien de toutes ces esthétiques qu'il faut rendre compte au sein d'une école de musique. Et à défaut de les aimer toutes, savoir qu'elles existent, et participent toutes, chacune à sa façon, à la grande histoire de notre art.

Dernière précision, il est clair pour nous que nous n'avons pas à faire de distinction hiérarchique des esthétiques. Celles-ci existent un point c'est tout. Ajoutons enfin que le débat culture « populaire »/ culture « savante », n'a plus vraiment lieu d'être, et que nous partageons entièrement la proposition d'O. Reboul : « *Populaire ou non, une belle œuvre, celle qui suscite une admiration durable et profonde , est toujours difficile...et les œuvres vraiment belles, qu'il s'agisse d'une chanson ou d'un oratorio, d'un sketch ou d'un drame classique, ces œuvres demandent toutes le sacrifice de l'immédiat* ».²²

²² op. cité, p. 50 et 51

Chapitre IV : Les valeurs républicaines

Les bases de la République française furent jetées en 1789 par un préambule, devenu universellement célèbre, puisqu'il s'agit de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen. Inspirée par les Lumières, influencée par la Déclaration d'Indépendance des Etats-Unis d'Amérique (4 juillet 1776), cette déclaration fut votée à Paris le 26 août 1789, par l'Assemblée nationale constituante. « *Tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droit. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune* » c'est l'article premier de notre déclaration, qui constitue l'acte de décès de l'Ancien Régime. En rendant sa liberté à chaque individu on en fait désormais un citoyen de la nation. Il n'y a plus de condition ou d'état de serf ; juifs et protestants, jusqu'alors exclus, deviennent membres de la communauté française. Plus encore en reconnaissant la liberté de la presse on permet à celle-ci de sortir de la clandestinité, renforçant ainsi la proclamation de liberté d'opinion.

La devise de notre république est « Liberté, Egalité, Fraternité » (à l'époque on ajoutait « mort aux tyrans ») et ce sont les éléments fondamentaux de la citoyenneté. Peu songeront à contredire ces valeurs et il semble légitime de les définir comme fondamentales pour une école, à commencer par l'école de la République, de la maternelle à l'enseignement supérieur, mais aussi de toute école qui relève du service public, et donc d'une école de musique.

1.4.1 Liberté

En tant que valeur républicaine, c'est avoir la possibilité d'agir, de penser, de s'exprimer selon ses propres choix. C'est la faculté pour un citoyen de faire tout ce qui n'est pas contraire à la loi et qui ne nuit pas à autrui. C'est la liberté de conscience, d'opinion, de pensée. Assurée par les lois ou le système politique et social, c'est la possibilité d'agir comme on l'entend sous réserve de ne pas porter atteinte au droit d'autrui et à la sécurité publique.

Chaque individu est donc libre de fréquenter l'école de musique, de choisir son parcours parmi les offres de l'école et de fixer, en accord avec elle, les modalités de sa participation. A l'intérieur même de l'école de musique, cette notion de liberté implique aussi bien le choix des esthétiques que la possibilité de passerelles entre elles.

1.4.2 Egalité

En toute logique, il s'agit de « l'accès à tous ». C'est-à-dire, dans des conditions géographiques, matérielles ou financières égales, tout citoyen a droit aux pratiques culturelles et artistiques dont la musique ; il doit avoir la possibilité d'accès aux lieux d'enseignement ou de diffusion.

L'égalité réside aussi dans les conditions : l'accueil doit être le même pour tous, quels que soient les situations ou les origines, et l'école devra veiller à ce que tous reçoivent la même qualité de contact ou d'enseignement, tout en faisant attention de ne pas ignorer les différences dues aux conditions sociales et culturelles de chaque individu, ni ses aptitudes ou capacités.

I.4.3 Fraternité

C'est à dire la solidarité où se recourent la correction des inégalités sociales et des inégalités culturelles mais aussi l'écoute et le respect du fonctionnement, du matériel, des élèves et des enseignants. La notion de laïcité, postérieure à la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen puisqu'il s'agit d'une avancée de la troisième République vers la fin du XIX^{ème} siècle, s'inscrit dans les valeurs républicaines et dans les fondements de l'école qui est réputée laïque, gratuite et obligatoire. L'école de musique se doit d'être laïque, du moins peut-on l'espérer. En revanche, malgré les efforts de nombreuses collectivités, elle est loin d'être gratuite, et surtout, elle n'est pas obligatoire.

I.4.4 Laïcité

On ne peut pas terminer ce trop bref aperçu des différentes valeurs républicaines sans aborder, fût-ce brièvement, la notion de laïcité, puisque notre pays est une république laïque, principe affirmé dans sa Constitution.

Cette « invention française » est restée quasiment intraduisible dans d'autres langues. Elle s'est constituée parallèlement aux luttes que menait l'Etat pour affirmer sa prééminence, notamment par rapport à la religion. Mais les fondements du pouvoir furent complètement renversés en 1789, par l'article 3 de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen : « *Le principe de toute souveraineté réside essentiellement dans la nation. Nul corps, nul individu ne peut exercer d'autorité qui n'en émane expressément.* », renforcé par l'article 10 : « *Nul ne doit être inquiété pour ses opinions même religieuses, pourvu que leur manifestation ne trouble pas l'ordre public établi par la loi* ».

D'abord religion « civile », qui se substitue à la religion chrétienne, la laïcité française prendra racine dans l'école avec la loi du 28 mars 1882 qui rend l'enseignement primaire obligatoire, gratuit et laïque. Dès lors l'histoire de la République et de son école resteront quasiment indissociables. Pour s'en convaincre on pourra lire, en annexe , la célèbre lettre de Jules Ferry²³ aux instituteurs (17 novembre 1883), publiée dans le non moins célèbre « Code Soleil »²⁴, véritable « bible » des instituteurs des troisième, quatrième et cinquième républiques.

Cette invention française a fortement marqué des générations et reste l'un des éléments puissants de la paix et de la cohésion sociale.

²³ J.Ferry, 1832-1893, ministre de l'Instruction Publique (1879-1883), président du Conseil (1880-1881 et 1883-1885). On lui doit les lois sur la liberté de réunion, de la presse et des syndicats, et la création de l'enseignement primaire, laïque, gratuit et obligatoire.

²⁴ *Le Livre des Instituteurs*, aux éditions SUDEL, Société Universitaire d'Éditions et de Librairie.

Introduction

Enjeu :« Ce que l'on risque de gagner ou de perdre dans une entreprise ou une compétition »²⁵. Pointer un enjeu, c'est donc faire un pari.

On pourrait dire, par une sorte de pirouette, que le pari consiste tout simplement à réussir à transmettre les valeurs intellectuelles, morales et esthétiques, que nous avons essayé de définir dans le chapitre précédent. Et alors cette deuxième partie n'aurait pas lieu d'être. Mais il y aurait alors un risque d'incompréhension total de la part de nos interlocuteurs, partenaires ou concurrents, car cela signifierait que nous les ignorons.

Il convient donc, à ce stade de notre réflexion, de quitter la boutade, pour pointer sérieusement ces fameux enjeux. Enjeux qui concernent la collectivité territoriale, l'établissement école de musique, les enseignants, les élèves, les parents et de façon plus générale, l'environnement social et culturel dans lequel nous baignons.

Dans un souci de clarté, et de clarification pour nous même, nous avons opté pour une distinction en trois catégories : les enjeux qui ont trait au domaine culturel et artistique, les enjeux qui relèvent du domaine pédagogique et enfin, les enjeux qui relèvent du domaine social et politique.

Il nous paraît utile de rappeler ici, que le but de l'éducation c'est de permettre à l'enfant de devenir un adulte responsable, ce qui est un enjeu considérable.

²⁵ Petit Larousse édition 2004

Chapitre I : Les enjeux culturels et artistiques

Faire de la musique ensemble, tel sera l'un des objectifs de l'école de musique. Cette idée se décline en plusieurs orientations : la musique d'ensemble, le cours d'instrument individuel ou collectif, la cohabitation des styles... La musique d'ensemble est l'aboutissement par excellence de la pratique instrumentale ou vocale et le répertoire est constitué, dans une grande proportion de musique d'ensemble. Pratiquer la musique d'ensemble conduit en outre les élèves à développer le sens de leur responsabilité vis-à-vis des autres, puisque le résultat musical du groupe dépend de la qualité de la prestation de chacun, induisant l'assiduité et la ponctualité aux répétitions, l'écoute permanente des autres musiciens et développe l'entraide.

En outre il s'agira d'offrir un éventail de possibilités correspondant aussi bien aux exigences des enseignants qu'aux désirs des différents publics. Il conviendra de confronter les élèves aux œuvres d'art du passé mais aussi d'aujourd'hui, ce qui constitue notre patrimoine. C'est aussi ne pas restreindre la pratique musicale à la seule reproduction mais permettre les ateliers d'improvisation et de création.

Programmer des concerts, auditions, spectacles inter-activités, devra faire partie des objectifs de l'école de musique, de même que participer à diverses animations initiées par elle-même ou par d'autres (par exemple la ville) ou encore procéder à une sensibilisation en milieu scolaire. Il est bien question, ici, de notre contribution à la connaissance et à la diffusion des arts, et pour ce qui nous concerne, connaissance et diffusion de la musique.

C'est aussi encourager l'ouverture sur les autres arts, par exemple sous forme d'échange avec les autres expressions artistiques, ou mieux encore, d'interaction avec elles. Nous verrons dans la troisième partie « la mise en œuvre » quels chemins possibles emprunter dans ce domaine. Permettre à un élève ou un groupe d'accéder aux œuvres constitue un défi supplémentaire pour nous autres enseignants. Car il s'agit bien là d'un de nos principaux enjeux : l'ouverture à toutes les catégories esthétiques, musicales, bien évidemment, mais aussi aux autres arts, dans une désormais possible interdisciplinarité.

Enfin c'est profiter de la venue d'un artiste (ou la provoquer, l'organiser) source supplémentaire d'ouverture de l'école avec l'art en mouvement dans son actualité. Spectacle, rencontre, « master-class », peu importe, l'essentiel étant de provoquer la rencontre. De mettre l'élève au contact de, et en relation avec, l'œuvre ou l'artiste, voire même, l'artiste à l'œuvre.

« l'éthique de l'école, c'est d'ouvrir, de conforter aussi les choix, bien sûr et de les accompagner mais son rôle est d'éduquer au choix ; la simple réponse à la demande me paraît quant à elle relever de la logique privée, pas de la logique publique »²⁶

²⁶ M. Rotterdam, in Enseigner la musique, n° 8, page 234. CEFEDM 2005

Chapitre II : Les enjeux pédagogiques

Des objectifs développés ci-dessus, découlent plusieurs implications dans le domaine pédagogique, à commencer par l'organisation de l'école et de l'équipe d'enseignants. Première nécessité : Trouver le cadre adapté à la souplesse qu'exige le traitement particulier de certains parcours, dans la perspective de contrat de formation pour les élèves inscrits dans un cycle ou un cursus. Les critères actuels paraissent un peu rigides, et beaucoup d'élèves ont du mal à s'inscrire dans une durée aussi longue. Il y a tout de même là une incompatibilité entre le court terme et la nécessité d'un apprentissage assez long pour conduire à une certaine autonomie opératoire et esthétique satisfaisante. Repenser les cursus (complets ou à la carte), tenir compte de la notion de parcours qui permet à l'élève de construire sa formation, c'est prendre en compte la globalité de la formation musicale.

Autre priorité, les démarches liées à l'invention, écriture, improvisation ou composition, qui constituent un domaine important de la formation instrumentale ou vocale.

Dans « L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique », page 57, Jean-Yves Haymoz²⁷, faisant part d'une expérience menée en Suisse, souligne le caractère formateur de la musique, développeur des facultés de l'enfant dans les différents domaines de l'enseignement général. On pourrait donc s'en inspirer et proposer ce type d'expérience aux classes de l'école voisine et à ses professeurs.

La pratique collective et la place que nous lui réservons reflète bien une préoccupation actuelle. Nous rejoignons là un objectif déjà pointé dans le chapitre précédent. Si nous en reparlons ici c'est bien parce qu'elle concerne l'équipe pédagogique et ses modes d'organisation. Dans le même esprit, l'équipe devra réfléchir aux possibilités de passerelles entre les esthétiques.

Et puisque nous sommes dans une école, ce qui implique programme, répertoires, auditions ou examens, il s'agira d'en bien définir les contours, ne serait-ce qu'en terme d'emploi du temps. Il s'agira aussi, ce qui nous paraît fondamental, de bien préciser les termes de l'évaluation, qui sous-tendent l'organisation des cursus, afin de bien négocier le contrat de formation avec les élèves.

L'enseignant n'est pas seulement la personne qui transmet son art et ses connaissances. C'est aussi une personne qui travaille dans un lieu, avec des locaux et du matériel mis à disposition par la collectivité. Cet enseignant donc, dans son rôle éducatif, aura aussi pour tâche, au delà du strict enseignement musical, de transmettre aux élèves certaines valeurs et certaines règles pratiques concernant l'utilisation des dits locaux et matériels. Ce qui nous paraît indispensable pour assurer une pratique amateur de qualité, aussi bien que pour une activité de loisir.

Ajoutons enfin un dernier enjeu de taille, à savoir la formation des enseignants. De la formation initiale à la formation continue, telles que celles proposées par les CFMI²⁸ ou les CEFEDM²⁹, en passant par des stages organisés par des fédérations, l'offre de formation

²⁷ Professeur au Centre de Musique ancienne de Genève et au CNSMD de Lyon

²⁸ Centre de Formation des Musiciens Intervenants

²⁹ Centre de Formation des Enseignants de la Musique

est assez large. Sans oublier les possibilités d'auto-formation. Il est donc impératif que chaque enseignant se positionne par rapport à sa situation et s'empare des possibilités offertes dans ce domaine.

Ajoutons que la confrontation entre collègues au sein de l'équipe constitue aussi une sorte de formation continue, et que de nouvelles possibilités s'ouvrent avec la constitution de réseaux. Par exemple, à Annecy, s'est mis en place, depuis peu il est vrai, un réseau des écoles de musique, autour du CNR³⁰, et dans le cadre de la communauté d'agglomération.

³⁰ Conservatoire National de Région

Chapitre III : Les enjeux sociaux et politiques

« L'école de musique est un équipement qui compte parmi les équipements culturels de base de notre société au même titre que les bibliothèques municipales, ce sont des outils puissants de démocratisation de la culture et en même temps, ils entraînent derrière eux une réputation sulfureuse d'élitisme. » Abraham Bengio³¹.

A. Bengio s'est adressé à quelques trois cent participants au colloque « *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique* » organisé à Lyon les 17, 18 et 19 avril 2000. Ce qualificatif d'élite n'est pas sulfureux, il est objectif. Dans la mesure où les conservatoires, puis par la suite les écoles agréées, n'étaient pas très nombreux, et de surcroît inégalement répartis sur le territoire national, ils ne pouvaient guère échapper à cette contrainte d'une offre insuffisante par rapport aux besoins émergents. Que cela se soit traduit par un sentiment confus, ou conscient, d'exception ou de supériorité, est indéniable, et ce sentiment semble encore perdurer, chacun se souciant de rester dans les hauteurs de la pyramide. Il n'empêche ; aujourd'hui encore, malgré l'essor de l'offre musicale, les écoles de musique sont en nombre insuffisant pour couvrir les besoins de la population.

De nombreuses communes ont choisi de subventionner des associations « Ecole de Musique » afin de permettre à la population locale d'avoir un établissement de proximité. Certaines de ces écoles sont issues des batteries fanfares ou harmonies, d'autres ont été créées à l'initiative d'élus communaux soucieux de répondre à une demande sociale.

Il s'agit donc bien, parmi les enjeux auxquels se trouvent confrontées les écoles de musique, de contribuer à apporter les éléments qui permettraient de démocratiser davantage l'accès à la musique et à sa pratique.

On rejoint ici les préoccupations plus anciennes de nos « cousins » issus de l'éducation populaire ou de l'animation socio-culturelle tels que CEMEA³², PEC³³ ou les MJC³⁴. Notons tout de même leurs apports décisifs dans des avancées culturelles d'envergure, telles que le festival de théâtre en Avignon, et la décentralisation théâtrale, l'essor des ciné-clubs, ou encore le Printemps de Bourges, sans oublier leurs contributions au développement des pratiques artistiques. Tout cela s'est mis en place au lendemain de la Libération, sous l'égide du Ministère à la Jeunesse et aux Sports, le ministère de la Culture n'existant pas alors.

Par la suite, et pendant de trop nombreuses années, Education Nationale, Culture et Jeunesse et Sports se sont plus ou moins ignorées. De nos jours, il semblerait que des rapprochements, encore timides, s'opèrent, cf protocole Culture & Jeunesse et Sports³⁵. Ou encore volonté de rapprochement Culture/Education Nationale, telle que manifestée dans la charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre.

³¹ Ancien Directeur de la DRAC Rhône-Alpes

³² Centre d'Entraînement aux Méthodes d'Education Actives

³³ Peuple et Culture

³⁴ Maison des Jeunes et de la Culture

³⁵ 31 octobre 2001

L'accès à tous, sans distinction de sexe, âge ou statut social, le respect de la laïcité (respect des convictions et neutralité vis à vis d'elles), sont des thèmes invoqués par les mouvements ou institutions cités plus haut. Et nous concernent désormais, avec d'autant plus d'acuité que nous avons un peu de retard dans ce domaine. Les enjeux sont multiples, d'ordre géographique on l'a déjà mentionné, mais aussi d'ordre financier -inégalités sociales- et matériel, tout le monde a-t-il les moyens d'acquérir un autre instrument qu'une flûte à bec ou un harmonica ? La pratique du piano ou de la batterie est-elle compatible avec la vie en appartement ?

D'ordre culturel, l'école de musique, même si elle veut s'ouvrir, reste un établissement à la réputation élitiste et sérieuse, c'est à dire que l'on s'approche d'une école de musique comme on s'approche d'une école d'enseignement général, obligatoire, alors que l'école de musique ne l'est pas du tout. Le terme école, d'ailleurs n'implique-t-il pas les notions de sérieux, travail, réussite ? Réussite scolaire et promotion sociale par la pratique des arts, et notamment la musique. Pour mieux approfondir la question on pourra se pencher sur les travaux de Pierre Bourdieu³⁶ et de ses collègues, concernant les attitudes et comportements de nos concitoyens face aux problèmes culturels (voir en annexe).

Les demandes, plus ou moins bien formulées des élus sont-elles en adéquation avec les envies ou besoin des publics en âge scolaire ? Par exemple, fortement influencés par le succès du film « les Choristes », les élus d'une commune ont souhaité la mise en place d'une chorale dans le cadre d'un « CEL »³⁷, c'est-à-dire, pendant le temps libre des élèves d'école primaire, après la classe, de 16h30 à 18h00 . Ce type de projet comportait bien les enjeux dont nous parlons : artistique - le chant -, pédagogique - faire chanter -, et social - enfants de milieu « défavorisés »-. Seulement voilà : La majorité des enfants n'avait pas d'autre envie que de ne rien faire, ou de jouer au foot, à la rigueur de faire de l'escalade. Seules deux petites filles voulaient bien chanter. C'est donc contraints et forcés que les enfants étaient remis entre les mains de l'intervenante musicale, qui n'en pouvait mais. Volonté municipale donc, incantatoire et sans réelle analyse des besoins et envies des enfants, pas de motivation et donc peu d'implication du personnel, enfants difficiles au comportement « limite », ont inéluctablement conduit à un échec.

Que dire, enfin des problèmes qui agitent nos banlieues ? La musique adoucit les mœurs, alors pourquoi flambent elles ?

Toutes ces interrogations, en fait, devraient permettre à l'école de musique de se positionner aux côtés des autres participants, élus, associations, animateurs, éducateurs..., et de rechercher avec eux les éléments de réponse les plus appropriés.

Cela étant, entre les diverses demandes, entre les vœux pieux d'un côté, les enjeux électoraux d'un autre, les résistances des professionnels, les parents, que peut faire l'école de musique ?

Favoriser l'accès aux loisirs éducatifs, aux pratiques artistiques, à la culture, faciliter l'accès à tous les milieux, notamment les plus défavorisés, sont les leitmotifs des associations issues de l'éducation populaire ou du monde socio-culturel. De même, favoriser l'expression et la communication, la prise d'initiatives dans la réalisation de

³⁶ (1930-2002) Sociologue, Professeur au Collège de France.

³⁷ Contrat Educatif Local, financé par la Caisse d'Allocations Familiales et la Commune

projets, l'aide à la lutte contre les exclusions, développer l'échange des savoirs et des expériences et s'ouvrir aux technologies actuelles, sources de connaissances nouvelles et complémentaires avec l'enseignement scolaire général, sont des projets et propositions parfaitement acceptables pour une école de musique.

Le problème consiste, alors, pour l'école de musique de trouver sa vraie place, sa bonne place, sur l'échiquier des offres sociales et culturelles de son environnement

Introduction

Qu'est-ce qu'une école de musique ? Cette dénomination recouvre en fait une entité assez précise et que l'on peut résumer de la façon suivante : Il s'agit d'un lieu (ensemble de locaux) regroupant élèves et enseignants, disposant de salles et d'instruments de musique, obéissant à des critères définis dans le cadre d'un schéma d'orientation préconisé par la Direction de la Musique du Ministère de la Culture. Cela concerne aussi bien le nombre de disciplines enseignées (instruments, formation musicale /solfège), qu'un cursus avec niveaux, ou que la qualité et la compétence des enseignants (diplômes requis), et aboutissant à un agrément délivré par la DMDTS.

Ce résumé basique tient pourtant lieu de référence pour la plupart des élus locaux, au regard de l'existence d'une école de musique. Ainsi l'école de musique fait partie d'un ensemble organisé et hiérarchisé, un peu à l'image de ce qui se passe dans l'Education Nationale. Cette école est généralement municipale, les enseignants relèvent du statut de la fonction publique territoriale, titulaires ou contractuels. Ce qui, en Haute Savoie, concerne, hors ENMD d'Annecy, récemment promue au rang de CNR avec Chambéry, quatre autres écoles.

Toutes les études et statistiques portent uniquement sur les établissements agréés et répertoriés comme tels (voir fiche n°1 en annexe). Or la plupart des écoles sont hors statut territorial, même si elles sont nombreuses à se parer du titre d' « Ecole Municipale ». Certaines bénéficient d'une ou deux mises à disposition d'enseignants relevant de la fonction territoriale, les autres enseignants étant généralement embauchés par une association loi 1901, bien souvent relais de la municipalité. L'immense majorité des « écoles » répertoriées en Haute-Savoie relève du monde associatif et nombre d'entre elles adhèrent à la CCNASC³⁸ pour la gestion du personnel. Les autres instances d'enseignement de la musique usurpent-elles la dénomination d'école ?

Sans doute, si l'on s'en tient au terme strict d' « école agréée ». Pas sûr, si l'on observe que bon nombre d'entre elles poursuivent les mêmes objectifs que leurs «cousines officielles », avec plus ou moins de bonheur, selon leurs conditions locales d'existence.

Les professionnels de ce secteur sont donc les plus nombreux parmi les enseignants de la musique de notre département. Et leurs enjeux personnels sont aussi très divers. Les décideurs, qui sont le plus souvent les payeurs, sont, eux aussi très divers :

Politiques culturelles municipales, d'agglomération, départementales, ne sont pas toujours en concordance et souvent varient au gré des changements issus des élections.

Les enjeux, objectifs, missions, concernant les uns et les autres sont autant de sources de conflits ou d'accords, variables et divers selon les circonstances.

Le chapitre suivant « Mise en œuvre » essaiera de proposer quelques pistes de réflexion et de travail

³⁸ Convention Collective Nationale de l'Animation Socio-Culturelle

Chapitre I : Place de l'école de musique dans la cité

L'école de musique est-elle le centre et donc le moteur du milieu culturel et artistique dans la collectivité territoriale où elle se trouve ?

Ou bien n'est-elle qu'un des éléments qui constituent ce milieu ?

L'EM se situe-t-elle dans un milieu rural ? Elle est alors souvent intercommunale et son rôle est beaucoup plus important socialement et politiquement puisque dès lors, elle a pour mission de rassembler et de fédérer les énergies culturelles locales.

En milieu urbain ou péri urbain, elle sera l'une des composantes de la politique culturelle de la ville ou de l'agglomération aux côtés d'autres institutions plus ou moins importantes et son rôle sera différent.

Est-elle un lieu isolé, c'est à dire où elle seule utilise les locaux ou est-elle insérée dans un contexte plus large où se côtoient d'autres activités ou pratiques artistiques sociales ou socioculturelles ?

Dans l'un ou l'autre des cas mentionnés, le rôle de l'école de musique sera forcément différent. On voit donc bien là l'intérêt de ne négliger aucune piste visant à améliorer la connaissance des conditions dans lesquelles l'école de musique va devoir exercer ses talents.

Il convient donc, dans un premier temps, de bien étudier l'environnement économique, social et culturel. Les mairies disposent généralement des statistiques fournies par l'INSEE³⁹.

A travers ces statistiques, on pourra avoir une vision plus précise de la collectivité dans laquelle se trouve l'école de musique et l'analyse, même simple, de la structure de la population des CSP⁴⁰ constitue un élément important de la connaissance du ou des publics susceptibles de fréquenter l'école. On pourra recouper ces données, selon les lieux, avec celles des écoles maternelles et primaires, collèges et éventuellement lycées.

L' accès à tous

Entendons nous bien, venir à l'école de musique participe d'une démarche volontaire, qu'elle soit le fait de l'élève seul ,enfant comme adulte, ou qu'elle soit le fait des parents qui peuvent voir, à travers la pratique artistique, un élément de promotion sociale. Il s'agit donc de l'accès à tous ceux qui le veulent, puisque contrairement à l'enseignement général, du moins jusqu'à l'âge 16 ans, il n'y a pas d'obligation. Pas plus d'ailleurs que de fréquenter l'école de football, ou le club d'échecs local. Ce qui relativise la place de l'école de musique dans la cité, sans rien lui enlever de son originalité ni de ses valeurs.

³⁹ Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques

⁴⁰ Catégories Socio-Professionnelles

Première remarque, s'il y a bien partout sur le territoire français des terrains de football, ce n'est pas le cas des écoles de musique. Cette première inégalité de type géographique est pour l'instant compensée par la disponibilité des parents.

Deuxième remarque, l'école de musique souffre d'une réputation sulfureuse d'élitisme. Est-ce bien vrai et est-ce bien juste ? Pour notre part nous ferons remarquer que deux raisons concourent à cette réputation. Jusqu'à une époque récente, les années 1970, les écoles de musique qu'on appelait toutes, sans doute pour des raisons pratiques, des conservatoires, étaient trop peu nombreuses pour accueillir tous les candidats. Certaines sélectionnaient, soit par voie de concours d'entrée, soit plus simplement en instaurant des listes d'attente.

Le développement des écoles de musique depuis les années 1970 a pu, en partie, rapprocher les publics de la musique, sans toutefois les toucher tous.

La pratique du quotient familial, mise en place en concertation avec les élus est un des moyens qui peuvent faciliter l'accès à la musique pour les publics défavorisés. Un travail régulier avec les écoles primaires peut constituer une approche intéressante. Par exemple, en même temps que l'on réaliserait un projet avec une ou plusieurs classes, on leur permettrait une forme d'appropriation des locaux en organisant des répétitions à l'école de musique, lieu où ils n'ont pas forcément l'habitude de se rendre spontanément.

L'école de musique n'est pas (ou plus) une tour d'ivoire insensible à son environnement. Certes, comme l'a souligné A. Bengio déjà cité⁴¹, elle reste un outil puissant de démocratisation culturelle, mais la culture ne se réduit pas à la seule musique.

Il conviendrait, donc, de rencontrer les différents partenaires (et parfois concurrents) pour comprendre ce que chacun attend de l'école de musique et de son rôle, à commencer par les élus locaux. Longtemps ceux-ci se sont contentés de confier à l'école de musique le soin de dispenser des cours d'instruments et de solfège et d'avoir recours à elles, dans la mesure du possible, pour des manifestations officielles comme le 14 juillet ou le 11 novembre. Depuis, si l'offre musicale s'est élargie, par exemple aux musiques « actuelles amplifiées », la demande municipale s'est élargie aussi. Outre la fête de la musique, quasi obligatoire, l'école de musique se montre davantage à l'extérieur, autour d'autres manifestations festives de la commune. Ce qui lui permet de rencontrer d'autres intervenants, associations ou individus, chacune et chacun, à sa manière, concourant à la réussite du but poursuivi. Ces rencontres contraignent l'école de musique à participer aux réunions de préparation, quand elle n'est pas chargée, elle-même, de les organiser. De prestataire d'enseignement notre école devient dès lors co-organisatrice et co-animatrice, en mettant à disposition de la collectivité ses ressources humaines et matérielles.

⁴¹ supra, p.21

Chapitre II : L'équipe pédagogique

Une telle équipe est bien entendu incontournable, puisque c'est à elle que revient la tâche de faire fonctionner l'école au quotidien. Mais, première question, comment se bâtit-elle ? Normalement elle est constituée d'enseignants formés et diplômés, ce qui est de plus en plus demandé dans les écoles agréées, même si il y a des exceptions dues au manque de spécialistes pour certains styles ou instruments. Dans les autres écoles, si l'on tend vers la formation diplômante, on ne peut, bien souvent que composer avec les enseignants présents. La CCNASC, par exemple, si elle instaure une distinction entre professeur et technicien, n'exige pas, pour ces derniers, de diplôme. On se fonde alors sur le curriculum vitae et les compétences supposées des intervenants, compétences au demeurant, souvent avérées.

Dans ce cas il faut impérativement que l'école mette en œuvre un plan de formation visant l'ensemble des professeurs concernés. Ce qui est plus facile à prôner qu'à mettre en œuvre. Un exemple : sur une trentaine de professeurs, 11 partent en formation DEM⁴², 8 réussissent le DEM, 3 continuent sur le DE⁴³. Constat : tout le monde reste dans l'équipe y compris ceux qui n'ont fait aucun effort de formation. En même temps que l'on aura favorisé la promotion culturelle et professionnelle des uns, les autres auront stagné, et les risques de dysfonctionnement auront augmenté. De plus la formation a un coût, aussi bien pour l'employeur que pour l'employé.

On constate aussi, que le problème du statut de l'enseignant spécialisé en musique est loin d'être réglé. Là encore la disparité entre écoles agréées et les autres est grande.

Dans le premier cas l'enseignant est titulaire de la fonction publique territoriale et dans le deuxième il est employé par une association, où ses critères de rémunération sont fondés sur le nombre d'heures hebdomadaires effectuées, 30 à 33 semaines par an.

On voit là le danger qui guette l'école : c'est la tentation pour l'enseignant de négliger cours et pratiques collectives et de privilégier les cours individuels. De plus cet enseignant, comme l'école est à la merci du bon vouloir des autorités publiques, principales bailleuses de fonds.

Régler ce problème de statut de l'enseignant ne se fera pas du jour au lendemain. C'est une longue lutte, à laquelle les musiciens ne semblent pas vraiment préparés.

« Un musicien qui travaille par essence son instrument, seul, plusieurs heures par jour durant de nombreuses années n'est pas orienté naturellement à avoir des rapports sociaux harmonieux, riches ou développés, de plus ce musicien est français, ce qui sous entend qu'il est passablement individualiste et qu'il n'aura pas de propension naturelle à se regrouper avec ses semblables pour défendre sa fonction, pourtant l'une des plus belles qui soit »⁴⁴.

Néanmoins la réalité est là, l'équipe est en place et met en œuvre son projet, en tenant compte des valeurs et des enjeux vus précédemment.

Nous ne nous étendrons pas ici sur les problèmes matériels supposés réglés en amont (locaux, instruments, partitions, fonds de bibliothèque...), ni sur les questions d'emploi du

⁴² Diplôme d'Etudes musicales

⁴³ Diplôme d'Etat

⁴⁴ G. Ganvert, op. cité, p. 160

temps, soigneusement préparés depuis la fin de la saison passée, ni encore sur la répartition des salles pour les cours individuels ou collectifs, mais on s'attachera à trouver les conditions optimales de pratiques collectives, qui exigent à la fois souplesse et rigueur.

Plusieurs paramètres sont à prendre en compte : Les instruments, les locaux et aussi la cohérence des âges et des niveaux Il faut, bien entendu, réussir à fédérer les élèves autour d'un projet, qui peut être le leur comme celui du professeur, mais qui sera négocié (contrat moral). C'est, par exemple, travailler sur un thème.

Dans la mesure où l'emploi du temps des élèves est souvent chargé, on organisera, le plus possible, des stages de musique d'ensemble sur des vacances, éventuellement des week-ends, dans la mesure des disponibilités de chacun.

En même temps on veillera à ce que les élèves aient accès à la musique d'ensemble dès le début de l'apprentissage instrumental (arrangements de partitions)

A l'extérieur, et notamment auprès des écoles primaires ou maternelles, l'école de musique sera force de proposition, suggestion et animation. Elle pourra, en accord avec l'établissement concerné, mettre en place un chœur d'enfants, par exemple, ou encore d'autres activités d'éveil.

Concertation

La concertation est nécessaire pour éviter l'incompréhension, les malentendus et l'enlisement des situations difficiles. D'abord avec les parents ou élèves adultes et l'équipe pédagogique.

Pour notre part nous préconisons plusieurs réunions par an ; concertation pour re-préciser les projets, les attentes et organiser matériellement la saison (toutes ces tâches pratiques sont le support qui permet à l'école de fonctionner selon la ligne qu'elle s'est fixée.) ; concertation pour les travaux en cours et préparation de la fin de saison ; concertation enfin pour faire le bilan et préparer la saison suivante.

Quant à la concertation entre membres de l'équipe pédagogique, elle doit être régulière.

Chapitre III : Le comité d'établissement

Nulle part nous n'avons trouvé de texte de référence. Ni dans la charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre, ni dans le schéma d'orientation pédagogique des écoles de musique et de danse, qui expédie en quatre lignes la composition possible d'un conseil d'établissement, et le place au rang de structure de concertation, sans plus de précision ; pas davantage dans les documents que nous avons pu consulter (cf bibliographie) ; peut-être en existe-t-il, mais nous n'en n'avons pas trouvé ; peut-être notre recherche fut elle insuffisante.

Les textes cités ci-dessus, pour importants qu'ils soient, ne s'adressent qu'aux écoles de musique agréées et à leurs enseignants. Or, dès lors que l'on parle de comité d'établissement, plusieurs divergences apparaissent concernant le rôle de celui-ci.

Dans une école de musique agréée, le responsable de l'école est le directeur ou la directrice, personnel titulaire de la fonction publique territoriale. Il est de fait chef de service, à l'égal de son collègue chef des services administratifs ou du chef des services techniques. Il en réfère directement au Directeur des Services Généraux (ex. Secrétaire Général de Mairie) et donc au Maire. Son conseil d'établissement n'est la plupart du temps, qu'une instance consultative ou de concertation, qui peut cependant avoir une grande et positive influence si on lui en donne les moyens.

Il en va tout autrement dans les écoles à statut de droit privé, notamment les associations. Dans ce cas, c'est le Conseil d'Administration qui est responsable, par la voix de son Président, même si ce dernier, pour des raisons évidentes de disponibilité, peut déléguer au directeur des mandats de négociations. Mais au final, c'est la signature du Président qui est apposée au bas du document contractuel liant la Ville et l'Association.

Un Conseil d'Administration est généralement composé de membres élus par l'Assemblée Générale des adhérents de l'association, où l'on retrouve élèves adultes et parents des élèves mineurs. Dans de nombreuses associations le C.A accueille, en tant que membre de droit, le maire de la commune, voire un ou deux adjoints. Et il n'est pas rare d'y voir siéger le Conseiller Général du Canton. Le comité d'établissement est une émanation de ce CA et s'adjoint un ou plusieurs représentants de l'équipe pédagogique, pour, ensemble, si possible, définir les objectifs, missions et moyens de l'école de musique. Le comité est donc l'instance principale de l'établissement et son rôle, quelle que soit la taille de l'école, reste primordial.

C'est en effet en son sein, que se nouent les enjeux, que se déroulent les débats, que se décident les orientations et que se prennent les décisions, concernant les divers domaines de la vie de l'école, culturels et artistiques, sociaux, économiques.

Enfin c'est ici que se déroulent les négociations, souvent contradictoires, qui visent à établir le budget de fonctionnement, et à le voter.

En d'autres termes il entérinera ou amendera le projet de l'établissement auquel il aura contribué. (voir chapitre suivant).

Et c'est bien entendu, lui aussi, qui veillera à la bonne mise en œuvre de ses décisions et procédera à leur évaluation lors du bilan de fin d'année.

Le rôle du comité d'établissement, dans une association, est donc plus complet et plus responsable que celui d'un conseil, tel que suggéré dans la charte. En ce sens il est aussi plus responsabilisant pour les membres élus, en leur permettant d'exercer un pouvoir citoyen, tant dans l'élaboration, que dans l'évaluation des engagements contractés. Cette approche de participation des individus aux affaires qui les concernent, nous paraît de nature à favoriser les pratiques démocratiques, auxquelles tendent tous les efforts d'éducation, musicale ou autre.

Chapitre IV : Le projet d'établissement

Le projet d'établissement permet de définir les objectifs, les missions et les moyens de l'école de musique.

C'est le texte de référence établi par le comité d'établissement et qui prend en compte pour l'adapter localement, les grandes lignes de la charte de l'enseignement artistique spécialisée en danse, musique et théâtre.

Il s'appuiera en premier lieu sur le projet pédagogique, préparé en concertation avec l'équipe d'enseignants, adaptation de la proposition de cycles et de cursus du schéma d'orientation, notamment en harmonisation avec le réseau local d'écoles de musique, lorsque celui-ci est constitué.

Faire de la musique ensemble nous est apparu comme une priorité au fil de notre réflexion. Concrètement, c'est la mise en place d'ensembles aussi bien du cursus « école » suivant les cycles qu'en pratique amateur (big band, opéra rock, musique de chambre, chorale enfants, chorale adultes, ensembles classique etc.), dans le souci constant de l'ouverture aux différentes esthétiques, avec la possibilité de passerelles, ce qui implique une plus grande collaboration entre les professeurs.

C'est aussi l'organisation de retours vers le public, les autres, la famille, sous forme de prestations, auditions, spectacles ; et aussi tous ceux qui concourent à la vie de l'école, parents, équipe pédagogique, collectivité. Bref, tout ce qui permet à l'école de montrer qu'elle n'est pas un simple lieu de consommation, mais un lieu de ressources humaines et matérielles, et aussi un lieu d'éducation.

Le projet d'établissement devra prendre en compte son implication dans la vie de la cité, aussi bien en ce qui concerne les manifestations communales que les interventions en milieu scolaire. Ce qui lui permettra d'établir, en concertation avec les différents partenaires un programme de diffusion d'œuvres musicales ou de spectacles.

L'un des objectifs de l'école de musique consiste à contribuer à la sociabilisation (au sens de « intégrer dans la vie sociale »), notamment des enfants qui la fréquentent. Nous avons vu précédemment que la pratique collective était un élément de sociabilisation mais qu'elle se complète par la rédaction d'un règlement intérieur visant au fonctionnement harmonieux de l'ensemble de l'établissement. Il s'agira aussi de tenir compte des réalités sociales environnantes et de tenter d'établir des partenariats avec d'autres structures proches comme MJC, travailleurs sociaux, école d'arts etc.

On ne s'étendra pas sur les besoins en locaux, matériel et instruments, dans la mesure où ceux-ci, qu'il s'agisse d'une école municipale ou associative, sont généralement mis à disposition par la collectivité locale. En revanche, le règlement intérieur sera chargé d'en préciser les modalités d'accès et d'utilisation. Objectifs et moyens étant réunis, reste à établir désormais le budget de fonctionnement de l'école. Si l'estimation des dépenses ne pose guère de problème, il n'en va pas de même avec les ressources.

Les ressources propres relèvent premièrement des cotisations et participations des élèves et des familles, deuxièmement, elles se complètent par les recettes possibles des spectacles et

animations. Troisièmement la différence, toujours importante, devra être comblée par les subventions des collectivités territoriales concernées (commune, canton, département) d'autant que, dans le souci de favoriser l'accès à la musique au plus grand nombre, écoles et collectivités ont mis en place la pratique du quotient familial.

Ces objectifs et ces moyens sont donc négociés au sein du comité d'établissement et représentent un contrat entre les différents partenaires qui devront, en outre, en prévoir l'évaluation.

Nous rejoignons ainsi René Rizzardo⁴⁵ lors de son intervention au colloque organisé sur l'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique : « *Qu'est-ce qu'un projet ? C'est la réunion d'objectifs, de moyens adaptés, d'un contrat et de son évaluation* »⁴⁶

⁴⁵ Directeur de l'Observatoire des Politiques Culturelles

⁴⁶ Op. cité, p. 24

Conclusion

Parvenir à un accord sur la prise en compte des valeurs ne semble pas poser de problème particulier. Les enseignants comme les autres membres du comité d'établissement, sont à même de les intégrer dans leurs objectifs et leurs pratiques quotidiennes.

Pointer les enjeux, parfois contradictoires (élus locaux, représentants de l'école, enseignants, élèves, n'ont pas toujours les mêmes attentes, les mêmes exigences, ni forcément les mêmes objectifs prioritaires), ne relève pourtant pas de l'utopie, un consensus pouvant, souvent, se dégager.

Le projet pédagogique et sa mise en œuvre, quoique difficile, ne participe pas non plus de l'irréalisable, car ils peuvent faire l'objet d'un accord entre les parties.

Mais, confrontés aux réalités, ces trois accords, regroupés dans le projet d'établissement, se retrouvent rapidement en conflit avec les « impératifs » d'ordre économique et politique. Car le flou général dans lequel baigne l'enseignement de la musique en France n'arrange rien.

Entre la part négligée de l'Education Nationale en matière d'enseignement des disciplines artistiques, dont la musique, et la politique inaboutie du Ministère de la Culture en matière d'enseignement spécialisé, les écoles de musique « non agréées », d'une part et les collectivités territoriales, d'autre part, sont contraintes de pallier les insuffisances. Et ces dernières ont, en outre pour ministère de tutelle, celui de l'Intérieur.

Pour les enseignants c'est la précarité qui est le lot majoritaire. Contractuels de la FPT⁴⁷ ou employés d'associations, ils sont tributaires de la reconduction ou non de leur contrat de travail, lui même dépendant du succès ou non de la fréquentation de l'école de musique. Ces conditions, sont hélas, le reflet de la société actuelle.

*« Un grand débat sur les objectifs, les responsables, les financeurs, les acteurs de l'enseignement musical, tous éléments nécessaires à son bon fonctionnement dans la société française, pourrait voir enfin le jour. L'Education nationale, les écoles de musique et les musiciens d'une façon générale sauraient enfin quelles sont leurs tâches respectives dans l'acculturation musicale de la population. »*⁴⁸ A condition, bien entendu, que tous les acteurs mentionnés veuillent bien s'emparer du problème.

De nombreux sacrifices sont encore à venir. Mais pour emprunter une dernière fois à Olivier Reboul, le sacrifice c'est ce qui vaut la peine. Et alors l'enseignement spécialisé de la musique, ayant trouvé toute sa vraie place, pourra accompagner la musique qui de tous temps, a accompagné les hommes.

⁴⁷ Fonction Publique Territoriale

⁴⁸ G.Ganvert, op. Cité, p. 160

Annexes

Annexe 1

« CODE SOLEIL »

Le Livre des Instituteurs

L'école laïque est l'école de la fraternité et de la concorde ; les enfants viennent y apprendre à s'estimer, à se respecter, à s'aimer. Elle enseigne tout ce qui élève et unit les hommes, à l'exclusion de tout ce qui les divise.

La morale laïque embrasse l'universalité de l'idéal humain. Elle trouve ses sanctions dans le progrès de l'humanité qui évolue. Elle trouve ses bases solides dans le sentiment de la justice, dans le culte de la liberté, dans le respect de la raison et de la science, dans l'enthousiasme de la fraternité, qui sont au fond de tous les cœurs.

Comme la science, comme la vie, comme la société elle-même, elle est un perpétuel devenir. Elle ne prétend pas détenir la vérité révélée et immuable, mais elle la poursuit et la réalise sans cesse à la lumière de la conscience et de la raison.

Dès 1883 (17 Novembre), Jules Ferry, dans son admirable « lettre aux instituteurs », donnait à cet égard des directives qu'aucun maître ne doit ignorer.

« En matière d'éducation morale, a écrit Jules Ferry, vous n'avez qu'à enseigner, à proprement parler, rien de nouveau, rien qui ne vous soit familier comme à tous les honnêtes gens. Et quand on vous parle de mission et d'apostolat, vous n'allez pas vous y méprendre : vous n'êtes point l'apôtre d'un nouvel évangile ; le législateur n'a voulu faire de vous ni un philosophe ni un théologien improvisé. Il ne vous demande rien qu'on ne puisse demander à tout homme de cœur et de sens. Il est impossible que vous voyiez chaque jour tous ces enfants qui se pressent autour de vous, écoutant vos leçons, observant votre conduite, s'inspirant de vos exemples, à l'âge où l'esprit s'éveille, où le cœur s'ouvre, où la mémoire s'enrichit, sans que l'idée vous vienne aussitôt de profiter de cette docilité, de cette confiance pour leur transmettre, avec les connaissances scolaires proprement dites, les principes même de la morale, j'entends de cette bonne et antique morale que nous avons reçue de nos pères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie dans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques.

»Vous êtes l'auxiliaire et, à certains égards, le suppléant du père de famille ; parlez donc à son enfant comme vous voudriez que l'on parlât au vôtre ; avec force et autorité, toutes les fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un précepte de la morale commune ; avec la plus grande réserve, dès que vous risquez d'affleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge.

» Si, parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, voici une règle pratique à laquelle vous pouvez vous tenir : Avant de proposer à vos élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve, à votre connaissance, un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez vous si un père de famille, je dis un seul présent à votre classe et vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce que vous allez dire. Si oui, abstenez-vous de le dire ; sinon, parlez hardiment, car, ce que vous allez communiquer à l'enfant, ce n'est pas votre propre sagesse, c'est la sagesse du genre humain, c'est une de ces idées d'ordre universel que plusieurs siècles de civilisation ont fait entrer dans le patrimoine de l'humanité. Si étroit que vous semble un cercle d'action ainsi tracé, restez en deçà de cette limite plutôt que de vous exposer à la franchir : vous ne toucherez jamais avec trop de scrupules à cette chose délicate et sacrée qu'est la conscience de l'enfant.

» Mais, une fois que vous vous êtes ainsi enfermé dans l'humble et sûre région de la morale usuelle, que vous demande-t-on ? des discours ? des dissertations savantes ? de brillants exposés ? un docte enseignement ? Non, la famille et la société vous demande de les aider à bien élever leurs enfants, à en faire des honnêtes gens...

» Il ne s'agit plus là d'une série de vérités à démontrer mais, ce qui est tout autrement laborieux, d'une longue suite d'influences morales à exercer sur de jeunes êtres, à force de patience, de fermeté, de douceur, d'élévation dans le caractère et de puissance persuasive.

On a compté sur vous pour leur apprendre à bien vivre par la manière même dont vous vivez avec eux et devant eux ...

» Ce rôle est assez beau pour que vous n'éprouviez nul besoin de l'agrandir. D'autres se chargeront plus tard d'achever l'œuvre que vous ébauchez dans l'enfant et d'ajouter à l'enseignement primaire de la morale un complément de culture philosophique ou religieuse. Pour vous, bornez-vous à l'office que la société vous assigne et qui a aussi sa noblesse : poser dans l'âme des enfants les premiers et solides fondements de la simple moralité »

Annexe 3

En 1999 les écoles de musique se répartissent ainsi⁴⁹ :

1) Etablissements classés par l'Etat (364, 11% du nombre total d'établissements), soit environ 270.000 élèves (36% du nombre total d'élèves)

- ° deux conservatoires nationaux supérieurs (Paris et Lyon),
- ° 34 conservatoires nationaux de région
- ° 105 écoles nationales de musique
- ° 225 écoles municipales de musique agréées

N.B : les chiffres avancés sur le site internet du ministère, en 2005, sont à peine supérieurs, respectivement 2, 103, 245, soit un total de 383.

2) Etablissements non classés par l'Etat : environ 2.900 (88% du nombre total), soit quelques 480.000 élèves (64% du nombre total).

⁴⁹ Chiffres cités par G.Ganvert, in *l'Enseignement de la musique en France*, page 60, éd. L'Harmattan, mars 2005