

Florent PAULET

Les musiques traditionnelles au risque de l'institution.

CEFEDM Rhône-Alpes
Promotion 2013-2015

Remerciements

Je tiens à remercier Jean Blanchard pour son soutien, ses conseils avisés, son aide précieuse et sa réactivité, qui m'auront permis de réaliser ce travail.

Merci à Yves Becouze, Delphine Stucki et Jérôme Liogier d'avoir accepté de me rencontrer. Leurs expériences m'auront permis de mieux appréhender la situation de l'enseignement des musiques traditionnelles en Haute-Loire.

Merci à toutes les personnes qui auront participé à la relecture de ce document et qui ont toujours été de bons conseils, ainsi que ceux qui auront apporté leur aide ou leur soutien, nécessaires à la réalisation de ce mémoire.

Introduction	5
A. Une évolution des pratiques vers une intégration institutionnelle	6
I. Une conception des musiques traditionnelle qui évolue	6
• Une musique en perpétuelle évolution	6
• Le bal, facteur de changement de la figure du musicien traditionnel	7
• Une musique entachée par l'utilisation politique de son répertoire	7
• L'avènement du Folk, créateur d'un second souffle et d'une nouvelle dynamique	8
II. Une reconnaissance institutionnelle	9
• Un besoin de se former	9
• Maurice Fleuret, initiateur de la reconnaissance des musiques traditionnelles	10
• La création d'un réseau	11
III. Les débuts d'une formation institutionnelle	12
• Un rattachement institutionnel compliqué	12
• Penser la formation des musiciens	13
• Le rapport aux sources	14
• Une maison du musicien	16
B. La mise en place d'une structure pour former les musiciens en Haute-Loire	18
I. Étude de l'avant-projet	18
• Présentation succincte du contexte avant la création du département	18
• L'avant-projet	19
1. Les propositions pédagogiques de transmission des musiques traditionnelles	20
2. Les objectifs pédagogiques choisis	22
II. Les textes validés par l'institution	24
• Le projet validé par la direction de l'ENM.	24
1. Le mot du directeur	24
2. Les objectifs pédagogiques	25
3. La formation	26
4. Les perspectives	27
III. Analyse de l'évolution du projet dans la durée	28
• Un contexte qui a changé	28
• La naissance de « clochers »	30
• Le cursus aujourd'hui	31

C. Repenser le parcours des musiques traditionnelles	34
I. La place du musicien	34
• La place de l'élève dans la structure de formation	34
• Le musicien en dehors des murs	36
• Des objectifs différents qui nécessitent une palette de savoirs tout aussi variée	38
II. Importance de l'utilisation d'un réseau existant	39
• Un porte-parole national, la FAMDT	39
• Des ambassadeurs régionaux	41
• À l'échelle du département	42
III. Proposition de modification de la formation	44
• La sonorisation, la gestion de la scène	45
• La notion de convivialité	46
• La formation du musicien à l'extérieur de l'École de musique	46
• Faire de l'élève un acteur de son territoire	47
Conclusion	49
Bibliographie	51
Annexes	53

Introduction

Depuis près de 30 ans, les « musiques et danses traditionnelles » sont enseignées dans les écoles de musique en France. Grâce à cela, un nombre considérable de personnes ont eu accès à des formations encadrées par des professeurs diplômés et ont pu construire leur propre histoire musicale. Ce fut mon cas dès mon entrée à l'École de musique du Puy-en-Velay en 1997, poussé par un héritage familial et un intérêt pour un univers qui faisait partie de mon quotidien. Depuis cette époque, j'ai eu l'occasion de rencontrer beaucoup de personnalités qui partagent la même passion pour ces musiques, et qui m'ont transmis un peu de leurs savoirs, de leurs expériences. Ces rencontres me poussent aujourd'hui à vouloir à mon tour partager cet intérêt pour les musiques traditionnelles. Depuis cinq ans, j'ai la chance de pouvoir le faire dans plusieurs écoles de musique associatives implantées dans les départements de la Loire et de la Haute-Loire.

La richesse du réseau des musiques et danses traditionnelles vient de la diversité des profils qu'il regroupe. Il est donc important d'apprendre à le connaître, d'en étudier les forces, mais aussi les faiblesses. Chaque membre de ce réseau est important et peut devenir un partenaire potentiel indispensable à la construction de l'identité d'un musicien, mais aussi de la personne qu'il deviendra.

L'entrée dans l'institution n'a pas été une chose simple pour les musiques traditionnelles. Les acteurs de ces musiques qui se démarquent, par leurs modes d'apprentissages, des esthétiques enseignées jusqu'alors en école de musique, ont craint de perdre leur identité et de devoir se plier aux règles, aux manières de faire et d'enseigner en vigueur. Cette culture musicale nouvelle venue ne bénéficiait pas de la même considération, de la même reconnaissance que l'héritage des musiques savantes. L'incorporer aux pratiques déjà en place dans les écoles de musique, c'était aussi le mettre en relation, le comparer, le questionner, et cela effraie peut-être un peu aussi.

Ces craintes interrogent : l'institutionnalisation des musiques et danses traditionnelles était-elle la bonne solution ? Fallait-il le faire ? Cette intégration est-elle toujours un risque de perte d'identité pour une culture marquée par l'oralité ?

Afin de tenter de répondre à ces questions, nous allons en premier lieu chercher à comprendre ce qui a amené cette intégration, avant de voir comment elle a été mise en application en nous appuyant sur l'exemple de la Haute-Loire. Enfin, nous essaierons d'identifier quelques-uns des outils nécessaires à l'évolution des pratiques liées aux musiques et danses traditionnelles.

A. Une évolution des pratiques vers une intégration institutionnelle

I. Une conception des musiques traditionnelle qui évolue

• Une musique en perpétuelle évolution

Les musiques traditionnelles sont des musiques populaires, pratiquées en milieu rural jusqu'à début du XXe siècle. Elles sont pratiquées par des musiciens routiniers¹, mais cela ne représente pas leur activité principale. En revanche, la musique est une ressource d'appoint pour le routinier. En développant son répertoire, son jeu et ses capacités d'animations, il va s'embaucher à jouer dans les noces. Jouer dans un grand nombre de noces chaque année, c'est un signe de la qualité du musicien routinier, et c'est aussi, par conséquent, en entrée d'argent intéressante pour lui. Les musiques traditionnelles sont souvent réservées à un usage privé, dans le cercle de la vie quotidienne, locale, rythmant les différentes étapes de la vie, participant à l'accompagnement du travail des champs.

L'intérêt pour cette culture populaire est marqué durant les XVIIIe et XIXe siècles par une vague de travaux de recherches :

*« Ces recherches menées un peu partout en Europe avaient pour but de découvrir ce que X. Vidal nomme « l'âme du peuple ». Catherine Dutheil-Pessin, explique qu'à partir de ce moment-là, il y eut « une prise de conscience du patrimoine chansonnier traditionnel par les lettrés. Celle-ci fut initiée par les travaux de Villemarqué avec une première enquête de terrain pour recueillir les chansons traditionnelles en breton qui était la langue de son enfance. Guillaume de Nerval ensuite, Champfleury, puis George Sand alimentèrent ce mouvement d'intérêt qui trouva en 1852 un nouvel élan avec la grande enquête ordonnée par un décret de Napoléon III ».*²

Les répertoires de musiques traditionnelles sortent de la sphère intimiste dans laquelle ils étaient pratiqués. Ces répertoires sont parfois arrangés ou réorchestrés par des musiciens classiques.

¹ Le musicien routinier est un musicien qui joue de « routine », il n'a pas de notion de solfège et apprend « d'oreille », apprentissage par l'oralité. Il appartient souvent au monde paysan et en plus de ce métier, il joue de la musique.

² Anne Cécile Nentwig, *Sociologie des musiciens traditionnels amateurs : Pratiques musicales et style de vie*, 2011, p.58

Vers la fin du XIXe siècle, le visage des musiques traditionnelles change. Le bal, qui n'était auparavant que des rassemblements communautaires de toute la société rurale, sur une zone géographique de petite taille, se développe. On installe des parquets qui vont permettre d'en élargir le public. L'instrumentarium se modifie également : on voit apparaître des instruments plus modernes comme l'accordéon ou encore des instruments venus de la musique classique tels que le violon, les cuivres, la clarinette ou l'orphéon.

● **Le bal, facteur de changement de la figure du musicien traditionnel**

La figure du musicien, du ménétrier va subir de grands changements avec l'évolution des pratiques liées aux musiques traditionnelles. Afin de répondre à la demande du bal, les musiciens élargissent leur répertoire afin d'y introduire de nouvelles danses, notamment avec l'apparition des danses de couple et de danses à figures, comme la contredanse et le quadrille. Les musiciens lecteurs s'implantent dans les bals, ils apportent avec eux un répertoire arrangé, comportant des parties différentes selon les instruments. Une cohabitation se fait jusqu'à la Première Guerre mondiale. Les bals sont de plus en plus animés par des musiciens issus des fanfares. Les ménétriers vont perdre peu à peu de leur prestige, laissant la place aux harmonies et aux orchestres de bals. Le ménétrier est par ailleurs considéré comme un musicien à part, un joueur « de routine » n'étant pas vraiment un musicien. Tout cela s'accroît avec le développement du papier, de l'enregistrement, des instruments à échelle standardisée, d'un ambitus plus grand comportant des gammes chromatiques.

Les musiciens et les musiques traditionnelles vont laisser la place au genre musette.

● **Une musique entachée par l'utilisation politique de son répertoire**

C'est au début du XIXe que l'on assiste à l'arrivée du mouvement Folkloriste, notamment avec la création des Gâs du Berry en mars 1988. Pierre Baffier, figure des premières heures de la Société des Gâs du Berry, revendique un sentiment identitaire fort : « *Ce que nous souhaitons c'est retrouver notre vieil esprit de race, notre caractère naturel. (...) Le besoin de copier les Romains et les Grecs ne se fait pas sentir. C'est pourquoi nous osons affirmer une visée esthétique ayant sa source d'inspiration dans notre histoire nationale, et d'observation de la nature de notre sol* »³.

Apparaît une mise en scène des musiques populaires de l'époque. Les musiciens qui avaient été délaissés sont rappelés pour animer des cérémonies à l'ancienne. Avec les mouvements de population des campagnes vers la ville, les répertoires et les musiciens ménétriers avaient été oubliés. On redécouvre d'une certaine manière une culture du passé,

³ Citation de Pierre Baffier, extrait de *Imaginaire Auvergnats*, collection Modal Poche, 1999, p20

faisant ainsi place à un imaginaire de la vie rurale et à l'apparition d'un processus d'identité nationale qui vont conduire à de nouveaux travaux de collectes ou de recensement (on peut citer Arnold Van Gennep et son œuvre *Le Folklore français*⁴). Le mouvement de folklorisation remet au goût du jour l'utilisation de costumes régionaux pour la scène. À Paris est fondée « La Bourrée », par Louis Bonnet, directeur de l'*Auvergnat de Paris*⁵, Joseph Canteloube, pianiste, compositeur et musicologue et Camille Gandhillon Gens d'Armes, poète et traducteur.

Le folklore français connaîtra un temps d'arrêt avec la Première Guerre mondiale puis reviendra à l'entre-deux-guerres. L'année 1935 voit apparaître la création de la Fédération Nationale des Groupes Folkloriques français, composée de 46 fédérations dispersées sur l'hexagone. La reconnaissance politique institutionnelle des fédérations de musiques folkloriques s'effectue en 1938 avec la commission des arts et traditions populaires (ministère de l'Éducation nationale). Parallèlement à cela, le contexte politique en France à cette période est marqué par la montée de groupes d'extrême droite. La politique française lors de la Seconde Guerre mondiale est dirigée par le gouvernement d'union nationale mené par le Maréchal Pétain. Les musiques du passé vont alors servir la propagande du gouvernement de Vichy et ternir l'image de celles-ci.

● **L'avènement du Folk, créateur d'un second souffle et d'une nouvelle dynamique**

Le mouvement Folk apparaît en France fortement influencé par les États-Unis dans la deuxième moitié du XXe siècle. C'est le point de départ du courant « revival » des musiques traditionnelles. On encourage les Français à repenser leur rapport et leur considération vis-à-vis de leurs folklores régionaux, à utiliser les richesses de leurs cultures. Le discours de Pete Seeger en est un exemple marquant. Le folk a permis de donner un nouveau souffle à ces musiques. Mais c'est surtout grâce à l'engouement d'une partie de la jeunesse, pour ce genre, que les musiques traditionnelles vont pouvoir se diffuser en sortant des territoires où elles étaient enfermées.

C'est alors que va naître une nouvelle vague de collectes afin d'aller enregistrer ceux qui avaient en eux les souvenirs d'une tradition. Les collectages vont permettre de sauvegarder au moyen de supports sonores un nombre très important de chants, contes, textes, musiques, histoires ou autres anecdotes, mais elles vont aussi permettre une « réconciliation » entre générations. Les répertoires délaissés, les musiques mises de côté constituaient des éléments importants de la vie des personnes enregistrées. La plupart d'entre eux avaient été oubliés, quand quelques années auparavant ils animaient noces, cérémonies religieuses, fêtes et autres moments de la vie quotidienne. La collecte est, selon des personnes ayant réalisé ce genre de travaux et que j'ai eu l'occasion de rencontrer au cours de mes recherches de DEM, une rencontre délicate. L'incompréhension de la part de ceux que l'on considère comme les témoins d'une tradition du

⁴ A. Van Gennep, *Le Folklore français*, éditions Laffont

⁵ hebdomadaire distribué sur la région parisienne

passé, la méfiance de voir arriver chez soi des personnes que l'on ne connaît pas. Les premiers contacts ne sont pas toujours faciles, mais les résultats sont très souvent des souvenirs extraordinaires pour tous. C'est aussi l'occasion de ressortir les instruments et/ou les cahiers qui étaient soigneusement rangés depuis des années.

Le succès du mouvement folk se fait aussi par son opposition et sa volonté de se détacher du mouvement folkloriste, mais aussi des musiques élitistes : « *Le mouvement folk veut partager la musique par la pratique collective de cette musique ; facteur d'union sociétale, la culture est faite par tous et pour tous et a pour projet de mettre à mal la culture "bourgeoise" (la culture classique jugée élitiste et la culture de masse jugée quant à elle comme avilissante.* »⁶

II. Une reconnaissance institutionnelle

● Un besoin de se former

L'émulation autour de cette musique insufflée par les travaux de recherche effectués dans les années 70 ainsi que les personnalités initiatrices du mouvement folk [principalement à Paris et à Lyon] suscitent des vocations. La pratique amateur commence à être reconnue, alors que l'absence d'objectif professionnel l'avait empêché de bénéficier jusque là de tout appui politique. Afin de pouvoir former ces nouveaux musiciens, des stages commencent à s'organiser. Le passage au pouvoir de Maurice Fleuret à la Direction de la Musique de 1981 à 1986 marque un tournant décisif de la reconnaissance des musiques traditionnelles. Il porte avec lui la volonté de mettre toutes les musiques sur un pied d'égalité, mais est aussi acteur de l'acceptation du musicien amateur. Il se fixe pour enjeu de réduire les inégalités artistiques, géographiques et sociales : « *Une triple réduction des inégalités : réduction des inégalités artistiques par la reconnaissance de toutes les pratiques comme égales en dignité ; réduction des inégalités géographiques par une meilleure distribution des moyens et des outils sur tout le territoire ; réduction des inégalités sociales par des actions nouvelles et spécifiques dans les milieux les plus défavorisés.* »⁷

Au même moment est nommé pour la première fois un inspecteur chargé des musiques traditionnelles au Ministère de la Culture, Bernard Lortat-Jacob. Avec lui vient la volonté d'intégrer les musiques traditionnelles à l'enseignement institutionnel. « *La Direction de la Musique et de la Danse considère que les musiques traditionnelles ne sont plus qu'un simple témoignage d'un*

⁶ Louis Jacques, *Musiques traditionnelles et idéologie en France*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2012, p19

⁷ Renaud Hibon, *Musiques traditionnelles et enseignement : les enjeux*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011), p13

passé révolu, mais bel et bien « des musiques contemporaines faites pour et par des sociétés actuelles »⁸

Mais il faut « légitimer » ces futurs professeurs de musique. En 1982, Maurice Fleuret inspiré par une note de Bernard Lortat-Jacob inscrit les musiques traditionnelles dans la liste des disciplines en mesure d'obtenir un Diplôme d'État et un Certificat d'Aptitudes. Les premiers CA se tiendront en 1987, peu de temps après la démission de Fleuret du poste de Directeur de la musique et de la danse. Il est demandé aux candidats lors de cet examen, d'avoir des compétences musicales, de musicologue, d'ethnomusicologue et être spécialisé dans une aire culturelle précise. Un an de préparation est proposé. Cette formation va permettre aux participants l'enrichissement des savoirs, mais aussi de créer des liens ainsi qu'un réseau entre les différentes régions et à l'intérieur de celles-ci. Le profil des enseignants à ce moment est un profil de musiciens-chercheurs, pour qui l'enseignement n'est qu'une facette de leurs envies. Ce n'est que plus tard qu'une spécialisation va apparaître.

● **Maurice Fleuret, initiateur de la reconnaissance des musiques traditionnelles**

On peut voir une antériorité à l'amorce d'une prise en considération des musiques traditionnelles par les pouvoirs français sous la politique de Maurice Fleuret. En outre quelques années auparavant, le Ministère de la Culture avait déjà apporté son soutien, même si de façon modeste, à travers deux structures : le SER⁹ et le FIC¹⁰. Parmi les fonctions qu'il occupe sur le territoire français, « *il était notamment chargé de favoriser le rééquilibrage de l'offre culturelle au profit des territoires les moins irrigués, le FIC [Mollard 2009] a surtout apporté son appui aux acteurs des musiques et danses traditionnelles opérant en milieu rural [...]. Mais il s'est également intéressé au travail du Conservatoire occitan de Toulouse et noué des contacts avec d'autres associations qui serviront d'appui lors de la séquence suivante. Quant au service des études, chargé d'évaluer l'action du FIC, il s'est scrupuleusement documenté sur les organismes bénéficiant de ses concours financiers, accroissant ainsi leur visibilité dans les cercles institutionnels.* »¹¹.

C'est néanmoins sous Maurice Fleuret que l'institutionnalisation prendra une dimension d'une tout autre envergure. Le budget des subventions allouées est multiplié par 4 entre 1981 et

⁸ Anne Cécile Nentwig, *Sociologie des musiciens traditionnels amateurs : Pratiques musicales et style de vie*, 2011, p96

⁹ Service d'Etudes et de Recherches

¹⁰ Fonds d'Intervention Culturelle

¹¹ François Gasnault, *Les rapports entre la direction de la musique et les associations de musiques et danses traditionnelles : un processus de légitimation inabouti (années 1970 - années 1990)*, <http://chmcc.hypotheses.org/428>

1985. Par ailleurs Bernard Lortat-Jacob va trouver un appui dans un autre satellite du gouvernement, le CENAM¹², en la personne de Philippe Krümm, ancienne figure des milieux folks parisiens. Maurice Fleuret saura rallier les militants associatifs des musiques traditionnelles, qui face à son discours ont rapidement laissé de côté leurs rancœurs envers les représentants de l'institution. De cette association naîtra une commission consultative de musiques traditionnelles, jusqu'en 1983. Le Ministère finance des rencontres thématiques en région, des colloques tels que celui ayant eu lieu à Clermont-Ferrand en 1984, *De la recherche à la création : « triomphe collectif pour les musiciens routiniers, il a, aux dires de Bernard Lortat-Jacob, fait figure de chemin de Damas pour Maurice Fleuret »*¹³.

● La création d'un réseau

L'année 1985 marque la création de la Fédération des Associations de Musiques Traditionnelles [FAMT]. Quatre ans plus tard, de nouvelles assises de musiques traditionnelles sont organisées à Paris, à la Maison des Cultures du Monde. La FAMT est en charge de cet événement qui est, pour elle, l'occasion d'affirmer sa présence et ainsi adopter le rôle de représentant auprès des pouvoirs politiques. Cela correspond aux attentes du ministère de la Culture qui souhaite avoir un interlocuteur national, capable de relayer les informations au niveau régional. Cette volonté sera un point de départ de la naissance des Centres de musiques traditionnelles en région : « *C'est ainsi que, dès 1990, sont identifiés comme CMT l'UPCP poitevine, le Conservatoire occitan de Toulouse, le breton Dastum et, au titre de la région Ile-de-France, la MJC de Ris-Orangis.* »¹⁴.

En 1991 est relancé le Centre d'Information des Musiques Traditionnelles : « *Le CIMT animait son propre réseau de 22 correspondants en régions. Il était à l'IRMA l'interlocuteur identifié pour les correspondants en outremer. Le CIMT participait au Collectif Musiques et Danses du Monde en Ile-de-France qui regroupe 122 membres. Il était membre de la FAMDT (Fédération des Associations de Musiques et Danses Traditionnelles). Les deux structures organisent des opérations en partenariat* »¹⁵. Il s'investira dans la création du bimestriel Trad'Magazine et sera par la suite incorporé au CENAM, lui-même intégré au sein de l'IRMA¹⁶ en 1994 après sa dissolution.

Cependant, c'est aussi au cours de cette décennie que le soutien aux musiques traditionnelles de la part d'institutions, notamment à travers leurs communiqués, décroît.

¹² Centre National d'Action Musicale

¹³ François Gasnault, *ibid*

¹⁴ *ibid*

¹⁵ <http://www.irma.asso.fr/A-propos-du-CIMT>

¹⁶ Centre d'Information et de Ressources sur les Musiques Actuelles

III. Les débuts d'une formation institutionnelle

● Un rattachement institutionnel compliqué

L'arrivée des musiques traditionnelles dans les conservatoires n'a pas été une décision facile à prendre pour les acteurs de ces esthétiques. Ce choix interroge ceux qui vont devenir ce que Michel Lebreton appelle « *la première génération d'enseignants* »¹⁷. La plupart d'entre eux n'ont pas suivi de formation « académique » et se sont autoformés. Comment faire coïncider des univers qui semblent différents, celui des musiques traditionnelles et celui du conservatoire ? Les musiciens traditionnels revendiquent leur formation extérieure à l'école de musique, mais surtout leur pratique de l'apprentissage par oralité. Ils sont pour la plupart issus d'un milieu associatif qui partage cette inquiétude, notamment envers la pratique du solfège et le rapport à l'écriture. Doit-on y déceler les vestiges laissés par les craintes de voir la musique écrite prendre le pas sur l'enseignement des musiques traditionnelles, de la même manière qu'elle avait pris la place de celles-ci sur les scènes françaises ? Le rejet de l'écrit est en tout cas bien présent. Les représentants des esthétiques déjà en place dans les écoles de musique, en particulier la musique classique, s'interrogent aussi sur l'arrivée de cette culture qui n'est pas vraiment perçue d'un très bon œil. Un entretien obtenu avec Yves Becouze en témoigne lorsqu'il parle de sa situation lorsqu'il arrive au conservatoire du Puy-en-Velay (qui à cette époque porte la dénomination d'École Nationale de Musique et de Danse) : « un gars qui ne sait pas lire la musique, c'est rédhibitoire ».¹⁸

À cela s'ajoute la crainte d'être dépendant d'une institution qui doit répondre à des critères de formation inhérents aux schémas de formation, dont l'évaluation, présente dans tout cursus. La préoccupation de la certification d'un niveau musical marqué par une pratique instrumentale au centre des parcours de musicien en école de musique effraie les acteurs des musiques traditionnelles qui ne se retrouvent pas dans cette démarche.

L'enfermement créé par les murs de l'école préoccupe dans le sens où cet isolement pourrait s'avérer être un frein à une imprégnation d'une culture dont l'activité est rattachée à une pratique de terrain. La richesse des musiques traditionnelles est aussi le fait de la diversité de langage de ses praticiens et la question se pose quant à la construction de cursus qui seraient les mêmes pour tous. Le risque de voir apparaître un formatage n'est pas une option satisfaisante : « *la musique que nous avons retrouvée est une musique profondément libertaire, qui invente ses propres techniques au fur et à mesure qu'elle les joue, qui n'a aucune capacité d'académisme, et qui ne peut absolument pas être enseignée dans un système normatif* ».¹⁹

¹⁷ Michel Lebreton, *Le guide et le passeur*, 2000

¹⁸ Yves Becouze, entretien du 20 avril 2015 au Puy-en-Velay

¹⁹ http://www.cmtra.org/IMG/pdf_CRMS_ITW_olivier_Durif.pdf

Néanmoins, le fait est que les musiques traditionnelles vont faire leur entrée dans l'institution et qu'il va leur falloir trouver un moyen d'existence en temps que membre d'une structure dans laquelle d'autres esthétiques et pratiques sont représentées, sans pour autant perdre leurs éléments caractéristiques.

En 1987 s'ouvre à Limoges le premier département de musique traditionnelle au sein du CNR. Cette expérience servira au développement de départements semblables dans d'autres lieux d'enseignement. La situation n'est pas évidente pour les premiers formateurs : ils se sentent fragiles et souhaitent s'installer solidement dans l'institution sans pour autant oublier les principes auxquels ils croient (en particulier leur implantation en dehors des murs)²⁰. La relation à la danse est mise en avant, il faut que chaque musicien puisse faire danser seul ou en groupe, et pour cela il doit savoir danser lui même.

● Penser la formation des musiciens

Nous allons nous appuyer sur un document édité par l'Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique (IPMC) en mars 1994 afin de mieux comprendre les formations de musiciens envisagées à cette époque en enseignement spécialisé musiques traditionnelles.

L'avant-propos de ce document met en évidence un élément à prendre en compte quant à la compréhension de son contenu : il s'adresse à toutes les musiques traditionnelles susceptibles d'être enseignées en France puisqu'il existe un grand nombre de pratiques différentes en France, qu'elles soient issues des régions françaises, ou qu'elles viennent de l'étranger.

L'accent est porté en premier lieu sur la pratique de l'oralité définie comme « *composante essentielle de l'enseignement de la majorité des musiques traditionnelles* »²¹. Vient ensuite la pratique sociale de la musique qui doit être un moyen et un but tout au long de la formation. Il est en effet primordial que le musicien soit un musicien en activité afin qu'il puisse de confronter au public d'une aire culturelle.

La pratique de la danse est un autre facteur abordé. Il est important que le musicien qui joue un répertoire de musiques à danser y soit lui-même sensibilisé en tant que danseur, afin d'en proposer une meilleure exécution instrumentale.

Le musicien doit être capable de faire preuve d'autonomie et de sens critique : « *Les musiques traditionnelles sont souvent des musiques en constante évolution ou mutation, riches d'influences et de rencontres. Elles nécessitent une capacité d'adaptation et d'analyse pour que le*

²⁰ F. ETAY, « Dix ans d'enseignement de la musique traditionnelle en France », *Trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*, Marsyas, hors série, Cité de la musique, décembre 1997, pp. 86-89

²¹ IPMC, Compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé musiques traditionnelles, 1994, <http://www.cpmtd.fr/competences.pdf>, p2

musicien construisent son parcours en pleine intelligence des enjeux esthétiques, personnels et sociaux attachés à ces pratiques. »²²

Le document propose également une ébauche de plan de formation à travers l'organisation de cursus, qui doivent être pris avec la plus grande souplesse :

« Le premier cycle est celui de la prise de conscience de perceptions auditives et corporelles, de la naissance du comportement et de réflexes fondamentaux, de l'amorce d'un savoir-faire dans le domaine vocal et instrumental.

Le deuxième cycle est celui du fondement d'une pratique sur une pensée musicale, de l'acquisition de moyens techniques, de l'accès à l'autonomie relative.

Le troisième cycle poursuit les objectifs du second cycle et doit permettre aux élèves d'accéder à une entière autonomie, voire de déboucher, parfois, sur une pratique professionnelle »²³

Cette organisation ne constitue pas un tiroir hermétique de compétences, tout apprentissage est un composant en évolution à l'intérieur de chaque cycle.

Afin de déterminer l'acquisition des compétences du musicien, il est conseillé de les observer dans leur globalité. La construction du musicien se fait sur le long terme, les compétences qu'il va développer fonctionnent de manières simultanées et doivent être observées sur le terrain par les professeurs eux-mêmes. Il est à préciser que cette phrase sous-entend la possibilité de recourir à plusieurs enseignants afin de former un musicien. Pourtant ce livret de compétences stipule aussi que dans la plupart des cas l'enseignement peut être dispensé par un « maître unique ».

● Le rapport aux sources

L'évolution des territoires, des techniques de partage de la musique ainsi que la diffusion des répertoires venus de l'extérieur modifient le paysage des pratiques. Les instruments se mélangent, d'autres qui n'étaient pas présents dans les formations « classiques » de musique traditionnelle peuvent faire leur apparition (et cela se vérifie très nettement aujourd'hui encore). Il est donc à supposer que des élèves souhaiteront faire se rencontrer plusieurs esthétiques quand d'autres feront le choix de la recherche d'une fidélité relative à une « tradition ». Cela réinterroge le travail de l'enseignant face à un bagage qu'il apporte et qu'il aurait envie de transmettre.

Le cas peut s'appliquer en particulier aux sources sur lesquelles l'apprentissage va pouvoir se construire. L'enseignant ne peut se contenter de transmettre les savoir-faire issus de sources laissées par les témoins des musiques traditionnelles, par le biais des collectes notamment. Ces documents sont un support de travail d'une culture en perpétuelle évolution, il faut alors les considérer en tant que tels au cours des situations pédagogiques. Il faut amener le musicien à

²² *ibid*, p3

²³ *ibid*

avoir un recul vis-à-vis de sa pratique. L'analyse musicale et historique des documents, des sources et des styles est un moyen permettre ce comportement, tout en pensant que l'œuvre comme dans n'importe quel style musical est le fruit de l'interprétation d'un individu et qu'elle ne peut par conséquent être considéré comme un support figé. Michel Lebreton le mentionne sous le terme de « *relativisme esthétique* »²⁴.

Certes la musique possède un attachement à une culture, toutefois « *ce n'est pas une copie du passé, mais l'expression actuelle, vivante, de traits culturels stylistiques qui ont traversé plusieurs générations, en un lieu donné. (...) Ailleurs, selon les lieux d'ancrage, et aussi les goûts et les options idéologiques des uns et des autres, le contenu de l'enseignement peut être entièrement dévolu à la culture régionale, ou ouvert sur d'autres traditions. Car un élève violoneux peut être attiré par la musique irlandaise, même s'il habite en Limousin, comme un accordéoneux gascon par le Tex Mex. En général, chacun, élève ou professeur, est séduit à la fois par l'esthétique et la valeur patrimoniale des musiques traditionnelles, et par la pratique sociale et la convivialité qui en sont la marque, mais les choix individuels ou collectifs privilégient habituellement un volet plus qu'un autre.* »²⁵

Par ailleurs, il faut penser aussi que les situations de collectes impliquent un dialogue entre deux ou plusieurs personnalités. Les travaux de sauvegarde du patrimoine qui ont été réalisés ont été faits à un moment, où les moyens de « conservation », « d'immortalisation » n'étaient pas les mêmes qu'aujourd'hui. À notre époque, il est extrêmement simple d'enregistrer ou de photographier, ce qui nous permet d'être en mesure de recueillir des moments d'échanges longs et sans interruption. Il y a quelques années de cela, les possibilités étaient davantage limitées, aussi le collecteur était souvent amené à sélectionner ce qu'il souhaitait garder, ce qu'il pensait comme important. C'est ainsi que des chants ont été recueillis, mais c'est aussi à cause de cela qu'une majorité des échanges verbaux lors des moments de collectes n'ont pas été conservés. Pour cette raison, l'enregistrement d'un chant, par exemple, même s'il permet de garder un souvenir fidèle d'un moment précis, peut également le sortir de son contexte. De plus la sélection effectuée par le collecteur est aussi l'empreinte de ses goûts, de sa vision du beau, de l'important. Une collecte conserve une part de subjectivité en partie à cause de cela. On retrouve cette idée dans les propos de Gérard Le Vot : « *Il s'agit alors de savoir en quoi le nouvel objet, dans lequel l'ethnologue a mis, qu'il le veuille ou non, quelque chose de lui-même, de ses désirs et probablement de ses propres modèles esthétiques, recomposé, travaillé en studio afin d'être inclu dans la consommation culturelle le plus souvent fort différente de celle dans laquelle la musique*

²⁴ Michel Lebreton, *Le guide et le passeur*, 2000

²⁵ Françoise Etay, *Dix d'enseignement de la musique traditionnelle en France*

*dont il donne une image était exécutée, en quoi cet objet discographique transmet-il l'essentiel du monde musical qu'il s'efforce d'approcher ? »*²⁶

Le rôle de l'enseignant est de servir de passerelles, il participe à la redéfinition du terme de « musiques traditionnelles ». « *Il replace le patrimoine au sein de l'école de musique dans une perspective mouvante : celle des pratiques de tous les jours* ». ²⁷Mais il doit également savoir utiliser avec une certaine distance ces sources sonores ou documentaires, qui restent néanmoins des outils d'une richesse incroyable.

L'expérience des musiciens-enseignants est le fruit de situations telles que le bal, la collecte, les stages, les rencontres. Tout ceci amène le musicien vers un projet qui lui est propre. Ces expériences doivent servir à créer des projets de formation.

● **Une maison du musicien**

L'enseignant est aussi membre d'une équipe pédagogique aux cultures différentes ce qui va lui permettre, à lui et à ces élèves, de découvrir des vocabulaires variés donnant la possibilité de développer une personnalité propre. « *Et l'école peut-être le lieu idéal pour cette opération* ». ²⁸ Néanmoins, « *le premier écueil à éviter est de se dissoudre dans l'institution* » ²⁹, à travers un fonctionnement établi qui ne correspond pas nécessairement aux besoins des musiciens traditionnels. Mais il ne faut pas non plus se mettre à l'écart des autres pratiques, par orgueil d'une culture différente et qui serait au-dessus des autres parce que l'on considère que les méthodes utilisées sont meilleures, ou plus authentiques. Dans le cas contraire, cela conduit à l'isolement de ces pratiques, comme c'est le cas à Limoges aujourd'hui. Le département musiques traditionnelles a fait le choix de se détacher du conservatoire, en choisissant des parcours de musiciens particuliers (notamment par l'absence d'examens de fin de cycle, l'absence de cycles, de pratique du solfège). Cela les a amenés à dispenser les cours dans une annexe à un kilomètre du conservatoire, freinant par conséquent les collaborations possibles entre les élèves, ou même les enseignants du département, avec le reste de l'institution. Ne vaut-il alors pas mieux considérer les musiques traditionnelles comme permettant simplement la possibilité de situations musicales différentes, dont l'expérience omniprésente du terrain fait partie ? C'est en tout cas l'idée que l'on retrouve chez Michel Lebreton.

²⁶ Gérard Le Vot, « Histoire ouverte et espaces transitionnels. À propos de la pratique et de l'étude du chant médiéval et du folklore musical », in *De la recherche à la création*, Canope, Clermont-Ferrand, 1986, p24

²⁷ Michel Lebreton, *ibid*

²⁸ *ibid*

²⁹ *ibid*

L'élève musicien doit être un élément au centre de l'école de musique et la diversité des profils rencontrés est l'occasion pour lui de développer des connaissances qui vont lui permettre de se créer et de se réinventer en permanence. C'est aussi « *aux professeurs de s'appuyer sur la variété des esthétiques et des pratiques pour bâtir ensemble un projet de formation qui place l'élève au sein des réalités diverses des cultures musicales.* »³⁰

Cette démarche semble pourtant engendrer des réactions de la part des personnes étrangères aux musiques traditionnelles : « c'est sans doute très intéressant, mais pendant ce temps là, l'élève ne travaille pas son instrument et son solfège ». Il faut néanmoins éviter l'erreur de hiérarchiser des pratiques, mais plutôt considérer la variété de possibilités d'apprentissages proposées à l'élève comme une source de formation.

Des ponts entre les différentes pratiques sont par ailleurs facilement envisageables comme le précise Michel Lebreton dans son article « *Le guide et le passeur* » :

- La modalité n'est pas propre qu'aux musiques traditionnelles et fait partie d'un patrimoine musical au sens large (Moyen-Âge, Renaissance, Jazz...).
- La rencontre d'autres instruments et de sons différents permet le développement du travail de l'équilibre sonore et de l'interprétation.
- L'oralité est un outil d'observation, d'imprégnation et de mémorisation qui se développe pleinement dans des jeux collectifs permettant l'écoute.
- L'improvisation est un moyen de mettre en action les savoirs.
- La formation musicale avec l'instrument permet la compréhension des œuvres, un échange sur les perceptions de plusieurs musiciens, la culture historique...
- L'évaluation est un moyen pour le musicien de faire le point sur l'avancée de sa pratique
- Le jeu en public permet de mettre le musicien en relation avec les partenaires locaux et régionaux, lui donnant l'opportunité de faire partie du paysage d'un lieu. In fine, cela encourage la création de groupes ayant des envies propres que le professeur pourra accompagner.

L'école de musique peut permettre au musicien de développer un projet personnel à travers les connaissances, rencontres, formations qu'elle propose. Pour cela l'enseignant doit réinventer son rôle et celui de l'élève. L'élève est un créateur ou le partenaire du projet dans lequel l'enseignant va pouvoir assumer le rôle de passerelle avec les sources d'information possibles. L'institution peut rendre possible la mise en commun de connaissances et de compétences à travers les personnes qui la composent. Elle doit être « cette maison du musicien où l'apprenti se construit dans la diversité des expériences, dans l'élaboration et la confrontation des discours, dans l'interprétation, mais aussi la création, l'improvisation »³¹.

³⁰ *ibid*

³¹ *ibid*

B. La mise en place d'une structure pour former les musiciens en Haute-Loire

I. Étude de l'avant-projet

● Présentation succincte du contexte avant la création du département

L'idée de donner la possibilité aux habitants de la Haute-Loire de se former aux instruments de musique traditionnelle par le biais de cours réguliers est amenée par Yves Becouze. Il revient de Bretagne, où il est allé apprendre l'accordéon diatonique et, séduit par cet instrument et par l'engouement populaire de ces musiques, il propose d'ouvrir des cours. Cette proposition fait rire et on le prend, pour reprendre ses termes, pour un « illuminé ». Finalement le projet aboutit, aidé par le Collectif des Musiques Traditionnelles de Haute-Loire (CMT). En 1983, l'AMTA³² arrive sur le terrain et encore le CMT devient Centre de Musiques et de Danses Traditionnelles de Haute-Loire (CDMDT43). La présidence est assurée par Didier Boire, et Yves continue de développer ses cours d'accordéon diatonique même si les railleries sont toujours présentes : « *Je voulais promouvoir cet accordéon diatonique dont personne ne voulait ! Même si tout le monde se foutait de ma gueule, j'étais un joueur de Chauffe-Pieds* »³³. Les résultats sont pourtant là face au succès de l'instrument, l'AMTA lui propose une rémunération. Il obtient ainsi un poste de « formation et recherche » afin de pouvoir continuer à collecter parallèlement à son activité d'enseignement. Des cours sont ouverts à Rosières, Yssingaux, Vorey, Langeac, Brioude, Le Puy-en-Velay.

Ateliers réguliers (131 élèves)	Nombre d'inscrits
Accordéon diatonique	47
Vielle	6
Cabrette	4
Cornemuse	4
Danse	22
Hautbois	8
Percussions	5
Éveil Musical	21
Musique d'ensemble	9

³² Agence des Musiques et Territoires d'Auvergne

³³ Yves Becouze, entretien du 20 Avril 2015

Les tranches d'âge des élèves inscrits dans ces ateliers réguliers sont les suivantes :

- 30,5 % ont de 4 à 10 ans
- 11,4 % sont adolescents
- 58,1 % sont adultes

Des animations scolaires sont également organisées dans 7 établissements, ce qui représente 200 enfants, à Polignac, Brives-Charensac, St-Vincent, Le Mazey-St-Voy Il faut ajouter à cela les stages au nombre de 3 par année qui attirent près de 120 personnes ainsi qu'un stage d'été avec une soixantaine de participants.

Malheureusement, le budget est à la baisse, le poste de Yves est supprimé à l'initiative de Philippe Bucherer (DRACC). Yves, ayant parallèlement obtenu son DE à Limoges, se voit proposer l'ouverture d'un poste à l'ENMD du Puy-en-Velay. Les fonds nécessaires sont débloqués en 1987, un an plus tard le poste est ouvert, avec le soutien de P. Bucherer.

● L'avant-projet

On sent, dans l'avant-projet de création d'un département de musiques traditionnelles, un besoin de justifier de la valeur de ses pratiques. Ainsi ces musiques sont présentées comme ayant une histoire riche dont l'interprétation est soumise aux choix de chacun. C'est « *une musique vivante nourrie du meilleur de ses anciennes fibres, qui traverse l'interprète pour repartir marquée et imprégnée de sa personnalité* ». ³⁴ L'interprétation perpétuellement renouvelée de ses répertoires est utilisée pour en affirmer l'actualité.

Ce document rédigé en 1997 s'organise en trois volets principaux :

1. des propositions pédagogiques concernant le lien oralité/écriture
2. les objectifs pédagogiques choisis
3. un schéma de formation

Nous allons nous intéresser aux deux premiers, le troisième étant peu développé dans le document communiqué au CRD du Puy-en-Velay, le nombre d'informations est très restreint.

³⁴ Introduction, *Avant-projet de département de musiques traditionnelles à l'École Nationale de Musique et de Danse du Puy-en-Velay*, 1997

1. Les propositions pédagogiques de transmission des musiques traditionnelles

La crainte de la prépondérance de l'écrit sur l'oral est signalée d'emblée. La présence de citations, extraites d'un livre d'Angélique Fulin, aujourd'hui chercheur au CNRS et professeur retraité de pédagogie musicale, en atteste. Parmi les passages choisis, on notera :

« *Losque l'école est devenue obligatoire, elle a voulu diffuser une culture reconnue comme la meilleure (...). Bien involontairement, elle a méprisé un art qu'elle n'a pas toujours compris, notant sur portée des chants de tradition orale, déformant à loisir des paroles qui lui étaient rarement destinées, n'adoptant dans le meilleur des cas, qu'une attitude condescendante vis-à-vis d'une musique jugée de qualité inférieure.* »

« *Serait-ce possible que l'école, abandonnant l'enseignement académique d'une musique savante, tente de contribuer à la sauvegarde d'un répertoire aux richesses immenses ?* »³⁵

Le ton est donné et on voit nettement se dessiner l'affirmation du besoin de garder un caractère oral à ces musiques. L'oral est défini comme étant « le sujet », l'écrit comme « l'objet ». Dans le premier cas, l'interprète est un créateur de l'œuvre, par la réception et la transmission qu'il en fait, assurant ainsi la pérennité d'une culture. Dans le deuxième c'est la partition, un objet support, qui a ce rôle. Les musiques traditionnelles s'inscrivent ici clairement comme relevant du premier cas, en conséquence de l'impossibilité de figer une œuvre sans arrêt soumise aux transformations du temps et des interprètes.

Pourtant la notion de solfège et de formation musicale est écrite noire sur blanc dans cet avant-projet.³⁶ Il y a toutefois un commentaire qui y est apposé : la formation musicale doit être adaptée aux musiques traditionnelles. Des méthodes de travail sont par ailleurs proposées : afin de proposer une écoute et une analyse musicale, il faudra prendre l'objet à analyser dans sa globalité (ornementé, varié et dans sa vitesse « normale »). Un découpage analytique ne se fera que par la suite permettant d'en définir le nombre de parties, « *le ton, le mode, la tessiture, les différents rythmes du morceau* » au moyen de codes musicaux adaptés. La formation musicale est employée au sens large du terme, non pas constituée uniquement du solfège, comme l'atteste la présence d'éléments d'apprentissage dits fondamentaux tels que les bases harmoniques, mélodiques et rythmiques, mais aussi la danse et le chant. On notera également que les répertoires envisagés, en prenant exemple sur des formations prodiguées dans d'autres établissements à Bourges, Châteauroux ou Clermont-Ferrand, peuvent certes être constitués de mélodies collectées, mais aussi de compositions récentes, permettant ainsi de rappeler une nouvelle fois l'actualité de la pratique des musiques traditionnelles.

³⁵ Angélique Fulin, *L'enfant, la musique et l'école*, Édition Paris F. Nathan 1977

³⁶ *Avant-projet de département de musiques traditionnelles à l'École Nationale de Musique et de Danse du Puy-en-Velay*, 1997, p5

« Avant toute chose, il faut avoir présent à l'esprit chaque instant que nous nous citons dans un cadre d'apprentissage dans le domaine des musiques non écrites. La transmission des connaissances s'effectue donc grâce à un système original qui est celui de l'oralité, mode de transmission différent de celui des musiques "savantes" »³⁷. L'apprentissage est perçu comme possible s'il passe par un temps d'imprégnation dont l'écoute est l'entrée la plus importante. Elle permet de former et d'éduquer l'oreille dans l'objectif d'amener le musicien à écouter les répertoires de musiques traditionnelles par pur plaisir. Cela représente un réel défi, particulièrement face à des enregistrements de type « collecte » qui se caractérisent souvent par une qualité de son et un univers particulier dont l'accès n'est pas toujours facile. L'outil « écoute » sert également à développer les capacités de mémorisation du musicien. Ce travail doit se faire à partir d'un objet sonore complet (ornementé et varié), emblématique de cette pratique musicale.

Une sensibilisation à un patrimoine régional et culturel est également un objectif de la formation : il faut que le musicien « acquière la connaissance et la reconnaissance des richesses culturelles et du patrimoine régional. Ce savoir lui permettra de mieux comprendre la culture musicale traditionnelle »³⁸. Ce patrimoine faisant partie d'une activité culturelle quotidienne, il est prévu que le musicien assiste à des spectacles, concerts et bals.

La relation pédagogique est clairement perçue comme une relation de maître à élève, défini comme « le transmetteur et le récepteur »³⁹. L'affect se révèle en conséquence être un composant de l'enseignement à prendre en compte, permettant l'envie de jouer cette musique devenue émotive. Les termes d'enseignant et d'apprenant peuvent paraître mal choisis à cause du caractère unilatéral dans l'échange qu'ils suggèrent. Pourtant l'importance de concevoir l'élève comme un acteur est bien soulignée dans ce texte, dans le sens où il ne peut se révéler musicien traditionnel qu'au contact du public, lui prodiguant une émotion nécessaire à sa progression.

Le caractère populaire des musiques traditionnelles en fait un domaine qui ne peut exister pleinement dans une pratique de musicien isolé. Le projet attache donc une importance à la possibilité pour l'élève de jouer au contact d'autres musiciens afin de développer des capacités rationnelles essentielles à la musique, par le biais de travaux collectifs et d'ateliers de musique d'ensemble. On perçoit également dans la proposition d'atelier collectif la possibilité, voire la nécessité de jouer avec d'autres instruments. L'instrumentarium des musiques traditionnelles étant lui aussi en perpétuelle évolution, il faut que le musicien puisse se sensibiliser à des timbres et sonorités différentes.

³⁷ *Avant-projet de département de musiques traditionnelles à l'École Nationale de Musique et de Danse du Puy-en-Velay*, 1997, p7

³⁸ *ibid*

³⁹ *ibid*, p8

2. Les objectifs pédagogiques choisis

Ces objectifs sont organisés en 9 catégories :

- Formation de l'oreille musicale : l'apprentissage des mélodies est envisagé à partir du chant avant d'être transposé sur l'instrument. Ces airs correspondent à un répertoire local ou régional, ce qui semble permettre de développer une utilisation des documents issus d'enquêtes « du coin ». La manière d'aborder les musiques est envisagée dans une optique particulière. En effet, un cadre bien précis et délimité est fixé : l'élève doit jouer l'air proposé de la façon la plus fidèle possible aux documents qui lui sont fournis. On peut trouver cela étrange étant donné le caractère personnel de l'interprétation d'un morceau, d'autant plus que ce constat est bien précisé dans la présentation qui est faite des musiques traditionnelles plus tôt dans ce même avant-projet. L'objectif visé est-il de développer le champ de formulation possible d'une mélodie, en essayant d'intégrer des interprétations déjà existantes ?
- Acquisition du sens rythmique : le sens rythmique est ici relié à un trait singulier des musiques traditionnelles. Les premières percussions du musicien « trad », ce sont ses pieds. L'objectif est donc de travailler la capacité de frapper une pulsation, la totalité des temps d'une mesure, que ce soit avec les mains ou avec les pieds. Le chant est un outil envisagé pour permettre à travers des exercices d'accompagnement rythmique une désynchronisation de différentes parties du corps. Les compétences rythmiques sont aussi pensées à travers la pratique de la danse, soit en mettant le musicien dans le rôle de danseur, soit dans celui d'accompagnateur de la danse, c'est à dire en jouant. Le, n'est pas perçu comme une finalité ici et c'est un élément intéressant. Il est placé en tant qu'outil dans une pratique concrète, c'est à dire non décontextualisée.
- Initiation instrumentale : les objectifs placés sous cette dénomination sont multiples. On y trouve de nombreux éléments utiles à la compréhension de son instrument, appréhendés par le biais de sa prise en main, la tenue de l'objet ou de l'apprentissage de gammes, la reconnaissance d'intervalles par exemple, mais aussi des connaissances mécaniques, notamment l'entretien, l'accordage, ou des savoirs organologiques (étude de l'évolution de l'instrument, de son fonctionnement acoustique).
- Adaptation d'un air sur l'instrument : La démarche choisie pour cet objectif pédagogique n'est pas très claire. On y voit « *à partir du chant, adaptation d'un air simple sur l'instrument* »⁴⁰. Il semble difficile d'établir s'il est à nouveau demandé au musicien d'être capable de chanter un air avant de le jouer ou si le travail permet la capacité du musicien de repiquer un air à partir d'une interprétation vocale. Les deux options peuvent permettre un enrichissement pour le

⁴⁰ Avant-projet de département de musiques traditionnelles à l'École Nationale de Musique et de Danse du Puy-en-Velay, 1997, p10

musicien, mais les apprentissages ne sont pas les mêmes. Dans le premier cas le chant apparaît davantage comme un outil mémoriel, dans le deuxième il peut aussi impliquer des capacités d'adaptation ou de reconstitution d'une mélodie tirée d'un enregistrement par exemple.

- Travail sur l'expression : L'expression est envisagée à partir de trois facteurs, l'ornementation et la variation, la sensibilité musicale, l'expression et la créativité personnelle. Le premier sera développé à partir d'écoute d'ornements à reproduire (ce qui permet aussi le travail de la technique instrumentale, dont le picotage), mais aussi la capacité de « *faire bouger* »⁴¹ une mélodie au moyen de variations. On retrouve cette notion dans la partie « expression et créativité personnelle », où apparaît la nécessité de laisser au musicien la possibilité d'exprimer avec liberté une interprétation marquée de son imaginaire. En ce qui concerne le deuxième facteur, la sensibilité musicale, il est analysé d'une manière subjective en prenant comme critère la qualité ou le degré de confort d'écoute du son, mais aussi le phrasé (la question se pose de savoir à qui le son ou le phrasé doivent plaire ?). En revanche l'un des outils envisagés pour ce travail est l'enregistrement et la démarche est intéressante : le musicien peut apprendre à entendre son propre son à travers une « oreille » impartiale, tant il est vrai que l'on entend rarement ce que l'on joue. Le musicien devient par le biais de ce dispositif l'évaluateur de son propre travail.
- Le style : on retrouve ici beaucoup de notions apportées par le thème précédent, quoique celles-ci soient enrichies d'apprentissages liés à des pratiques historiques, grâce au travail sur l'étude de styles liés à une époque, une région, un instrument ou encore un musicien. Le « style » est davantage décrit comme le fruit d'une culture musicale permettant à l'élève de trouver son propre langage.
- Développer l'autonomie mélodique et rythmique/donner les moyens à un musicien d'avoir un répertoire de bal : Ces deux axes se rejoignent et correspondent à la mise en situation de l'élève comme musicien de bal. On lui demande d'être capable de jouer en groupe, devant un public de danseurs, en utilisant les connaissances et savoirs-faire acquis au cours de sa formation. C'est un moment important de la formation, car le musicien se trouve pleinement dans le contexte induit par les musiques traditionnelles. À travers la capacité de jouer en public, la plupart du temps pour faire danser, ce qui suppose aussi de savoir jouer à un tempo adapté et donc une connaissance de la danse, l'élève doit mettre en relation un nombre de données important.
- Apporter une culture générale au musicien : il n'est pas certain que le terme culture « générale » soit le meilleur terme pour définir le contenu de cette dernière partie. En effet, les

⁴¹ *ibid*, p11

apprentissages sont essentiellement rattachés à l'histoire des musiques traditionnelles, à travers les mouvements folkloristes, le « folk », les répertoires et musiques des différentes régions... La principale ouverture se fait sur une volonté de faire connaître d'autres musiques traditionnelles du monde. Mais on reste dans un échantillon réduit d'esthétiques (même s'il représente déjà un nombre de cultures non négligeable), sans faire de lien avec les musiques classiques, le jazz, etc. La culture générale pourrait être un moyen d'ouvrir le musicien aux pratiques proposées au sein de l'école de musique et de permettre au département musiques traditionnelles d'envisager un échange avec celles-ci. Malheureusement, l'objectif n'apparaît pas et cet avant-projet peut laisser penser une intégration institutionnelle toute relative.

II. Les textes validés par l'institution

● Le projet validé par la direction de l'ENM.

1. Le mot du directeur

Le projet officiel s'ouvre sur une lettre rédigée par Peter Vizard, alors directeur de l'ENMD. Les termes choisis se veulent extrêmement rassurants et accueillants vis-à-vis des musiques traditionnelles. Il voit dans leur arrivée une opportunité de multiplier et d'ouvrir les pratiques dans son établissement, en particulier avec la danse. De plus, on comprend que le département qui sera ouvert bénéficiera d'une certaine liberté, car il ne semble pas totalement dépendant de l'ENMD : « *C'est pourquoi lorsque le Centre Départemental de Musiques et de Danses Traditionnelles nous a proposé d'étudier un partenariat, nous avons immédiatement répondu présents. La musique et la danse traditionnelles au cœur de l'École Nationale de Musique et de Danse de la Haute-Loire sont une nécessité absolue pour le sain développement de notre culture départementale.* »⁴²

Même s'il s'agit d'un partenariat, on peut déjà sentir dans le discours de P. Vizard une évolution à l'avant-projet présenté dans la partie précédente. Si l'ouverture musicale du texte de départ était envisagée par la connaissance d'autres musiques traditionnelles du monde, le directeur de l'ENMD dit clairement que la réussite de ce partenariat dépendra de l'échange avec d'autres esthétiques : « *Pour le musicien traditionnel, l'instruction de base et la possibilité de s'ouvrir à d'autres musiques. Pour le musicien classique, la possibilité de connaître la base culturelle de sa propre musique et de se l'approprier* »⁴³. Le choix des termes interroge et les deux

⁴² ENMD de la Haute-Loire, *Création d'un département de musiques et danses traditionnelles à l'ENMD*, 1987, p4, (cf annexes)

⁴³ *ibid*, p5

catégories de musiciens ne semblent pas placés sur le même plan : il va falloir que le musicien traditionnel s'instruise et se forme quand le musicien classique se voit offrir la « possibilité de connaître les bases de sa culture ». La considération n'est pas la même. De la même manière, l'approche de la danse est ambiguë « *Se former à la danse traditionnelle, comment apprendre plus agréablement ce qu'est réellement une pulsation musicale ? Il est prévu d'inclure (...) pour les musiciens classiques, une initiation au solfège par la danse traditionnelle* »⁴⁴. On voit apparaître ici, un premier moyen permettant de créer un dialogue entre musiques classiques et traditionnelles, par le biais de la danse. Il semble cependant bon de signaler que la danse traditionnelle ne bénéficie pas de la même considération que les autres pratiques artistiques. Dans les cursus, elle est généralement abordée comme un complément aux formations du musicien, ou alors à une pratique occasionnelle proposé au grand public. Contrairement à la danse classique qui, elle, possède une formation plus développée, lui donnant par exemple la possibilité d'aboutir à diplôme en vue d'une professionnalisation, les danses traditionnelles n'ont pas cette possibilité. Cela se ressent dans les parcours que l'on en propose en école de musique.

2. Les objectifs pédagogiques

Avant que n'apparaisse le descriptif de l'organisation de la formation, on retrouve les points abordés dans l'avant-projet. L'ordre des objectifs pédagogiques est néanmoins modifié. La première étape sera d'initier les musiciens à la technique instrumentale, ce qui va regrouper les items « initiation instrumentale » et « adaptation d'un air sur l'instrument ». Vient ensuite l'apport des connaissances musicales où l'on retrouve la « Formation de l'oreille musicale », « Acquisition du sens rythmique », « développer l'autonomie mélodique et rythmique » et enfin l'apparition d'un nouvel élément « les connaissances théoriques de base ». Cet item qui n'était pas présent dans l'avant-projet intègre la place de l'écriture musicale (solfège) dans l'apprentissage, développée dans un cursus de formation chronologique. Le volet pédagogique suivant propose de situer le contexte des musiques traditionnelles, en rassemblant « Apporter une culture générale au musicien » et « Donner les moyens à un musicien d'avoir un répertoire de bal ». Enfin, le dernier concerne la restitution d'un objet musical au travers du « Travail sur l'expression », le « Travail sur le style » et le « Travail en atelier de musique d'ensemble », qui n'était pas noté comme objectif pédagogique dans l'avant-projet, néanmoins mentionné comme important afin que le musicien puisse découvrir de nouveaux instruments, sonorités et apprendre à jouer avec eux.

Les points qui constituent chacune des sous-parties des objectifs pédagogiques n'ont pas été modifiés. Ils sont les mêmes dans les deux écrits. La seule différence, et non pas des moindres, est l'arrivée de la formation au solfège, inscrite clairement dans le parcours du musicien. C'est un premier ajout induit par l'institution, alors que sa présence n'était pas un élément

⁴⁴ *ibid*

important dans le plan de formation initiale. On retrouve d'ailleurs dans le texte précédent cet inventaire d'axes pédagogiques, l'introduction, la phrase suivante : « *Il n'est pas nécessaire de connaître le solfège pour apprendre à jouer d'un instrument traditionnel.* »⁴⁵

3. La formation

L'arrivée des musiques traditionnelles à l'ENMD est pour la structure une source d'intérêt. En effet elle va pouvoir ajouter une nouvelle culture à celles proposées dans ses apprentissages et ainsi permettre un nouvel échange et l'apport de nouvelles données telles que l'oralité. Cela va permettre de créer des dialogues entre les musiciens, au moyen de discussions, d'échanges de répertoires. C'est aussi la possibilité de donner accès au chant et à la danse traditionnelle à tous les élèves de l'École. Mais l'atout le plus important pour l'ENMD est sans doute la possibilité de travailler avec le réseau associatif lié aux musiques traditionnelles. En effet, le plan prévoit de créer un échange entre l'École, le CDMMDT43 et l'AMTA⁴⁶. L'ENM va alors pouvoir sortir de ses murs et développer une visibilité plus grande.

Afin de présenter la formation, nous n'allons pas décrire le contenu de chaque « atelier » (dénomination des modules de formation). Le document complet est fourni dans la partie annexe.

Des particularités sont cependant à noter : la formation s'adresse aussi bien aux enfants qu'aux adultes, pourtant on comprend immédiatement que l'intérêt pour l'École n'est pas le même. Effectivement, la durée de formation n'est pas la même (5 ans pour les adultes, 8 pour les enfants). On privilégie par conséquent la formation de personnes à même d'avoir un parcours musical plus long. Cependant, l'intérêt majeur du plan de formation instrumentale me semble se situer dans l'atelier n° 3⁴⁷. En effet, on voit de façon précise un des moyens envisagés afin d'établir un rapport entre l'École et le milieu associatif, par le biais de stages (3 par an) dans des lieux autres que les murs de l'ENMD. C'est là un point important dans la volonté de garder un pied dans un contexte culturel particulier inhérent aux musiques traditionnelles, ce qui faisait partie des chevaux de bataille de l'avant-projet.

La formation musicale propose l'accès à des compétences variées qui dépassent de loin le simple champ de la technique instrumentale. C'est un moyen pour le musicien de s'investir dans l'actualité de sa culture ainsi que dans un travail de recherche. Outre les « ateliers complémentaires » et les « journées thématiques »⁴⁸ dans lesquels la danse va prendre un

⁴⁵ *ibid*, p8

⁴⁶ qui participeront par ailleurs au financement des stages proposées au cours de la formation des musiciens traditionnels, (*ibid*, *Budget associatif pour le CDMMDT43*)

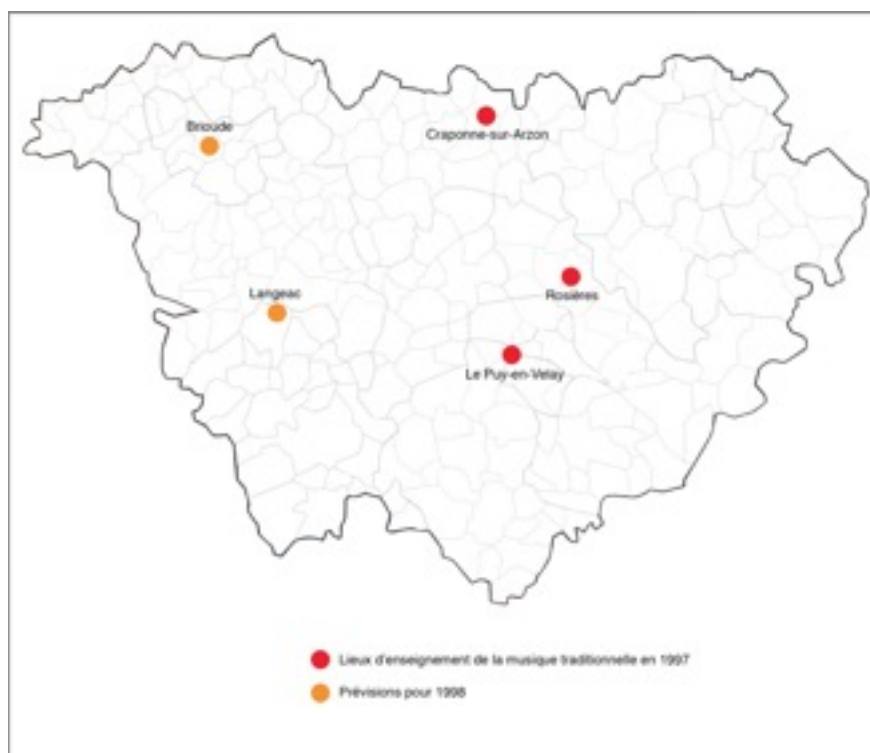
⁴⁷ *ibid*, p19

⁴⁸ *ibid*

caractère important de la formation du musicien en devenant obligatoire, on voit la création d'un atelier de musique d'ensemble ayant lieu tous les 15 jours et organisé cette fois encore dans divers lieux. Le travail de recherche est apporté par trois ateliers de collectage répartis sur l'année, impliquant un travail d'enquête de terrain de la part des élèves. C'est un autre des éléments très particuliers de cette formation. Le dialogue permanent avec un territoire se fera ainsi par une voix différente de celle du bal, apportant également à la formation un aspect plus militant, qui n'est pas étranger à ces cultures.

C'est alors que l'évaluation est traitée, sujet qui n'avait pas encore été abordé dans aucun des deux documents. Même si la formation est découpée en trois cycles (Apprentissage/Perfectionnement/Approfondissement), c'est une évaluation continue qui est envisagée. Elle porte sur l'assiduité de l'élève, son investissement, ses qualités de musicien-acteur dans diverses situations. C'est uniquement à la fin du troisième cycle qu'un examen ponctuel est prévu. Ce cycle 3 est par ailleurs clairement prévu comme une formation préprofessionnalisante dans laquelle lui sont proposées des « formations de formateurs » une fois par mois, la pratique d'un deuxième instrument et une expérience de groupe. L'évaluation de ce cycle demande au musicien traditionnel d'être un musicien de terrain accompli, capable de proposer des programmes de bal d'une durée importante (1 h 30), d'avoir effectué une recherche personnelle sur un thème de son choix (sous la forme d'un rapport oral ou écrit) ainsi qu'une épreuve pédagogique en atelier avec des élèves. Comparativement aux formations proposées aujourd'hui, comme nous le verrons dans troisième partie de ce mémoire, c'est une différence de taille.

4. Les perspectives



Sur le département de la Haute-Loire, l'objectif est également de développer le nombre de lieux d'enseignement possible des musiques traditionnelles. En 1997, on en compte trois : Craponne-sur-Arzon, Rosières, Le-Puy-en-Velay. Deux nouveaux lieux sont envisagés pour l'année suivante : Langeac et Brioude.

III. Analyse de l'évolution du projet dans la durée

● Un contexte qui a changé

La création du département musiques traditionnelles à l'ENM du Puy-en-Velay annonçait des parcours de formation riches pour le musicien, par la multiplicité de ressources mises à sa disposition à l'intérieur des murs de la structure, grâce aux échanges de savoirs interesthétiques, des rencontres entre musiciens de cultures différentes, aux pratiques variées, mais aussi par la volonté de conserver un lien fort avec le milieu associatif par le biais du Centre de Musiques et de Danses Traditionnelles, permettant le développement de la pratique du bal, de la collecte. Le choix des composantes du cursus était l'occasion de créer un intérêt fort et une implication dans le paysage local.

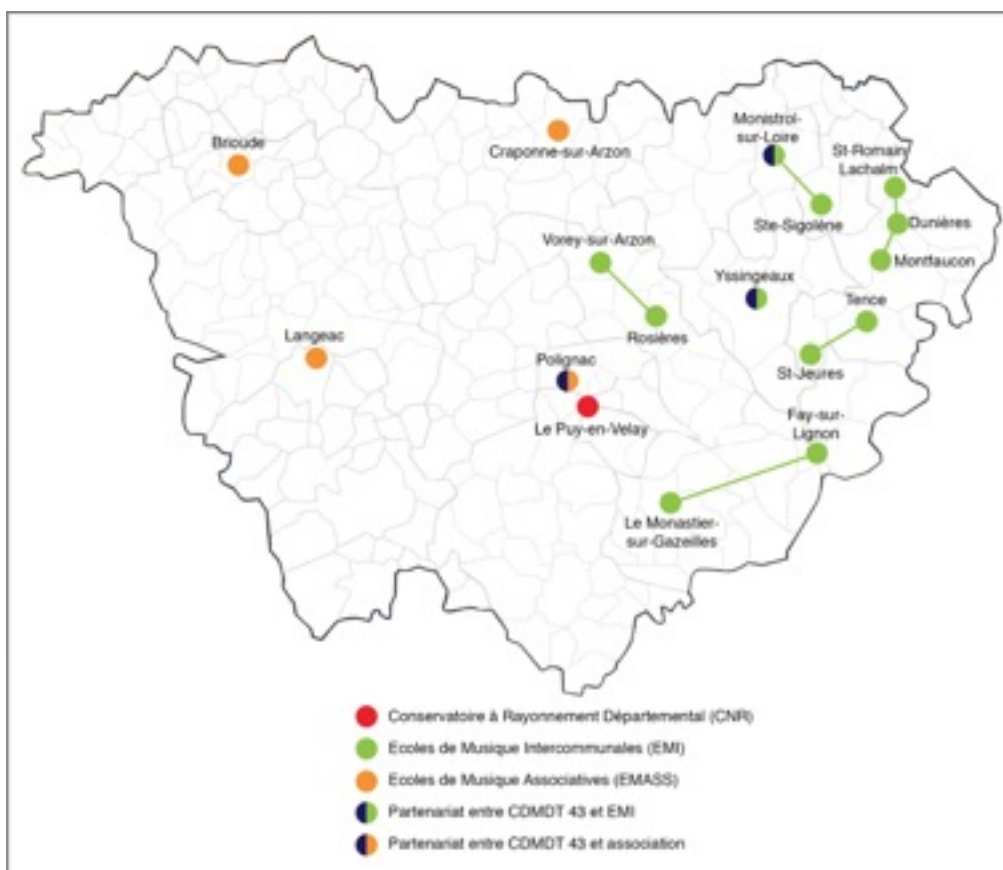
Pourtant tout ne s'est pas passé ainsi. En effet, à la suite de différends d'ordre relationnels entre certains acteurs des musiques traditionnelles sur le département, tout partenariat avec le CDMDT ou l'AMTA a vu son avenir réduit à néant. Aujourd'hui, un réel fossé existe entre le CRD et le Centre départemental. Aucune collaboration n'existe et les premiers à être victime de cette situation sont bien entendu les élèves. Le parcours de formation s'est renfermé dans l'enceinte du Conservatoire. De nombreux partenariats ont eu lieu entre les classes présentes. Parmi ces projets, on notera des échanges conduisant à la réalisation d'un CD à l'occasion des 20 ans de l'École. Deux projets ont permis aux musiciens traditionnels de rencontrer d'autres élèves, le premier autour d'un répertoire de musiques traditionnelles en lien avec la classe de clarinette, le deuxième avec les classes de percussions sur une création du professeur rattaché à ces pratiques. Outre cet événement, des échanges ont également eu lieu avec les classes d'accordéon chromatiques, via des projets autour de la musique tango.

Paradoxalement, la rupture avec le milieu associatif a permis une meilleure intégration des musiques traditionnelles au Conservatoire. Pourtant, le nouveau département donne le sentiment d'être un peu à part. La pratique de l'oralité, de l'apprentissage sans support écrit, la méconnaissance des professeurs de l'École vis-à-vis d'une musique qui porte avec elle une image un peu « vieillot », pousse à organiser un moment de rencontre avec les personnes embauchées par la structure. Cette rencontre se fera au cours d'un conseil pédagogique, durant lequel seront présentés des documents sonores, des travaux issus de la collecte, des recherches sur les musiques traditionnelles. En conséquence, un intérêt se crée, dû à une meilleure compréhension

du potentiel qu'amène cette nouvelle esthétique au Conservatoire. À partir de cet instant, de nombreux ponts seront créés entre les différents départements, permettant ainsi aux musiciens traditionnels inscrits d'être intégrés et reconnus par l'ensemble des membres du Conservatoire.

On peut imaginer que la situation n'a pas dû être simple. L'apparition d'une tension entre des acteurs d'un même milieu et l'isolement que cela a pu engendrer, l'arrivée dans un lieu qui effraie, tout cela implique une situation complexe à gérer, tant sur le plan émotionnel que sur le plan professionnel. En effet, la distance prise avec le milieu associatif n'est pas le fait du Conservatoire. Celui-ci ne souhaite pas voir les collaborations envisagées dans les parcours proposés aux musiciens prendre fin. À de nombreuses reprises, la direction demandera à ce que des actions en partenariat avec le Centre Départemental soient menées, sans succès. C'est donc un double isolement que cette situation risque d'engendrer. Heureusement ce ne sera pas le cas et les musiciens traditionnels sont aujourd'hui parfaitement intégrés dans l'École, les rapports entre les professeurs sont bons, l'équipe pédagogique joue son rôle de « passeur ».

L'introduction au sein du Conservatoire des musiques traditionnelles a par ailleurs été un important moyen de reconnaissance de ces pratiques. En témoigne le développement du nombre de structures proposant l'apprentissage de ces musiques, le nombre de musiciens croissant, la multiplication des groupes, des vocations avec un milieu associatif actif. Bien entendu, le Conservatoire n'est pas seul acteur de cette émulation, le CDMDT, par son rôle sur le terrain, ses programmations culturelles, son lien avec la presse, est aussi un protagoniste non négligeable.



RÉPARTITIONS DES LIEUX D'ENSEIGNEMENT EN MUSIQUES TRADITIONNELLES SUR LE DÉPARTEMENT DE LA HAUTE-LOIRE

● La naissance de « clochers »

Le clivage entre ENMD et CDMDT a, comme nous l'avons dit précédemment, été un fait difficile à gérer pour la construction du Département de musiques traditionnelles, mais il a surtout été un frein au développement de l'activité de musicien. Même si les problèmes relationnels ne concernent en rien les élèves, l'aspect affectif induit par toute relation pédagogique conduit à une prise de position de ces derniers. C'est sans doute moins vrai pour un public adulte qui a un rapport avec l'enseignant différent, des opinions plus personnelles et la capacité de faire ses propres choix. En revanche pour un enfant, le professeur est une figure d'autorité, ses prises de position ne sont pas sans effet, même si le discours qu'il tient lui suggère de faire ses propres choix. « *On ne peut pas être éducateur sans vouloir exercer un certain pouvoir, une certaine influence sur ceux que l'on éduque* ⁴⁹», dit Philippe Meirieu. En effet, un enseignant est aussi porteur d'un bagage personnel, d'une culture et d'un savoir qu'il a fait sien. L'élève ne fait pas face à une personne uniquement musicienne lors d'un face-à-face pédagogique, il se trouve confronté à une personnalité.

Aujourd'hui, il existe des groupes d'élèves au sein du Conservatoire, mais leur implication sur le plan local est réduite. Ils sont présents pour les bals organisés par l'École de musique. Certains ont rejoint le tissu associatif et participent ainsi à des festivals. C'est le cas en Haute-Loire, mais faut-il encore que ces festivals ne souffrent pas de l'influence du contexte relationnel compliqué.

À titre d'exemple, « La Meitat »⁵⁰ est un des apports importants sur le plan local, car il a pour vocations premières de former les jeunes au fonctionnement du milieu associatif, de leur donner accès à une scène lors d'un festival désormais reconnu et de promouvoir un patrimoine local. Les manifestations du festival nécessitent un travail d'organisation et de préparation auquel les jeunes sont conviés en tant que membres actifs. Pour avoir vécu plusieurs années de suite cette aventure, je peux témoigner que c'est une chance extraordinaire de rencontres, d'apprentissage de la vie en communauté, de prises d'initiatives. Malgré tout, on peut aussi penser que tout cela serait également possible de concert avec le Centre Départemental en place. La structure et les enjeux de l'association le permettent⁵¹.

Ainsi le fossé entre les structures de promotion des musiques traditionnelles sur le département s'est agrandi et les relations sont aujourd'hui compliquées. La place des musiciens de Haute-Loire lors de l'évènement majeur annuel du CDMDT43 en témoigne. Les groupes

⁴⁹ Philippe Miriez, *La pédagogie au coeur des contradictions*, p16
<http://www.meirieu.com/COURS/pedagogieetcontradictions.pdf>

⁵⁰ pour plus d'informations : <http://www.lameitat.org/>

⁵¹ <http://www.cdmdt43.fr/cdmdt43.html>

affichés sont les suivants : la création « Pimperoli », Duo Artense, Quaus de Lanla, Le Sextet à Claques, le spectacle « Dernières nouvelles des Volcans », Boutons et Canon, Duo Lacouchie-Rivaud, San Salvador, Le Bal de la Manu et TREF. La création « Pimperoli » est la seule formation affichée par la programmation dans laquelle sont présents des chanteurs ou musiciens de Haute-Loire.

Nous ne disons pas que la tension entre acteurs du département de musiques traditionnelles et CDMDT sont les seuls maux de ce constat, car chacun est libre de faire ses propres choix et de s'investir davantage dans le paysage musical du département. Néanmoins, il me semble difficile d'en nier l'influence historique dans la situation actuelle.

● Le cursus aujourd'hui

Il est à remarquer de gros changements dans l'organisation du parcours de formation du musicien. Les cursus proposés sont très proches des cursus « classiques⁵² », ainsi l'élève débutant doit assister, s'il souhaite suivre un chemin diplômant, à :

- un cours d'instrument
- un cours de formation musicale
- une pratique d'ensemble
- la chorale et un atelier rythmique (enfants allant du CE1 au CM2)
- un atelier supplémentaire : chorale, théâtre, danse traditionnelle, jazz ou classique et barre à terre (pour les élèves à partir de la 6e).

Un musicien non débutant dans l'instrument choisi doit suivre :

- un cours d'instrument
- un cours de formation musicale (obligatoire jusqu'à la fin du cycle 1)
- au minimum une pratique collective

Il reste néanmoins possible de suivre un parcours non diplômant, sans FM, mais avec pratique collective obligatoire.

Le poids de l'institution dans l'organisation du cursus mis en place actuellement au Puy-en-Velay saute aux yeux. La singularité de parcours envisagée lors de l'avant-projet, ou pendant la création du département est loin d'apparaître aussi nettement. Le contexte d'isolement avec le milieu associatif n'est sans doute pas étranger à cela. Parmi les changements, on remarque notamment la mise en place d'examens en fin de chaque cycle (quand le projet initial ne prévoyait

⁵² on ne parle pas de l'esthétique mais du parcours type en Conservatoire

qu'une évaluation ponctuelle en fin de 3e cycle). Les compétences attendues en fin de parcours au CRD sont aussi différentes. Le cycle 3 du document de création d'un département de musiques traditionnelles au Puy-en-Velay faisait référence à une pratique avancée de musicien, capable de jouer en bal sur une durée importante, mais aussi la capacité de transmettre à son tour son savoir. Aujourd'hui, les compétences de musicien, interprète, arrangeur, autonome, sont toujours évaluées ; en revanche, les capacités pédagogiques paraissent moins importantes.

Par ailleurs, la formation semble donner accès à un nombre d'informations important, mais c'est principalement la technique instrumentale qui est le plus mise en avant, par des situations concrètes régulières : les bals sont l'occasion d'évaluer l'aptitude du musicien à jouer en groupe, faire danser, tenir une partie soliste, varier ou orner, etc. La culture générale du musicien est toujours un point important de la formation, il a en revanche bien moins l'occasion de mettre ce savoir en pratique dans les activités qui lui sont proposées. Le collectage, l'investissement sur le terrain étaient des outils mis en place permettant d'utiliser des connaissances rattachées à une ou plusieurs cultures, à un lieu, mais comme cette partie de la formation a disparu, la formation théorique semble trouver moins d'occasions de servir une pratique.

Une question se pose aussi quant au réalisme des bals de l'école de musique. Au cours de mon entretien avec Yves Becouze, ce dernier se posait la question de savoir si les bals organisés au cours de la formation étaient de « vrais bals » : une chose est certaine, ces soirées sont l'occasion pour les élèves de faire danser, de se produire sur scène, d'observer la réaction des danseurs, de jouer ensemble, de partager un moment convivial. Le manque de ces soirées peut se trouver dans sa programmation. En effet, les bals sont aussi l'occasion de voir des musiciens venus d'ailleurs, certains bénéficiant d'une renommée régionale, nationale ou internationale, de jouer avec eux, d'échanger, de prendre conseil... Ces groupes ou musiciens représentent aussi un coût que les Écoles ne peuvent pas assumer. Elles n'ont pas les épaules pour supporter de telles charges financières, mais ce n'est peut-être tout simplement pas leur rôle. En cela un réel partenariat avec le CDMDT serait pour les élèves l'occasion de créer ces rencontres. Bien entendu, il n'a jamais été demandé à un élève de ne pas aller assister à une soirée, quel qu'en soit l'organisateur, mais il est facile de constater que les élèves suivant un parcours en École de Musique n'y sont que très rarement présents. On ne peut d'ailleurs les en blâmer : difficile de se sentir concerné par un organisme qui ne semble pas prêter attention à ce que l'on fait.

Le rapport aux sources et à un patrimoine local était également un fer de lance du projet de 1997. Aujourd'hui même si l'on tente d'intéresser les élèves par le biais de la culture musicale dans les musiques traditionnelles, de l'écoute de bande, du déchiffrement à partir de document historique, l'enfermement de la pratique entre les murs du Conservatoire sort ces savoirs de leur contexte. Ce sont les répertoires plus « en vogue » qui reçoivent un réel succès. La programmation culturelle sur le département proposant davantage de musiques issues d'autres régions de France, voire de l'étranger, ce sont ces musiques qui attirent les musiciens locaux. Serait-ce différent si les

musiciens locaux bénéficiaient sur les scènes du département de la même considération que les musiciens venus de l'extérieur ?

La formation du conservatoire permet au musicien d'acquérir une technique instrumentale et un savoir théorique important. Le niveau des musiciens est techniquement meilleur d'année en année. Néanmoins, l'isolement de la formation a des conséquences sur l'orientation de la pratique des musiques traditionnelles. Le constat est d'ailleurs fait par Yves lui-même : « *Contrairement à d'autres écoles – comme les Brayauds – on y perd beaucoup en spécificités. (...) Chez les Brayauds, ils font de la vraie musique traditionnelle. Nous on ne fait pas de la vraie musique traditionnelle.* ». « *On y a perdu un peu notre âme* ». Pour lui le Conservatoire est « *une espèce de machine à laver, on sait comment on rentre, mais on sait pas comment on en sort. Donc il faut avoir un caractère bien trempé (...). Mais ce n'est pas que de ma faute à moi, c'est aussi la faute de nos cadres qui ont voulu ça* ». ⁵³

⁵³ entretien avec Yves Becouze du 20 avril 2015

C. Repenser le parcours des musiques traditionnelles

I. La place du musicien

● La place de l'élève dans la structure de formation

L'articulation des temps musicaux en école de musique n'est pas une chose simple à gérer. En effet, l'emploi du temps des enseignants, leurs jours de présence, la séparation nette provoquée par le découpage des pratiques telles que le cours, la FM, la ou les pratiques collectives, tous ces éléments sont des facteurs de la non-continuité de l'apprentissage de l'élève. Même si l'établissement va chercher à organiser les ateliers sur une même journée afin de permettre à la famille de ne pas faire un nombre trop important de trajets, cela ne suffit pas à créer un échange entre les pratiques. Que serait l'emploi du temps idéal tel qu'il est perçu en école de musique ? Ne serait-ce pas un mercredi après midi où l'élève aurait de 14 h à 15 h son cours d'instrument, lui permettant d'enchaîner directement avec la formation musicale jusqu'à 16 h, avant de prendre 10 minutes de pause pour reprendre des forces et finir avec la pratique collective ? Comment une telle organisation peut-elle laisser le temps nécessaire à la construction du musicien en temps qu'acteur de l'école ? Nous agissons souvent en prenant comme premier élément d'aménagement horaire les souhaits des familles avant de penser à ce que serait le mieux pour la formation, et je m'aperçois que je ne suis pas si différent.

Chaque année, le moment délicat qui gouverne le déroulement de l'année scolaire est celui des inscriptions. Pendant une soirée ou un après-midi, voire davantage, on voit passer le défilé des parents, qui en général, veulent tous la même plage horaire, celle qui se trouve entre les activités extrascolaires dans lesquelles l'enfant est déjà engagé. On entend souvent à ce sujet la remarque : « Mais avant les gamins ne faisaient pas tant de choses ! Ils n'ont plus le temps de s'investir dans rien ». Il est vrai que la société d'aujourd'hui n'est pas celle d'il y a 20 ans ou plus. L'accès à de nombreuses activités est de plus en plus facile et il serait dommage de s'en plaindre. Néanmoins, le problème ne vient peut-être pas uniquement de là. Quelle que soit l'époque, les emplois du temps ont sans doute été chargés et pourtant les musiciens trouvaient des moments pour pratiquer. Le temps que l'on accorde à une activité me semble dépendre de l'intérêt que l'on y porte.

Cette année pour la première fois depuis que j'enseigne en école de musique, j'ai voulu donner l'opportunité à un groupe d'élèves d'avoir un temps régulier afin de simplement faire de la musique. La chance m'a été donnée par la direction de l'école de pouvoir mener ce projet. Le

travail demandé aux élèves est de constituer leur répertoire, de préparer leurs structures, chercher des arrangements s'ils le souhaitent. En clair, ils doivent faire ce que n'importe quel groupe de musique fait. Mon rôle dans cet atelier a simplement été d'être à leur disposition pour répondre à des questions, gérer les absences. L'implication des participants n'a pas été la même, certains se sont beaucoup investis et d'autres moins, ce qui laisse entendre que le projet n'était sans doute pas suffisamment bien pensé. Mais l'intérêt premier de cet atelier aura été dans ce qu'il n'était pas censé apporter au départ. Aucun professeur n'était prévu et le groupe devait se constituer uniquement d'élèves. Or, face à l'absence de certains musiciens, il fallait parfois jouer le rôle de remplaçant et de fil en aiguille les séances ce sont transformées en moment de jeu, sans que l'on prenne en considération la figure de professeur ou d'élève, simplement celle de musicien. Je dois constater que les résultats obtenus dépassent de loin mes attentes avec ce nouveau dispositif. L'implication des élèves de ce groupe a considérablement augmenté, ils prennent davantage de libertés avec leur instrument, voyant que l'enseignant peut lui aussi en situation de jeu « poser un pain » et avec panache sans que cela ne l'empêche de continuer à jouer.

Le comportement de l'élève me semble difficilement pouvoir être le même selon la place qu'on lui laisse occuper dans la vie de l'école. C'est une des remarques que j'ai eu l'occasion de me faire lors d'une visite à l'École de Musique Associative des Brayauds, à Saint-Bonnet-près-Riom. Au cours du mercredi passé en ces lieux, j'ai pu croiser des élèves, pour la plupart très jeunes, qui semblaient se sentir parfaitement dans leur élément. Le cadre architectural de l'école aide sans doute à cela, un corps de ferme, une cour, une salle de danse, une cantine où ceux qui sont là du temps de midi se retrouvent pour manger. Ce cadre ne sert pas uniquement de lieu pédagogique, il est aussi le théâtre d'un festival de musiques traditionnelles, de bals, de répétitions, de rencontres. Bref, il fait partie du paysage convivial local, ce qui lui donne une image particulière. C'est en ce lieu, que les élèves évoluent, vont d'une salle à l'autre, d'un enseignant à l'autre, les pauses sont pensées afin que tout le monde puisse se retrouver au même moment, les enfants organisent les goûters, etc. À l'issue d'une journée passée là-bas, on considère davantage cette école comme un lieu de vie en communauté que comme un simple lieu d'enseignement, et c'est sans doute une des forces de cet établissement.

Ce qui permet à l'élève de construire sa posture de musicien au sein de l'école de musique c'est sans doute les moments informels entre les temps de formation. C'est là que se développe l'activité sociale de l'élève, quand il se retrouve un pied d'égalité avec l'ensemble des personnes qui l'entourent, quand il est considéré comme un musicien parmi d'autres musiciens. Mais l'intérêt profond pour une musique, celui qui va faire que l'élève voudra s'y investir, ne dépend pas que de sa qualité de musicien, c'est aussi la conséquence d'une vraie considération de sa personnalité (son caractère, ses envies, ses goûts, son comportement...). Souvent, nos cursus s'arrêtent trop sur la formation musicale, au détriment du reste. Au cours d'une discussion, Louis Jacques,

enseignant chez les Brayauds, m'avait dit la chose suivante : « On n'est pas là que pour former des musiciens, on est aussi là pour former des citoyens ».

● Le musicien en dehors des murs

« Aussi, pour nous, la musique n'est pas seulement une expérience artistique, elle est également — je cite Rosalba Dieru dans un article sur la pédagogie dans l'Encyclopédie pour le XXI^e siècle éditée par Jean-Jacques Nattiez — “un potentiel d'actions et d'interactions avec le monde”. Sur le plan éducatif, cela entraîne quelques conséquences comme celle de bien considérer la dimension culturelle et sociale de la musique ⁵⁴». C'est en ces termes que s'exprime Laurent Bayle, directeur de la Cité de la musique en 2007, lors de journées d'étude autour des pratiques en amateur dans les Conservatoires. La musique, par sa « dimension culturelle et sociale », ne peut rester enfermée entre les quatre murs de l'école de musique. Elle a besoin d'air pour exister, et l'un des partenaires possibles se trouve dans le milieu associatif.

L'activité associative est un facteur important du développement culturel, mais aussi de l'évolution du musicien. Sur le bassin ponot, l'Association « La Meitat » a joué un rôle important dans ma pratique de musicien. Comme nous l'avons dit précédemment, l'association encourage les jeunes à s'investir dans le milieu associatif, à en comprendre le fonctionnement, en organisant des soirées, stages ou week-ends entiers, en remplissant les dossiers de subvention, en défendant des projets devant une assemblée. Ce type d'association permet de comprendre le fonctionnement administratif d'une structure, mais aussi à appréhender la politique culturelle de la zone dans laquelle on se trouve. Les contacts avec les politiques et avec la presse font partie intégrante des activités culturelles, dont le musicien est acteur.

L'association est pour moi un excellent relais ou complément à la formation en école de musique. En effet si l'école a davantage le rôle de former des musiciens, l'association est un moyen simple pour lui de pouvoir construire ses projets. C'est par le milieu associatif que la programmation culturelle des musiques traditionnelles se fait la plupart du temps, il est donc important pour un musicien d'être au contact de ceux qui offrent des occasions de jeu. « C'est en musiquant que l'on devient musicien », a-t-on entendu régulièrement au cours de notre formation au Cefedem Rhône-Alpes. Donner l'occasion de jouer souvent dans des situations de bals ou d'autres types d'animations, faire jouer encore et encore, voilà ce qui fait défaut aujourd'hui sur le département de la Haute-Loire. Heureusement, le terrain est fertile, rempli de gens passionnés, et tout est encore à construire ce qui laisse envisager un avenir prometteur, pour peu que l'on sache travailler ensemble.

⁵⁴ <http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts/Conservatoires%20et%20pratiques%20en%20amateur.pdf>, p11

La Haute-Loire a la chance d'avoir été étudiée, enregistrée, collectée par un grand nombre de personnes, dont la plupart sont encore présentes sur le terrain. Elle bénéficie donc d'une quantité de documents colossale, qui peuvent être pour le musicien autant d'occasions et d'idées dans la construction de projets personnels. Le fond Dumas⁵⁵, fond issu du travail de collecte fait par Jean Dumas en grande partie sur le département de la Haute-Loire, fait partie des recherches mises à l'honneur en ce moment. Il serait intéressant d'imaginer un projet mené par une structure telle que le CDMDT proposant, avec l'aide des différentes structures de formations du département, mais aussi d'associations intéressées par l'utilisation de fonds historiques, un rassemblement d'un maximum d'acteurs de terrain des musiques traditionnelles, amateurs, professionnels, adultes, enfants, instrumentistes, chanteurs autour d'un même objectif. Ce serait l'occasion pour n'importe quel musicien de développer un réseau de connaissances, autour d'un travail de terrain, sur une échelle qui dépasserait le cadre d'une ville ou d'une commune. Un musicien n'est pas que musicien dans sa ville, ou sa commune, il est musicien partout ! Une association mettant en réseau d'autres associations sur une l'échelle départementale serait en cela une chance incroyable. Il y a certes eu des projets autour de ce fond, impliquant certains acteurs, à certains endroits. Pourtant l'écho dont a pu bénéficier cette aventure a été bien faible en comparaison de ce qu'il aurait pu être. Un projet sur un fonds départemental impliquant les acteurs de la totalité du département aurait sans doute un poids plus important.

L'école est un lieu parfois hermétique, dont l'organisation, en département, classes d'instruments ou cycles, peut sortir la musique de son contexte. Mais cela n'est pas dramatique si sa recontextualisation peut se faire par une autre voix. Il est important pour le musicien d'exister en dehors des murs de l'école de musique et c'est pour cela qu'on le forme. C'est en étant acteur qu'il va pouvoir développer son réseau, faire reconnaître son travail, développer s'il le souhaite une pratique professionnelle.

Pour pouvoir assumer pleinement sa fonction de musicien, il faut que ce dernier ait en main les cartes, les contacts lui permettant de réaliser et de concevoir ses projets, afin qu'il puisse devenir à son tour une personne-ressource pour d'autres musiciens. La multiplicité des situations qu'il va rencontrer lui permettra de développer la capacité de s'adapter à chacune d'entre elles, c'est ce qui rend essentielle l'activité de musicien dans la cité.

⁵⁵ pour plus d'informations : <http://lafeuilleamta.fr/2014/12/09/des-chansons-tissees-aux-fuseaux-et-lhistoire-recente-du-fonds-dumas/>

● Des objectifs différents qui nécessitent une palette de savoirs tout aussi variée

Les pratiques et les outils que les musiciens sont amenés à utiliser sont en évolution et suivent le cheminement des technologies, qui deviennent des outils du quotidien (la sonorisation des instruments en est un exemple). Il faut donc penser aussi le contexte scénique du musicien, lui permettre d'être à l'aise avec la gestion des outils qu'il sera amené à utiliser. Il faut lui permettre de se produire sur des scènes de tailles plus ou moins grandes. L'école de musique, grâce à sa diversité de pratiques, peut trouver en son sein des éléments capables de répondre à ces attentes.

De plus, la figure de l'enseignant est également à repenser. Même si les personnes s'inscrivant en école de musique afin de suivre une formation en accordéon diatonique par exemple, sont conscientes que cet instrument est rattaché au département de musiques traditionnelles, il ne faut pas oublier aussi que l'on peut souhaiter apprendre à jouer d'un instrument sans nécessairement s'inscrire dans l'univers musical auquel il est rattaché. Après tout, pourquoi ne pas vouloir jouer de la musique « Métal » avec un accordéon diatonique ? Ou faire de la chanson française, du reggae ? Il faut en conséquence avoir à l'esprit que le rôle de l'enseignant est avant tout de répondre aux besoins de l'élève, avant d'être celui d'un militant.

Sans parler de choix esthétiques, la diversité des profils de musiciens tient aussi dans le fait qu'ils n'ont pas les mêmes envies ou objectifs. Certains vont vouloir adopter une carrière dans l'enseignement de ces musiques, d'autres choisiront de devenir intermittents, d'autres vont souhaiter conserver leur état de musicien amateur. Il faut donc penser que tous ces profils se croisent en permanence au sein d'une école. Il serait naïf de croire que les formations proposées en école de musique suffisent à apporter à l'élève tout ce dont il a besoin pour construire son parcours. C'est d'ailleurs ce que l'on retrouve dans les propos de Laurent Bayle, directeur de la Cité de la musique en 2007 : « *Face à une demande sociale de pratique artistique qui ne cesse de se développer et de se diversifier, les conservatoires ne peuvent rester seuls. C'est au sein de politiques territoriales qu'ils pourront remplir leurs missions* »⁵⁶. Il est donc important que les lieux de formations s'intègrent à un réseau d'organismes mettant en lien un éventail plus grand de possibilité et d'apprentissages.

⁵⁶ <http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts/Conservatoires%20et%20pratiques%20en%20amateur.pdf>, p9

II. Importance de l'utilisation d'un réseau existant

● Un porte-parole national, la FAMDT

La Fédération des Associations de Musiques et de Danses Traditionnelles est aujourd'hui le porte-parole national des institutions régionales, voire départementales. Nous allons nous appuyer sur le projet triennal de cet organisme, projet qui concerne les années 2015 — 2017⁵⁷. Il se fixe les objectifs suivants :

- Fédérer et structurer les acteurs des musiques et danses traditionnelles
- Faire réseau
- Valoriser et représenter le secteur, assurer une représentativité professionnelle et politique, replacer les musiques et danses traditionnelles au cœur des enjeux sociétaux contemporains
- Accompagner la professionnalisation du secteur et développer de nouveaux services
- Faire en sorte que les musiques et danses traditionnelles contribuent au développement territorial

La FAMDT est un atout important à l'échelle du pays, car elle agit au nom des organismes plus modestes, qui ne bénéficient pas d'une reconnaissance aussi importante, leur donnant l'occasion de se faire entendre et de défendre des projets. Par sa reconnaissance auprès du Ministère, elle est un appui pour les CMT en région qui, eux, ne bénéficient pas d'un label d'État. Cette situation les fragilise et c'est pourquoi des réflexions sont menées afin de trouver une solution à ce problème⁵⁸. Elle met en réseau les acteurs du secteur, et peut s'avérer fort utile pour promouvoir, organiser ou gérer des actions sur le terrain, effectuer un travail de création, obtenir des informations sur des formations dans le domaine des musiques traditionnelles. C'est une aubaine pour tous les acteurs de ces musiques.

Un enseignant, par exemple, peut être confronté dans son travail à la multiplication des répertoires, des esthétiques dont l'accès est aujourd'hui extrêmement rapide notamment par le biais d'internet. On ne peut avoir des connaissances approfondies dans tous les domaines et tous les styles musicaux, c'est pourquoi la FAMDT, en inscrivant dans ses objectifs la volonté d'agrandir son réseau par le biais de structure à l'échelle nationale, pour peu que leurs pratiques musicales aient une réalité sur le territoire français (la fédération entend par là que ces musiques soient enseignées, pratiquées et diffusées), peut s'avérer être un outil et une source d'informations importante.

⁵⁷ <http://www.famdt.com/wp-content/uploads/2014/06/PROJET-TRIENNAL-FAMDT.pdf>

⁵⁸ faire reconnaître les CMT au même titre que les Scènes conventionnées ou les Agences Régionales du Spectacle Vivant

Par ailleurs, un des projets intéressants prévus sur ces trois années concerne la collecte et l'archivage sonore. La commission Documentation/Patrimoine culturel immatériel travaille en particulier sur une politique documentaire en direction des associations intéressées par ces sujets. Elle concerne en priorité les documents issus des collectes, dont les bandes sonores sont aujourd'hui un sujet dont tout le monde parle, mais que très peu de personnes peuvent utiliser, par méconnaissance de leur existence, par manque d'informations concernant les moyens de les consulter. Nous reviendrons sur ce sujet dans les points suivants.

Le projet souligne également l'importance de travailler ensemble afin de développer le secteur des musiques traditionnelles. Cela semble en effet indispensable tant la situation économique et les moyens financiers qui sont attribués aux activités culturelles sont de plus en plus faibles. La meilleure façon de défendre un projet et de le voir mener à terme réside dans la possibilité d'avoir des partenaires de poids et bénéficiant d'une reconnaissance politique. Les musiques et danses traditionnelles ont la chance d'être représentées par un nombre important de personnes dont la force de volonté et l'investissement ne font aucun doute. C'est ce que laisse entendre également ce document en disant que les acteurs de ce milieu insistent « *sur la nécessité de faire connaître ce secteur, de valoriser leurs activités et de mettre en avant leurs projets* »⁵⁹. Afin de rendre cela possible, la fédération souhaite organiser des réunions par régions dans lesquelles seront amenés à se rencontrer les acteurs des musiques et danses traditionnelles, qu'ils soient adhérents ou non à la FAMDT. Les objectifs sont les suivants : « *faire le point sur la situation des musiques et danses traditionnelles, identifier des relais territoriaux, évaluer l'opportunité de créer des fédérations régionales, mobiliser des élus et des techniciens des collectivités territoriales* »⁶⁰.

« *Ce projet triennal a vocation à consolider, mais aussi mieux faire connaître le secteur et l'expertise de la FAMDT et présenter tous les développements possibles à une démarche qui fait de la fédération un partenaire pertinent des politiques publiques* »⁶¹. Voilà un enjeu important pour la FAMDT, car si les projets menés autour des musiques et danses traditionnelles et les bénéficient qu'ils apportent, notamment en terme de cohésion sociale et d'échanges intergénérationnels, sont méconnus des politiques, les actions menées par la FAMDT le sont aussi des acteurs de ces cultures.

⁵⁹ Projet triennal 2015-2017, FAMDT, p 4

⁶⁰ *Ibid*, p6

⁶¹ *Ibid*, p4

● Des ambassadeurs régionaux

La FAMDT compte parmi ses adhérents des Centres Régionaux, dont l'AMTA (Agence des Musiques et Territoires d'Auvergne), le CMTRA (Centre de Musiques Traditionnelles en Rhône-Alpes), le COMDT (Centre Occitan des Musiques et Danses Traditionnelles Toulouse Midi-Pyrénées), le CRMTL (Centre Régional des Musiques et Danses Traditionnelles en Limousin). Ces Centres sont des relais à l'échelle régionale.

Si l'on prend l'exemple de l'AMTA, ses missions sont diverses, mais elle participe notamment à la sauvegarde de ce que l'on appelle « Patrimoine culturel immatériel » (PCI). Le PCI concerne, entre autres choses, les traditions orales, les arts du spectacle, les pratiques sociales, rituels et événements festifs. *« Bien que fragile, le patrimoine culturel immatériel est un facteur important du maintien de la diversité culturelle face à la mondialisation croissante. Avoir une idée du patrimoine culturel immatériel de différentes communautés est utile au dialogue interculturel et encourage le respect d'autres modes de vie »*⁶². Dans cette optique l'AMTA collecte depuis 1985 des enregistrements sonores, films, photographies, contes, récits, par le biais d'acteurs de terrain présents sur la région et extérieurs au personnel de la structure, comme cela a été le cas en Haute-Loire, mais aussi grâce à des personnes comme Jacques Puech, aujourd'hui responsable de collecte à l'AMTA. À ce jour, la masse de documents réunie est considérable. Une grande partie des recherches effectuées sur le terrain sont réunies dans leurs locaux où elles ont été archivées. Mais le travail essentiel aujourd'hui est celui de la numérisation avec pour objectif la mise à disposition d'un public large des fruits de ce travail. Cette démarche a été entreprise depuis quelques années, par le biais de l'outil numérique, mais le chemin à parcourir est encore long. Le point faible de cette démarche d'archivage se trouve dans l'isolement et le manque d'accessibilité des documents. Le positionnement géographique des locaux de l'AMTA, à Riom dans le Puy-de-Dôme, crée une distance importante entre les témoignages recueillis et le lieu dont ils sont originaires. Le travail de numérisation est, par conséquent, indispensable.

L'Agence est aussi un outil permettant de prendre connaissance du calendrier d'animations, d'événements et d'activités liées aux musiques et danses traditionnelles, mais aussi une plate-forme où il est possible d'obtenir des informations concernant les lieux d'enseignement de ces musiques et danses, les contacts de groupes et d'artistes impliqués dans ce milieu, ainsi qu'un annuaire de luthiers. Elle se fait également le porte-voix de projets tels que la création de CD et de spectacles. Elle apporte son aide à la mise en place de formations, de stages au sein de ses antennes départementales, les CDMDT.

Le site de l'AMTA est un moyen de se tenir au courant de ce qu'il se passe dans les différents départements de la région Auvergne. La plupart des outils qu'il met à disposition du public sont organisés et triés de façon départementale, ainsi on trouve les informations pratiques

⁶² <http://www.unesco.org/culture/ich/index.php?lg=fr&pg=00002>

relatives au Cantal ou à l'Allier, les évènements à venir. C'est un peu le « Journal du Trad auvergnat en ligne ».

L'intérêt de l'AMTA ne réside bien entendu pas uniquement dans sa mission d'informations, mais aussi dans sa position à l'échelle nationale. En effet en tant qu'antenne régionale, c'est elle qui va pouvoir servir de relais entre les structures départementales et la Fédération nationale.

● À l'échelle du département

Nous allons au cours de ce point nous baser essentiellement sur le cas de la Haute-Loire, même si les situations que nous allons évoquer ne sont pas uniquement spécifiques à ce département.

Il est plus facile d'évoquer la multitude des partenariats possibles sur un département. La taille réduite de la zone géographique rend possible une connaissance approfondie du terrain. En ce qui concerne les musiques traditionnelles sur le département, on trouve des structures de plusieurs types :

- des lieux d'enseignements, écoles de musique (CRD, EMI, EMASS, MJC ...)
- des associations ayant un rôle départemental (CDMDT)
- des associations ayant une portée plus localisée (La Meitat par exemple)

Si l'on prend la première catégorie, il est possible de constater que le département compte un nombre relativement important d'écoles de musique. On remarque aussi, d'après la carte des lieux d'enseignements en musiques traditionnelles en Haute-Loire, que leur agencement est concentré sur l'Est et le Centre altiligérien⁶³. Le principal facteur semble être une correspondance avec la répartition des populations sur le département. Si l'on prend en compte ce facteur, les services en terme de formation musicale sont plutôt bien distribués. Ces établissements sont déjà membre d'un réseau puisqu'ils sont tous soumis à ce que l'on appelle le Schéma Départemental : « *Il a pour objectif d'accompagner les douze écoles d'enseignement artistique du département sur le plan qualitatif, pédagogique et financier* »⁶⁴. De plus, les enseignants et directeurs des écoles se réunissent régulièrement afin de penser la construction des examens départementaux. Ces rencontres sont souvent l'occasion de constater que les protagonistes de formation en musiques et danses traditionnelles ne sont pas tous logés à la même enseigne. Les différences de budgets, de locaux, de prises en considération par les municipalités sont significatives. Lorsque je pose la question à Nathalie Roche, directrice de l'École de musique de l'Ance-à-l'Arzon, de l'efficacité de la mise en réseau des écoles en Haute-Loire, la réponse illustre bien ce constat : « *J'ai vraiment la sensation d'être une école isolée même si le département essaie de mettre des choses en place.*

⁶³ cf carte page 30

⁶⁴ <http://www.hauteloire.fr/Le-schema-des-enseignements.html>

La preuve est flagrante quand on regarde le cursus trad ! CRD et petites écoles fonctionnent différemment. C'est pour ça que je place tous mes espoirs dans la formation de directeurs de la rentrée mise en place par le Cefedem Rhône-Alpes. Nous pourrions, je l'espère, uniformiser ce schéma départemental ». En effet, les différences de budget sont un élément de différenciation au niveau des formations, une école ayant moins de moyens ne peut fournir les mêmes services. Difficile de mettre en place à la fois des cours d'instruments, de pratiques collectives, de formation musicale, de danse, de culture musicale dans une petite structure associative. Des solutions existent, notamment dans la construction d'une collaboration entre les écoles, qui peuvent mutualiser leurs moyens afin de compléter les manques au sein de leurs cursus. C'est d'ailleurs ce qui est en train d'être envisagé en Haute-Loire, d'où encore une fois l'importance de la notion de réseau. Un autre point abordé dans la réponse de Nathalie Roche concerne la construction d'un nouveau cursus pour les musiques traditionnelles. Ce projet envisageait de remplacer les cycles habituels par des parcours de musiciens, en utilisant le modèle en place chez les musiques actuelles amplifiées. Ce projet a fait l'objet d'une réunion dans laquelle les professeurs présents ont décidé de mettre en place ce dispositif. À la suite de changements de position, les « parcours de musiciens » ne sont plus d'actualité, ou plus exactement plus partout. En effet, certaines écoles associatives avaient déjà commencé à travailler à la mise en place de ces dispositifs dans leurs structures, lorsque la position du CRD, qui fait figure de proue en Haute-Loire, a changé. La situation et l'avenir de ce projet ne sont pas encore très clairs à ce jour.

La deuxième catégorie concerne les associations ayant une dimension départementale, par exemple en Haute-Loire, le CDMDT43. Ce Centre s'est fixé les missions suivantes :

- la diffusion du spectacle vivant, la structuration de l'enseignement,
- la création,
- la sensibilisation et formation,
- la recherche et le collectage.

On trouve beaucoup de similarités avec les missions de l'Agence régionale. Par les missions qu'il conduit, le CDMDT43 intervient sur une grande partie du département. Il connaît les acteurs des différentes localités, organise des événements un peu partout. Il a donc les moyens de devenir un des interlocuteurs privilégiés en Haute-Loire. On pourrait d'ailleurs envisager que ce Centre puisse bénéficier d'un rôle plus important, car il en a les épaules, celui d'être une structure fédératrice pour les associations du département. Mais, à l'heure actuelle, il ne semble pas vouloir endosser cette posture, même si c'est ce qui manque cruellement, de mon point de vue, en Haute-Loire.

Enfin, le troisième type de structures est caractérisé par le domaine associatif, ayant une portée beaucoup plus localisée. Ce sont en général de petites associations qui ont un rôle d'organisateur d'évènements et qui permettent d'offrir une diversité et une richesse de

programmation essentielle à la vie culturelle du département. Ces associations ont souvent peu de moyens et sont la plupart du temps autofinancées, ce qui ne les empêche pas de proposer des moments de qualité. C'est aussi là qu'on trouve souvent un nombre important de personnes volontaires, bénévoles et qui adoptent une démarche militante dans le domaine des musiques traditionnelles par exemple.

Ainsi la Haute-Loire ne manque pas de ressources et les possibilités qu'elle offre sont infinies. Malheureusement, il lui manque une donnée essentielle, une cohésion lui conférant un poids plus important et la capacité de mener à bien des projets de grande envergure. Il se passe beaucoup de choses sur le département, mais les groupes d'acteurs sont isolés. Si la situation actuelle permet une richesse culturelle non négligeable, on ose à peine imaginer ce qu'il pourrait advenir si nous travaillions ensemble.

Créer un isolement et faire preuve d'individualisme, surtout dans un milieu culturel, cela peut revenir parfois à se tirer une balle dans le pied. Ainsi les musiques et danses traditionnelles sur le département de la Haute-Loire sont, sinon méconnues, tout du moins mal reconnues. Mais c'est en partie le fruit de notre incapacité à travailler ensemble. Il me semble plus facile de défendre des idées, auprès des collectivités, des politiques, d'obtenir un meilleur appui financier si un réel réseau, efficace, est porteur de ces envies. Cela nous permettrait peut-être d'obtenir des financements en fonction des projets et des missions que nous menons, et non pas de mener des projets en fonction des subventions que l'on nous donne.

III. Proposition de modification de la formation

L'isolement auquel sont confrontées les structures d'enseignement aujourd'hui sur le département est comparable à celui que connaissent les associations altiligériennes. Dans un cas comme dans l'autre, chacun apporte une activité culturelle importante, mais qui ne dépasse pas l'échelle d'une petite localité ! Les musiques et danses traditionnelles bénéficient d'un réseau relativement bien pensé, en ayant la possibilité d'avoir des représentants départementaux, aptes à faire remonter des informations ou des besoins à la structure régionale, elle-même en lien avec la Fédération nationale. Nous avons donc les outils en main afin que de pouvoir travailler efficacement, profitant d'une organisation à l'échelle nationale influente.

Pourtant, aujourd'hui, l'utilisation de cet outil ne se fait pas, et pour cause. Le dialogue à l'échelle du département se fait peu, ou mal. Les musiques et danses traditionnelles sont portées par des gens passionnés, mais qui ne sont pas toujours d'accord. De là naissent des clans, que l'on ait souhaité leur existence ou non, et ces clans sont aujourd'hui le principal frein au développement de ces cultures. Pour fonctionner, une école a besoin d'être inscrite sur un

territoire dans lequel elle peut trouver des appuis partout, afin de combler les manques de sa formation. Sans ces liens, penser des parcours de formation nouveaux relève de l'utopie, car le contexte nécessaire à leur mise en place n'existe pas, ou pas encore. Il faut donc commencer par là.

● **La sonorisation, la gestion de la scène**

Cependant, il me semble nécessaire de repenser certains points des formations que nous proposons. En effet, comme cela a été dit à de nombreuses reprises dans ce mémoire, les musiques traditionnelles sont en perpétuelle évolution, elles vivent donc avec leur temps. La société actuelle a développé en terme de technologie des outils quasi indispensables aux musiciens d'aujourd'hui. Les scènes sont de plus en plus grandes, les salles remplies, il faut donc utiliser les systèmes de sonorisations que l'on voit maintenant partout. C'est un constat que j'ai fait lors d'auditions d'élèves : le son est une donnée importante pour le musicien et il construit son apprentissage en écoutant une signature bien particulière, créée par son instrument, mais aussi par le jeu qu'il développe au quotidien. Il est donc souvent perturbant de se retrouver sonorisé, sur scène, en ayant dans les retours un son qui n'est pas le sien. Même si on organise des balances avant des passages sur scène, ces moments de préparation sont très courts et ne laissent pas le temps de se familiariser avec cette nouvelle identité sonore.

Le travail avec une sonorisation est certes important dans les situations pédagogiques, mais il est aussi indispensable dans l'actualité du musicien amateur et professionnel. Si l'on compare les capacités dans ce domaine entre les musiciens issus des musiques actuelles amplifiées et ceux venant des musiques traditionnelles, une différence de taille apparaît rapidement. Pourtant la majorité de nos prestations scéniques se font dans des conditions similaires. Il est grand temps de penser une formation des musiciens traditionnels dans ce sens, afin qu'ils sachent paramétrer les réglages qu'ils souhaitent pour leur instrument, qu'ils soient capables de faire part de leurs besoins à un ingénieur du son. Pour cela il faut qu'ils puissent gérer eux-mêmes une balance, car les situations où l'on joue avec sonorisation, mais sans sonorisateur ne sont pas si rares que ça, en tout cas, elles peuvent se présenter.

L'attitude sur scène est un facteur important qu'il faut aussi prendre en compte. Il ne fait aucun doute qu'un groupe sachant occuper une scène et un autre n'ayant pas ce réflexe, même à niveau musical égal, ne vont pas susciter le même intérêt. La scène est un art et il faut apprendre à le développer. Des partenariats avec des classes de MAA, ou avec des classes de théâtre pourraient être un soutien bienvenu.

● La notion de convivialité

Un des atouts des musiques et danses traditionnelles se trouve dans l'esprit de convivialité qu'elles incarnent. Elles font partie d'une culture populaire et il est indispensable de conserver et de développer les aspects sociaux, participatifs, festifs qui en découlent.

Pour le musicien, un moment important de sa construction réside dans la notion de bœuf, de session. « *La session regroupe des personnes d'horizons différents, d'âges différents, de cultures différentes. Si le musicien progresse et se forge une identité, il en est de même pour tous les autres participants. Encourager ces réunions revient à inviter les gens à la rencontre et à l'échange* »⁶⁵. La session, ou le bœuf sont des moments ayant un caractère informel, ou chacun vient simplement partager un temps musical avec d'autres personnes. C'est l'occasion de rencontrer des profils et des jeux variés qui sont une source d'inspiration et d'enrichissement pour tout individu.

D'autre part, il apparaît évident que la relation pédagogique entraîne un rapport affectif entre l'élève et l'enseignant. La situation que j'ai rencontrée cette année à l'École de Musique de l'Ance-à-l'Arzon me laisse penser que des situations de jeu simples, j'entends par là des moments informels, au sein de la formation sont une source de satisfaction pour tous. Ils sont en effet l'occasion pour les acteurs de l'école de se retrouver en tant que musiciens, autour d'un moment de convivialité qui permet à chacun de mieux connaître l'autre. Prévoir des temps afin que de telles occasions puissent avoir lieu serait une idée à développer. Cependant, le charme de ces instants se fait aussi grâce à leur caractère spontané et non prémédité. Il m'est donc difficile pour le moment de dire si la mise en place d'un planning pour ce type d'activité serait aussi efficace. Il faut peut-être tout simplement que l'enseignant, en tant que créateur de circonstance, ait le réflexe de proposer occasionnellement de type de rencontres.

● La formation du musicien à l'extérieur de l'École de musique

Les musiques et les danses traditionnelles sont indissociables, elles vont de pair. Des cours de danse sont organisés dans certains lieux d'enseignement, mais ce n'est pas le cas partout. Le manque de moyen est une gêne pour les écoles ayant un petit budget, et qui ne peuvent assumer seules les financements nécessaires à l'élaboration d'un cursus le plus complet possible. La mise en réseau des compétences à l'échelle du département est une solution qui doit être étudiée et menée à bien.

Toutefois, il ne faut pas oublier qu'il existe, pour le musicien ou le danseur, des moyens de recevoir des formations en parallèle de leur inscription en école de musique. Chaque année de

⁶⁵ Jacques Puech, *La session auvergnate, Un rituel communautaire de partage et d'apprentissage*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011, p28

nombreux stages sont organisés, un peu partout en France. Ils sont de manière générale, quelle que soit l'esthétique que l'on pratique, un plus dans la construction du musicien. Afin d'illustrer ce propos, nous pouvons nous appuyer sur le discours de Christiane Louis, responsable du service d'informations musicales à la Cité de la musique : « *L'enthousiasme et l'ambiance festive qui présidaient à ces rencontres n'excluaient naturellement en rien le sérieux et l'engagement personnel des participants. Ne retrouve-t-on pas ici toutes les caractéristiques des stages musicaux où l'on vient pour apprendre, expérimenter et jouer pour le plaisir ? (...) Et ceci nous amène à un dernier constat : l'augmentation considérable du nombre de stages de haut niveau technique et artistique ouverts aux amateurs avertis, voire aux futurs professionnels, qui trouvent là un complément de formation.*

L'observation des stages de musique nous permet de vérifier la vitalité de la pratique musicale et son extrême diversité. Du débutant à l'expert, de l'amateur au professionnel, les frontières se brouillent au profit de la réalisation collective, libre et désintéressée, sans autre sanction que le plaisir artistique et social « d'être ensemble »⁶⁶.

● **Faire de l'élève un acteur de son territoire**

Le projet de création d'un département de musiques et danses traditionnelles au Conservatoire du Puy-en-Velay accordait une place importante à la mise en situation de l'élève, tant au niveau musical que sur le plan de la recherche. Donner la possibilité aux personnes inscrites à l'École de mener des actions de collecte est une idée riche en perspectives : cela peut permettre de prendre conscience de la richesse de la culture dans laquelle s'inscrivent le musicien, chanteur ou le danseur. C'est aussi l'occasion d'être en contact régulier avec la population, de découvrir de nouvelles choses afin d'enrichir son vocabulaire, d'apprendre à construire un lien avec quelqu'un que l'on ne connaît pas. C'est aussi l'occasion de redonner en permanence un caractère actuel aux musiques et danses traditionnelles, car même si les expériences recueillies lors de collectages passés sont un outil historique riche, il sera toujours possible de trouver de nouvelles personnes apportant un regard inédit, des airs nés d'un travail de composition. La collecte est un travail sans fin, et si l'on venait à considérer que les travaux réalisés dans les années 70-80 constituent un modèle juste et intouchable d'une tradition, cela reviendrait à dire que cette culture n'évolue plus.

Il est d'ailleurs indispensable de donner un meilleur accès aux sources grâce à la numérisation de documents historiques, d'amplifier des démarches déjà entreprises, afin que chacun puisse enfin s'en servir. Pourquoi ne pas investir les musiciens actuels et futurs dans cette tâche, qui représente un travail considérable ?

⁶⁶ <http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts/Conservatoires%20et%20pratiques%20en%20amateur.pdf>, p15 et 16

Les musiciens d'hier sont aussi, parfois, les organisateurs d'aujourd'hui. Ils ont souvent appris « sur le tas » à créer des moments de rencontres, à travers les bals, les stages, festivals ou autres occasions. Ils sont ainsi une source de conseils et d'informations non négligeable dont il faut faire profiter les élèves. Proposer un travail de programmation d'animation à des musiciens, comme cela a été le cas au cours de mon expérience, par le biais du réseau associatif, c'est leur permettre d'avoir les cartes en main et les savoirs, en gestion, en terme de relation publique, d'organisation, afin qu'ils puissent, à leur tour, devenir les créateurs de circonstances essentielles à l'activité du musicien.

Si un élève ressent, grâce aux occasions qu'on lui donne, la confiance des personnes qui sont pour lui des références, que ce soit l'enseignant, le président d'une association ou toute autre personne, en le considérant comme un maillon essentiel de l'évolution de sa pratique et de sa culture, il trouvera sans doute une envie plus forte de s'y investir. Rendre le musicien et l'élève acteurs de leur propre musique, c'est les rendre responsables.

Conclusion

L'institutionnalisation, en elle-même, ne me semble pas être un danger pour une culture de l'oralité. Au contraire, elle peut favoriser la rencontre d'une grande diversité de pratiques, comme c'est le cas dans les écoles de musique.

Ce qui peut constituer un risque se trouve dans l'utilisation que l'on en fait. En effet, les musiques ne sont pas faites pour être enfermées entre les murs d'un bâtiment. Elles ont besoin de sortir, de voyager, d'être critiquées, conseillées, appréciées. Ce qui est vrai pour les musiques l'est aussi pour ceux qui les pratiquent. Aucune formation n'est complète, car les profils que nous rencontrons sont tous différents et disposent de caractéristiques qui leur sont propres. Nous devons prendre en compte cela, et pour répondre aux attentes que ces situations engendrent, nous devons utiliser au mieux les solutions qui nous entourent, notamment la diversité de possibilités que nous apportent les réseaux.

Depuis l'intégration des musiques et danses traditionnelles aux écoles de musique, le niveau technique des musiciens s'est accru, tout comme leurs capacités d'adaptation à des situations musicales différentes, grâce en particulier à des projets menés de concert avec d'autres esthétiques. Le nombre de musiciens a lui-même augmenté, car les institutions, dont les écoles de musique, sont un moyen efficace de promouvoir une culture et de la rendre accessible à tous.

Pourtant, le secteur des musiques et danses traditionnelles manque de visibilité⁶⁷. Ce constat est le résultat d'une utilisation insuffisante des réseaux qui entourent ces pratiques. Malgré des projets qui mettent en relation des acteurs de différentes structures, il faut reconnaître que nous travaillons tous un peu dans notre coin. Si les musiques et danses traditionnelles manquent de visibilité à ce jour, c'est que nous n'avons pas su nous investir dans les moyens qui leur auraient permis de mieux se faire connaître. Heureusement, nous disposons de partenaires possibles à l'échelle du département, mais aussi de la région ou sur le plan national. Nous avons tous les outils nécessaires afin de combler le manque dont parle la FAMDT.

En revanche, l'utilisation de ce réseau ne se fera pas du jour au lendemain, car s'il n'est pas fonctionnel aujourd'hui, il doit y avoir des raisons. Il nous faut donc repenser la place de chacun, afin que nous puissions, enfin, être performants dans les missions au cœur de notre investissement.

Dans ma pratique d'enseignant, cela va commencer par la volonté de voir plus loin, de penser mieux la formation que je souhaite proposer, afin de permettre aux personnes, que j'aurai la chance de croiser, d'être en mesure de bénéficier pleinement de tous les outils nécessaires à

⁶⁷ Projet triennal 2015-2017, FAMDT, p6

leur construction et au développement de leur pratique. Cela passe aussi par la prise en compte des richesses qui se trouvent autour de la porte de l'école de musique.

« La pratique hors institution n'est-elle pas un des moteurs, d'égale importance, du processus d'apprentissage des musiques traditionnelles. J'entends par là, le jeu en bal, en bœuf, en session, le jeu pour la danse... Bref, toutes les occasions où l'apprenti est en interaction avec d'autres acteurs des musiques traditionnelles, où il est plongé dans la culture en question »⁶⁸.

⁶⁸Jacques Puech, *La session auvergnate, Un rituel communautaire de partage et d'apprentissage*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011, p27

Bibliographie

OUVRAGES ET ARTICLES

L. BAYLE et C. LOUIS, *Culture Communication, Journées d'études Conservatoires et pratiques en amateur* [en ligne], Paris : Cité de la musique, les 5 et 6 octobre 2007, [Consulté le 14/05/2015]. Disponible à l'adresse : <http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts/Conservatoires%20et%20pratiques%20en%20amateur.pdf>

ENMD de la Haute-Loire, *Création d'un département de musiques et danses traditionnelles à l'ENMD*, Le Puy-en-Velay : ENMD, 1987

F. ETAY, « Dix ans d'enseignement de la musique traditionnelle en France », *Trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*, Marsyas, hors série, Cité de la musique, décembre 1997, pp. 86-89

A. FULIN, *L'enfant, la musique et l'école*, Édition Paris F. Nathan 1977

F. GASNAULT : Les rapports entre la direction de la musique et les associations de musiques et danses traditionnelles : un processus de légitimation inabouti (années 1970 – années 1990), in : *Carnet de recherches du Comité d'histoire du Ministère de la culture et de la communication sur les politiques, les institutions et les pratiques culturelles*, Paris, mis en ligne le 19 mai 2014, [Consulté le 14/05/2015]. Disponible à l'adresse : <http://chmcc.hypotheses.org/428>

G. GUILLAUME, « Les origines de la société des Gis du Berry et autres lieux du Centre », in *Imaginaire Auvergnats*, FAMDT Éditions, collection Modal Poche, 1999

R. HIBON, *Musiques traditionnelles et enseignement : les enjeux*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011

INEDIT, *Avant-projet de département de musiques traditionnelles à l'École Nationale de Musique et de Danse du Puy-en-Velay*, Le Puy-en-Velay : ENMD, 1987

IPMC, in : Compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé musiques traditionnelles, *Collectif d'artistes Professionnels des Musiques et Danses Traditionnelles* [en ligne], Paris : IPMC, mars 1994, [Consulté le 14/05/2015]. Disponible à l'adresse : <http://www.cpmtd.fr/competences.pdf>

L. JACQUES, *Musiques traditionnelles et idéologie en France*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2012

M. LEBRETON, Le guide et le passeur, in : *Association des Enseignants de Musiques et de Danses Traditionnelles* [en ligne], avril 2000, [Consulté le 14/05/2015]. Disponible à l'adresse : <http://www.aemdt.fr/Lebreton.html>

G. LE VOT, « Histoire ouverte et espaces transtitionnels. À propos de la pratique et de l'étude du chant médiéval et du folklore musical », in *De la recherche à la création*, Canope, Clermont-Ferrand, 1986

A-C. NENTWIG, *Sociologie des musiciens traditionnels amateurs : Pratiques musicales et style de vie*, Grenoble, Thèse de doctorat sous la direction de Catherine DUTHEIL-PESSIN, soutenue le 4 Juillet 2011

J. PUECH, *La session auvergnate, Un rituel communautaire de partage et d'apprentissage*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011

SOURCES EN LIGNE

Agence des Musiques des Territoires d’Auvergne
lafeuilleamta.fr/

Atelier des Arts du Puy-en-Velay
<http://www.ateliersdesarts.agglo-lepuyenvelay.fr/>

Centre Départemental de Musique et de Danses en Haute-Loire
www.cdmdt43.fr/

Centre des Musiques Traditionnelles en Rhône-Alpes
www.cmtra.org/

Centre d’information et de ressources pour les musiques actuelles
www.irma.asso.fr/

Fédération des Associations de Musiques et Danses Traditionnelles
www.famdt.com/

Haute-Loire le département
www.hauteloire.fr/

Organisation des Nations unies pour l’éducation, la science et la culture
fr.unesco.org/

Site internet de Philippe Meirieu
<http://www.meirieu.com>

Annexes

1/B



Ecole Nationale de Musique
et de Danse de la Haute-Loire

Création
d'un département
de

musiques et danses traditionnelles

à

l'Ecole Nationale de
Musique et de Danse
de la Haute Loire

SOMMAIRE

I. MUSIQUES TRADITIONNELLES & TRADITIONS MUSICALES	p. 4
II. INTRODUCTION	p. 6
III. PRÉSENTATION DES MUSIQUES TRADITIONNELLES	p. 6
A. Situation dans le temps	p. 6
B. Le contexte actuel	p. 8
1. Changement dans la pratique musicale	p. 8
2. La transmission des connaissances en musique traditionnelle	
3. État des lieux de la formation en Haute-Loire	p. 9
a) Présentation	p. 9
b) Commentaires	p. 11
IV. TRANSMISSION DES MUSIQUES TRADITIONNELLES :	p. 12
Objectifs pédagogiques choisis dans un cursus E.N.M.	
A. Initier à la technique instrumentale	p. 12
B. Apporter les connaissances musicales	p. 13
C. Situer le contexte de cette musique	p. 15
D. Restituer un objet musical	p. 16

V. UN DÉPARTEMENT DE MUSIQUE TRADITIONNELLE AU
SEIN DE L'E.N.M. : SCHÉMA DE FORMATION

A. Intérêt	p. 18
B. La formation	p. 19
1. Formation instrumentale	
2. Formation musicale	
C. Le cursus	p. 22
1. Cycle 1 : Apprentissage	
2. Cycle 2 : Perfectionnement	
3. Cycle 3 : Approfondissement	
D. Évaluation	p. 24
E. Méthiers proposés	p. 24
F. Remarques	p. 26
VI. BUDGET GÉNÉRAL	en annexe

MUSIQUES TRADITIONNELLES
&
TRADITIONS MUSICALES

Le rôle de la musique dans le département de la Haute-Loire a souvent été associé aux actions de ceux qui, dans le domaine de la musique classique, se produisent en concert, en spectacle ou en pédagogique. Cette musique, rare et donc précieuse autrefois, était aidée par un système de parrainage qui favorisait l'accès à la profession de ceux qui, doués pour cette discipline, allaient se distinguer au service privé ou public.

Aujourd'hui, les données ont changé. Du Mozart dans toutes les publicités, du Beethoven au supermarché, on mâche dessus, on mange dessus... nous avons transformé le chef d'œuvre en papier peint, banalisé le sacré.

Et dans ce mausolée audiovisuel dans lequel nous nous efforçons à l'ENMMD de retrouver et de protéger l'âme de la musique, nous avons, par la tête et par nos idées, oublié un tant soit peu l'essentiel de la musique, et l'un des fondements qui est la danse.

Des années de solège n'ont pas pu remplacer cette simplicité d'approche que, enfants, nous connaissions, et qui est devenue pour nos enfants une pratique étrangère.

C'est pourquoi, lorsque le Centre Départemental de Musiques et de danses Traditionnelles nous a proposé d'étudier un partenariat, nous avons immédiatement répondu "présent". La musique et la danse traditionnelles au cœur de l'École Nationale de Musique et de Danse de la Haute Loire est une nécessité absolue pour le sein développement de notre culture départementale.

Comment cela va-t-il marcher avec les disciplines que nous avons déjà ?

Très simplement en permettant aux uns et aux autres de côtoyer des mondes

complémentaires. Pour le musicien traditionnel, l'instruction de base et la possibilité de s'ouvrir à d'autres musiques. Pour le musicien classique, la possibilité de connaître la base culturelle de sa propre musique et de se l'approprier.

Se former à la danse traditionnelle, comment apprendre plus agréablement ce qui est réellement une pulsation musicale ? Il est prévu d'inclure au **troisième trimestre de chaque année pour les élèves musiciens classiques, une initiation au solfège par la danse traditionnelle.**

Nous souhaitons que tous ceux qui aiment la musique et la danse et qui la comprennent puissent appuyer l'ouverture de cette discipline indispensable. Que, par elle, nous puissions enfin dire de l'École Nationale de Musique et de Danse de la Haute-Loire, qu'elle sert son département, sa culture et ses enfants.

Peter Vizard.

Peter VIZARD
Directeur de FENMAD

INTRODUCTION

Les musiques traditionnelles issues de la mémoire collective, permettent à l'homme de prendre conscience de son identité et de son existence sociale. Elles sont porteuses d'une culture, reliant le passé et le présent, qui doit évoluer dans la modernité d'une société à mutation rapide.

Elément essentiel de notre patrimoine culturel, elles vont au-delà de la collection et du passéisme : elles sont vivantes.

1. PRÉSENTATION DES MUSIQUES TRADITIONNELLES

A. Situation dans le temps

La musique traditionnelle est la musique populaire du milieu rural jusqu'au début du XX^{ème} siècle. Interprétée par des musiciens routiniers qui ne savaient en général ni lire ni écrire la musique, elle était transmise de générations en générations, de musicien à musicien, de manière orale : musique à chanter et à danser, enracinée dans un pays et liée aux parlers régionaux.

C'est une musique fonctionnelle à caractère convivial et festif, dont les occasions de jeu sont multiples : fêtes inscrites au calendrier Carnaval, Saint-Jean, Mai, fêtes de village, Noël ... fêtes liées à la vie de l'individu : baptêmes, mariages, conscrits ...

Le chant et la danse sont la force qui fait équilibre avec la musique. Dans les campagnes, tout le monde chante. Les chansons sont adaptées à toutes les situations de la vie car construites par ceux qui les chantent. La voix peut même remplacer le musicien, en s'aider des pieds pour frapper le rythme ou faire

danser. En effet, les airs à danser constituent l'essentiel du répertoire traditionnel : valse, gigue, polka, marches, scotchis, mazurkas, sans oublier la danse qui semble aujourd'hui la plus présente : la bourrée.

Les instruments traditionnels utilisés sur le département de la Haute-Loire sont : **la cabrette** (une des cornemuses du Massif Central), **la vielle à roue**, **l'accordéon diatonique**, **le violon**.

Tous ces instruments sont pratiqués sur l'ensemble du département avec quelquefois des zones plus spécifiques à un instrument, c'est le cas du violon sur la région du Haut-Allier, Val d'Allier, Bristolois et Luracolo-Forez.

La richesse et la diversité du répertoire de musique traditionnelle pratiqué sur le département de la Haute-Loire provient des influences culturelles des trois provinces qui la composent en partie l'Auvergne à l'ouest, le Languedoc du centre au sud et le Forez au nord-est.

Dans les années 30, l'arrivée d'influences musicales diverses et nouvelles ont amené le déclin des musiques traditionnelles.

Le musicien, en général issu du milieu rural, est soliste et possède son répertoire propre constitué de l'héritage initial et enrichi des acquisitions faites au hasard des rencontres. Souvent autodidacte, il développe un style de jeu lié à son instrument et à sa personnalité d'où une grande diversité dans l'interprétation des morceaux et une évolution constante du répertoire.

C'est dans les années 60, que des musiciens-chercheurs passionnés ont effectué un énorme travail de collecte dans les campagnes afin de recenser et d'enregistrer les derniers témoins de cette culture. A ce jour, l'importance des fonds collectés permet d'apprécier tant la richesse que la diversité du répertoire traditionnel.

B. Le contexte actuel

1) Changement dans la pratique musicale

L'évolution rapide de la société a modifié la place de la musique traditionnelle, elle n'est plus au cœur de la vie des individus, elle n'est plus la musique populaire.

De ce fait, le contexte de la pratique musicale change :

- des associations de promotion, de mise en valeur et de diffusion voient le jour dans les années 80 sur le département de la Haute-Loire (Collectif de Musiques et danses Traditionnelles) et sur la région Auvergne (Agence des Musiques Traditionnelles en Auvergne A.M.T.A.)
- les occasions de jeu n'étant plus liées à la vie de tous les jours, des animations ponctuelles sont organisées (concerts, bals...)
- la pratique soliste disparaît au profit d'une pratique musicale de groupe.
- La musique n'est plus essentiellement transmise au contact des anciens, elle est enseignée dans le cadre d'ateliers de formation.

2) La transmission des connaissances en musique traditionnelle

C'est à partir des spécificités des musiques traditionnelles que va se construire le schéma de transmission des connaissances.

L'oralité ou la transmission de bouche à oreille

A partir d'une approche musicale originale basée sur l'écoute, la mémorisation, le chant et la restitution sur l'instrument, on découvre un répertoire issu du patrimoine régional, facile à utiliser, à adapter et à enrichir. On développe ainsi une pratique musicale personnalisée et créative, favorisant l'autonomie du musicien, son plaisir et son épanouissement.

L'absence d'écriture musicale

Il n'est pas nécessaire de connaître le solfège pour apprendre à jouer d'un instrument traditionnel.

L'interprétation libre du musicien

En fonction de sa technique instrumentale, le musicien va enrichir la mélodie par des variations, des ornements ou des improvisations : il est le créateur de sa musique.

La danse apporte une autre dimension à la musique.

Le musicien doit savoir danser et faire danser.

Faire danser à partir d'un répertoire varié adapté aux danseurs dans la succession des danses et développer les qualités du musicien de bal : cadence, interprétation, variations, sensibilité muskalk...

Cette transmission des connaissances en musique traditionnelle satisfait les élèves musiciens d'autant plus que l'apprentissage est ludique et les résultats rapides.

Pourtant, apporter à l'élève musicien une technique instrumentale solide ne suffit pas s'il n'a pas les outils nécessaires à son développement musical. Lui permettant de jouer en groupe, d'inventer sa musique d'improviser et d'échanger avec d'autres musiques et d'autres musiciens. Un complément de formation permettant d'apporter des connaissances musicales de base, est donc indispensable : solfège (écriture, déchiffrage, analyse...), rythme et harmonie, composition, improvisation.

Il faut des lieux de la formation en musique traditionnelle sur le département de la Haute-Loire.

a) Présentation

Depuis 1983, le Collectif de Musiques et Danses Traditionnelles d'abord, et le Centre Départemental de Musiques et danses Traditionnelles en Haute-Loire (C.D.M.D.T.) ensuite, ont proposé des ateliers réguliers et des stages de formation en musique et en danse.

A ce jour, le travail de formation du C.D.M.D.T. est réparti comme suit :

ATELIERS RÉGULIERS : 131 ÉLÈVES

- Accordeon 47 élèves
26 au Puy,
14 à Rosières,
7 à Craponne
- Velle 6 élèves
- Violon 6 élèves
- Cabrette 4 élèves
- Cornemuse 4 élèves
- Danse 22 élèves
- Hautbois 8 élèves
- Percussions 5 élèves
- Éveil musical 21 élèves
- Musique d'ensemble 9 élèves

ANIMATIONS SCOLAIRES

7 établissements scolaires : 200 enfants

STAGES

3 stages par an : 120 personnes
1 stage d'été : 60 personnes

TRANCHES D'ÂGE

- 131 élèves (cours réguliers) :
 - enfants de 4 à 10 ans : 40
 - adolescents : 15
 - adultes : 76
- 200 enfants (animations scolaires) du CP au CM
- 180 personnes en stage

LIEUX D'ENSEIGNEMENT

- Cours réguliers: Le Puy, Rosières, Capponne, Polignac
- Animations scolaires : Polignac, Barès, Saint-Vincent, Le Mazet-Saint-Voy
- Stages : Le Puy, Langenc

b) Commentaires

Concernant la formation régulière : Les ateliers de formation participent au développement de la vie musicale sur le département de la Haute-Loire, dans des zones enclavées, sans grands moyens et qui n'ont pas accès à la musique.

Les actions de sensibilisation en milieu scolaire, à travers la découverte des musiques traditionnelles, sont un facteur de développement local et de mise en valeur du patrimoine et du milieu.

Sur les 130 élèves en formation régulière, près d'un tiers pratique l'accordéon diatonique. Ce phénomène s'explique par la mise à disposition par l'AMTA d'un formateur accordéon sur la Haute-Loire. Dans les objectifs de la formation "École Nationale de Musique", il sera important de rééquilibrer la fréquentation de chaque atelier en privilégiant les autres instruments (cabrette, wolsen, veille à roue).

Concernant les stages de formation :

- Ils ont 3 fonctions :
 - sensibilisation avant la création d'un atelier régulier (ex chant, hautbois)
 - initiation et perfectionnement en instruments et en danses traditionnelles
 - approfondissement ou "master-class" destiné à des formateurs ou futurs formateurs

- Ils participent à l'animation estivale des bourgs centres qui accueillent les stages décentralisés (ex. dans le Haut Allier) et permettent la découverte de notre région.

- Ils accueillent pour la moitié des élèves, un public provenant d'autres régions de France et de pays étrangers.

IV. TRANSMISSION DES MUSIQUES TRADITIONNELLES

Objectifs pédagogiques choisis dans un cursus "École Nationale de Musique"

A - Initier à la technique instrumentale

1) Initiation instrumentale

- Tenue de l'instrument, accordage, entretien, émission d'un son, doigté, maîtrise du geste, particularité de l'instrument (tonalités, possibilités)
- Possibilités mélodiques et rythmiques de l'instrument
- Savoir monter, descendre une gamme, reconnaître les intervalles, reproduire une note, etc.
- Principes d'organologie: origine, évolution, fonctionnement, comparaison avec d'autres instruments
- Notions d'ethnomusicologie : particularités des pratiques instrumentales de notre région, comparaison avec d'autres.

2) Adaptation d'un air sur l'instrument

- A partir du chant, adaptation d'un air simple sur l'instrument
- Observation du doigté, connaissance de la gamme utilisée, formation de l'oreille musicale.

Moyens

- Ateliers de pratique musicale et technique instrumentale
- Cours de théorie musicale connaissance d'une gamme, d'un mode, du rythme
- Mise en relation des 4 éléments suivants :

Écoute

Mémorisation

Transcription

Restitution

B - Apporter des connaissances musicales

1) L'ensemble de "l'orchestre musical"

- Apprentissage des mélodies à partir du chant : mémorisation, écoute, regard, restitution.
- Apprentissage d'un ou plusieurs répertoires (fonds local ou régional)
- Mémorisation musicale et restitution la plus fidèle possible

Moyens

- Écoute d'enregistrements audio, vidéo. (bandes de collectage et de pratique actuelle)

2) Acquisition du sens rythmique

- Rapport ligne méthodique et rythme : la cadence
- Extraire le rythme de base puis d'autres découpages rythmiques
- Accompagnement rythmique corporel avec les mains ou les pieds, en chantant

Moyens

- exercices rythmiques seul et en groupe (apprendre à être ensemble)
- Connaissance des danses traditionnelles
- Ateliers danse et instrument en commun
- Ateliers rythmiques

3) Développer l'autonomie mélodique et rythmique

- Apprendre à jouer seul et en groupe
- Apprendre à maîtriser le tempo (cadence)
- Apprendre à jouer devant un public, une mélodie simple avec sa sensibilité musicale, puis l'ornementer et l'interpréter avec ses propres variations, son style.

Moyens

- Évaluation devant un public (bal, concert)
- Mise en situation du "musicien du bal"
- Occasions de jeu (veillées, fêtes locales, ateliers de danses)
- Mise en place d'ateliers de musique d'ensemble
- Atelier de formation musicale (rythme, accompagnement, harmonisation, contre chant, analyse musicale, ...)

4) Les connaissances théoriques de base

- Place de l'écriture musicale (solfège) dans l'apprentissage, intégration dans un cursus de formation, chronologie
- Rythmes, gammes, modes, harmonisation, analyse musicale

Moyens

- Ateliers et cours de connaissances musicales théoriques de base
- Histoire de la musique

C • Situer le contexte de cette musique

1) Apporter une culture générale au musicien

Concernant sa musique et les autres musiques :

- Contexte régional (zones géographiques, lieux, moments des pratiques)
- Place de son instrument dans la région (inventaire des musiciens, enregistrements, photos)
- Contexte ancien de cette musique et les mouvements plus récents (régionalisme, folklore, folk, etc...)
- Les musiques traditionnelles en France et dans le monde (courants, influences, différences)
- Place de son instrument dans ces musiques (techniques, répertoires, tonalités, styles) et connaissances de base des autres instruments rencontrés.

2) Devenir les moyens à un musicien d'avoir un répertoire de bal

- Faire danser à partir d'un répertoire varié, adapté aux danseurs dans la succession des danses et maîtriser leur durée (scots au collectage)
 - Développer les qualités du musicien de bal (cadence, rythme du bal, style de jeu, observation des danseurs, accompagnement rythmique corporel)
- Le musicien doit savoir faire danser... et danser.

Moyens

- Multiplier les occasions de jeu
- Ateliers de musique d'ensemble

D • Restituer un objet musical

D Travail sur l'expression

• Ornementations, variations :

- Travail sur une mélodie simple, écouter puis reproduire les ornements (picotage, notes, tenues, attaques...)
- Faire "bouger" une mélodie (variations sur un thème ou une phrase donnée avec une certaine liberté)

Moyens

- Écoute de musiciens et chanteurs à partir de bandes de collectage ou vidéo
- Atelier de pratique et technique instrumentale
- Sensibilité musicale

- Qualité de son agréable à écouter, juste, précis.
- Qualité du phrasé, articulations, accentuations

Moyens

- S'enregistrer sur une cassette.
- Découpage d'une mélodie, analyse d'un morceau de mélodie, écoute
- Développer l'expression musicale et la créativité personnelle et imaginaire :
- Laisser un espace de liberté dans l'interprétation (ornements, phrasés, variations, improvisations)
- Développer "l'imaginaire" : pensée musicale.

Moyens

- Écouter et s'écouter
- Jouer seul et en groupe dans l'atelier
- Écouter d'autres musiciens

2) Travail sur le style

- Pratique instrumentale à partir de styles de jeux variés (styles locaux, styles liés à une époque, à un instrument, à un musicien, à une région).
- Écoute de styles musicaux basés sur des notions différentes: bordons, modes ...
- Travail sur le style, écoute de documents de collecte, de musiciens, reproduction de différents styles.
- Trouver son style "propre", affirmer sa personnalité.

Moyens

- Travail d'écoute d'enregistrements sonores
- Travail de comparaison de styles régionaux et de styles liés à des musiciens.

3) Travail en atelier de musique d'ensemble

- Mise en situation de jeu du musicien (bal, concert)

V. UN DÉPARTEMENT DE MUSIQUE TRADITIONNELLE AU SEIN DE LE.N.M. SCHEMA DE FORMATION

A. Intérêt

- 1) Proposer une formation des élèves basée sur l'échange des savoirs : pédagogie et connaissances différentes mais complémentaires : oralité et écriture.
- 2) Enrichir la pédagogie des musiques traditionnelles par des apports de l'École Nationale de Musique, en formation musicale et rythmique.
- 3) Faire bénéficier les élèves de l'École Nationale de Musique des atouts de danse et de chant traditionnel.
- 4) Créer une équipe de formateurs professionnels, qualifiés et disponibles.
- 5) Ouvrir l'ensemble des élèves à d'autres musiques : échanges des rythmiques et dialogues entre musiciens.
- 6) Travailler en liaison avec le milieu associatif musical (C.D.M.D.T. et AMTA).

B. La formation

FORMATION INSTRUMENTALE

Atelier 1

Enfants / Adultes / 8 jours

E.N.M. (sauf vacances scolaires)

= même prix =

Atelier 2

Adultes / 15 jours

E.N.M.

Atelier 3

Stage d'initiation et de perfectionnement

Enfants / Adultes

CDM.D.T. 43 - 3 stages par an

E.N.M. - lieux divers

FORMATION MUSICALE

1 - Ateliers complémentaires

1 fois par mois

Rythme

Chant

Dances traditionnelles

Formation musicale

4 - Journées thématiques

3 fois par an

Concerts groupes invités

Audition d'élèves solo

Bal traditionnel

Audition d'élèves en groupe de bal

2 - Musique d'ensemble

Tous les 15 jours - CDM.D.T. 43 - E.N.M. - lieux divers

3 - Conférences

3 fois par an

Cartilage (archives, terrain)

Muséologie et recherche

E.N.M. et lieux divers

5 - Animations extérieures

Jeu de groupe et solo

à l'occasion de manifestations

organisées à l'extérieur

de l'E.N.M. : bals, fêtes,

carnaval, cafés, écoles ...

N.B. : Pour les nouveaux élèves, un trimestre préparatoire sera mis en place à l'issue duquel chacun sera en mesure de choisir sa participation à l'atelier 1 ou 2.

1) La formation instrumentale

Atelier 1

- Pour les adultes et enfants, en fonction de leur choix.

- Formation rapide (cours tous les 8 jours) destinée à un public motivé et disponible.

- Cette formation est de 5 ans pour les adultes et 8 ans pour les enfants (à partir de 8 ans).

Atelier 2

- Pour des élèves adultes préfèrent une formule plus souple, tous les 15 jours. Formation de 5 ans ou plus.

Atelier 3 : à la carte

- Stages initiation et perfectionnement aux musiques et danses traditionnelles et sensibilisation à la recherche et au cartilage.
- Ces stages co-organisés avec le CDM.D.T. 43 sont ouverts aux adultes et aux enfants des ateliers 1 et 2, plus extérieurs.
- 3 stages par an.

2) La formation musicale

Les ateliers complémentaires :

- *Une journée par mois pour les 4 disciplines*
- Rythme - chant - danses traditionnelles - formation musicale

Le chant est animé par un professeur de musiques traditionnelles et des intervenants extérieurs.

Les danses et la formation musicale font l'objet d'une mise en place d'un atelier concernant tous les élèves de l'ENM. Atelier obligatoire pour les ateliers 1 et 2.

- *Une fois tous les 15 jours : Musique d'ensemble*

Animé par les professeurs de musiques traditionnelles, obligatoire pour les élèves des ateliers 1 et 2.

Remarque : on ne peut pas s'inscrire en musique d'ensemble en ne suivant pas un atelier.

- *Trois fois par an : Collectage*

Trois après-midi par an seront consacrés au collectage, soit à partir d'archives, soit sur le terrain.

A aménager pour les enfants.

- *Trois conférences par an : Journées thématiques*

Un après-midi par thème (ex. le violon traditionnel, la cabrette, la musique d'Irlande, ...). On insiste un intervenant extérieur pour une conférence (2 à 3 heures).

Une soirée concert et bal, en relation avec le thème choisi.

Première partie de bal et concert par les élèves (un groupe de concert ou un élève soliste en concert).

Lieux E.N.M. ou extérieur.

Obligatoire pour les ateliers 1 et 2 pour les adultes et à aménager pour les enfants.

- *Participation à des animations extérieures*

Atelier très important car il valorise l'ensemble du travail des élèves. Connaissance du travail de l'ENM à l'extérieur des murs. Pratique d'une musique vivante. Obligatoire pour les ateliers 1 et 2 (adultes et enfants)

C. Le cursus

La formation sera répartie sur cinq ans pour les adultes et huit ans pour les enfants, elle se divise en trois cycles :

1) Cycle 1 : Apprentissage (deux ou trois années)

Formation instrumentale

- formation de l'oreille musicale
- acquisition du sens rythmique
- initiation instrumentale
- adaptation d'un air sur l'instrument

Formation musicale

- rythme, chant, danse, formation musicale (solfège chanté, retranscription écrite)
- musique d'ensemble et collectage (ateliers 1 et 2, sauf enfants de la première année ou à aménager)
- conférences et auditions (ateliers 1 et 2, sauf enfants ou à aménager) fin d'année
- animations extérieures (ateliers 1 et 2, à aménager pour les enfants)

2) Cycle 2 : perfectionnement (deux ou trois années)

Formation instrumentale

- expression musicale
- orientation, variation
- sensibilité musicale
- style
- autonomie méthodique et rythmique
- répertoire de bal
- culture générale

Formation musicale

- Rythme, chant, danse, formation musicale (mode, gammes, harmonie,...)
- musique d'ensemble et collectif (ateliers 1 et 2)
- conférences et auditions (ateliers 1 et 2)
- animations extérieures (ateliers 1 et 2)

3) Cycle 3 : Approfondissement (une ou deux années)

Formation instrumentale

- Cours ateliers 1, facultatif (à voir suivant niveau)
- 3 "master-classes" par an
- suivre la formation des formateurs (ex : stage préparation du diplôme d'Etat, un stage par mois)
- inscription à un deuxième instrument traditionnel ou un autre type d'instrument
- avoir une expérience de groupe, de bal ou de concert

Formation musicale

- participation à l'encadrement d'ateliers réguliers et de stages (initiation)
- travail de recherche personnelle d'un candidat sur un thème choisi et en liaison avec son ou ses professeurs

- inscription à un cycle préparation "Diplôme d'Etat" (facultatif)
- faculté : cours de musicologie.

D. Évaluation

Proposition d'évaluation de fin de cycle 1, 2 et 3

Évaluation continue portant sur :

- l'assiduité aux cours de théorie et de musique
- l'investissement personnel
- les qualités du musicien acteur, en bal et en concert, en atelier et en animations diverses.

Évaluation ponctuelle en fin de cycle 3

- la composition d'un programme de bal et l'animation de celui-ci pendant 1 h 30 avec un groupe de musiciens
- l'interprétation d'une partie soliste de 10 min pendant le bal
- le soutien d'une recherche personnelle sur un thème choisi : rapport écrit à soumettre oralement
- une enquête pédagogique en atelier avec des élèves, cette évaluation sera faite par les professeurs du département ENM en liaison avec l'ADJAMC de Haute-Loire.

E. Ateliers proposés

1) Ateliers réguliers de formation instrumentale

- Accordeon diatonique
- Velle à roue
- Calrette
- Violon (*ouverture d'un atelier prévue pour septembre 1998*)

2) Ateliers de formation musicale

- Danse traditionnelle
- Chant traditionnel
- Musique d'ensemble
- groupes de musique à danser (bal)
- groupe de musique de rue (banda)

3) En lien avec LE.N.M.

- Éveil musical
- Formation musicale
- Rythme / percussion

4) Les stages de formation

- Tous les instruments traditionnels (en lien avec le CDMDT 43 et l'AMTA): accordéon, vielle, violon, cabrette, musique d'ensemble.

5) Les journées thématiques

- Conférences, concerts, bals ou animations extérieures (en lien avec le CDMDT 43 et l'AMTA).

E. Remarques

Le dynamisme du milieu associatif en Haute-Loire a contribué pour une grande part au développement des musiques traditionnelles et à leur connaissance, d'où la nécessité de mettre en place des actions communes: Département de Musiques Traditionnelles et tissu associatif CDMDT Haute-Loire et AMTA. Il sera indispensable de définir les rôles de chacun dans les différents secteurs d'intervention.

Exemple :

- les stages de formation
- les journées thématiques
- les concerts et les bals
- le colléage
- la sensibilisation en milieu scolaire

- Danse traditionnelle
- Chant traditionnel
- Musique d'ensemble
- groupes de musique à danser (bal)
- groupe de musique de rue (banda)

3) En lien avec LE.N.M.

- Éveil musical
- Formation musicale
- Rythme / percussion

4) Les stages de formation

- Tous les instruments traditionnels (en lien avec le CDMDT 43 et l'AMTA): accordéon, vielle, violon, cabrette, musique d'ensemble.

5) Les journées thématiques

- Conférences, concerts, bals ou animations extérieures (en lien avec le CDMDT 43 et l'AMTA).

E. Remarques

Le dynamisme du milieu associatif en Haute-Loire a contribué pour une grande part au développement des musiques traditionnelles et à leur connaissance, d'où la nécessité de mettre en place des actions communes: Département de Musiques Traditionnelles et tissu associatif CDMDT Haute-Loire et AMTA. Il sera indispensable de définir les rôles de chacun dans les différents secteurs d'intervention.

Exemple :

- les stages de formation
- les journées thématiques
- les concerts et les bals
- le colléctage
- la sensibilisation en milieu scolaire

La conception de l'avezal projet de Département de Musiques et Danses Traditionnelles à l'EN.M.D. de la Haute-Loire a été réalisée par Monsieur Yves HIRONZE, musicien et formateur à l'A.M.T.A., en collaboration avec :

- Monsieur Peter VIZARD, Directeur de l'EN.M.D. de la Haute-Loire
- Monsieur Guy BRUNON, Adjoint au Directeur de l'EN.M.D. de la Haute-Loire
- Monsieur Stéphane CARRENTIER, Directeur de l'ALD D.A.M.C. de la Haute-Loire
- Monsieur Didier BOIRE, Président du C.D.M.D.T. de la Haute-Loire et les membres du Conseil d'Administration
- Madame José DU BREUIL, Directrice de l'A.M.T.A.
- Madame Isabelle Christine DEMONTEIX et Monsieur Jean-Voel BEZON, Musiciens et formateurs
- Monsieur Jean-François VROD, Musicien

Nous remercions pour leur aide précieuse :

- Monsieur Jean-Marie FICHOT, Directeur de l'EN.M.D. de Lozère
- Monsieur Jean-Pierre SORAT, Directeur de l'ALD.D.M. de Lozère
- Monsieur Jean-Claude CHECCIE, Directeur du Conservatoire National de Région de Limoges
- Monsieur Jean DARDENNE, Directeur Adjoint du Conservatoire National de Région de Limoges
- Madame Françoise ETAY et Monsieur Philippe DESTREM, du Département de Musique Traditionnelle de la Haute-Vienne
- Monsieur Raphaël BRUNON, Professeur à l'EN.M.D. de la Haute-Loire
- Madame Isabelle Sybille CORNUT, Conseillère en Environnement

ANNEXE 1

Lieux d'enseignement

ROSIERES
CRAPONNE
LE PUY EN VEYAY

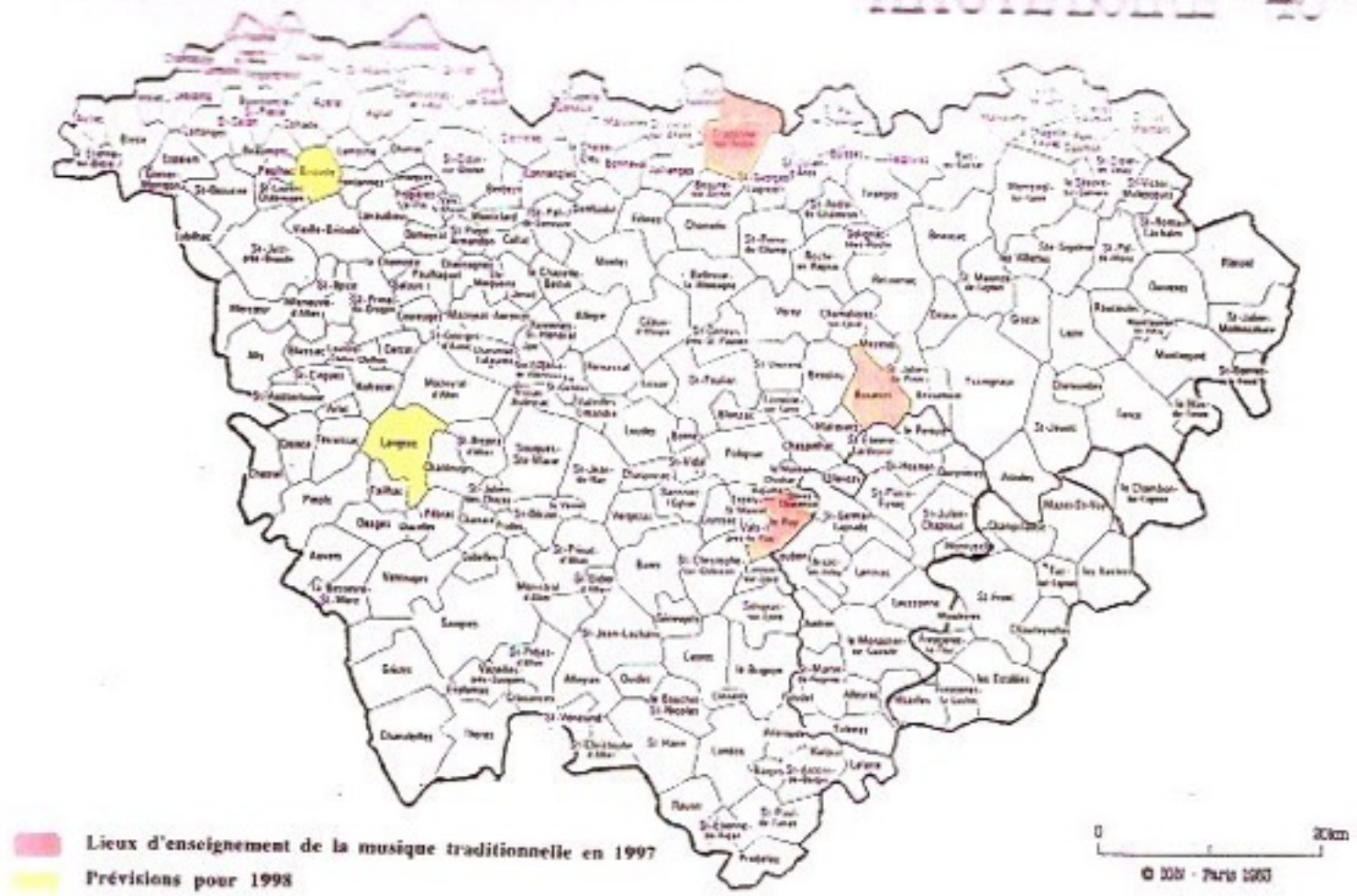
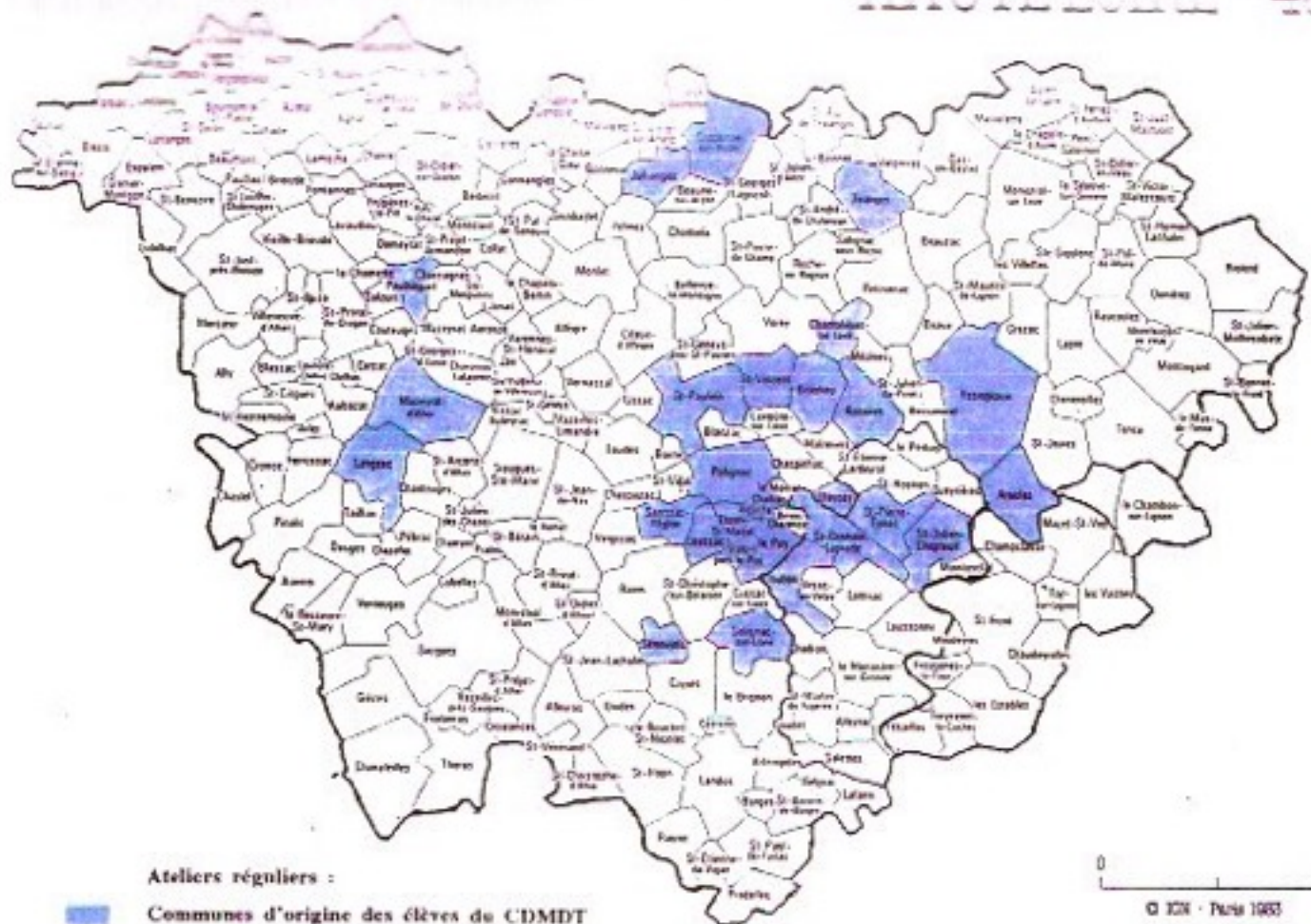
Lieux d'enseignement prévus pour 1998 (à l'étude)

LANGENAC
BROULDE

ANNEXE 2

Nombre d'élèves actuellement pris en charge par le CDMDT :

Adoles : 87 élèves
Enfants : 44 élèves
Total : 131 élèves, dont 3 hors du département



ANNEXE 3

Répartition des élèves de Musique Traditionnelle en 1997

	1	2	3	4	5	6
1	Nombre d'élèves actuellement en musique classique					
2	Coût actuel (part communale)					
3	Nombre d'élèves enfants en Musique Traditionnelle					
4	Nombre d'élèves adultes en Musique Traditionnelle					
5	Total des élèves disciplines classiques & Musique Traditionnelle					
6	Coût part communale de la musique traditionnelle et classique					
ANATHÈLE	45	75772 F		2	45	79296 F
ANATHÈSE	2	3363 F	2		4	6725 F
BALEHÉ	3	2557 F		4	7	5966 F
BAITZAC	1	1815 F		1	2	3670 F
BAVATZ	3	12970 F	1		4	17293 F
BEYSSAC	4	4995 F	2		6	7388 F
CHADRAC	37	78818 F	5	4	46	97990 F
CHAMAILLÈRES-SUR-LOIRE	0	0 F		1	1	969 F
CHARENTON	23	30145 F	2	1	26	34077 F
CHARENTON-SUR-ARZON	1	1370 F	5	3	9	12390 F
CHARENTON-SUR-ARZON	46	114368 F		1	47	116848 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	2	1	3	0 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	1	1	2	1560 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	1	1	2	3180 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	2		4	3240 F
CHARENTON-SUR-ARZON	3	2430 F		1	4	453110 F
CHARENTON-SUR-ARZON	205	400377 F	26	1	232	805 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	1	1	1	1705 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	1		1	76757 F
CHARENTON-SUR-ARZON	35	50688 F	12	6	53	6553 F
CHARENTON-SUR-ARZON	1	3992 F	1	4	6	6553 F
CHARENTON-SUR-ARZON	32	126042 F	3	2	37	167368 F
CHARENTON-SUR-ARZON	4	5514 F	1		5	6893 F
CHARENTON-SUR-ARZON	4	5721 F	6		10	14302 F
CHARENTON-SUR-ARZON	3	2833 F	3	2	8	7554 F
CHARENTON-SUR-ARZON	1	1447 F	1	2	4	5790 F
CHARENTON-SUR-ARZON	1	965 F	1	2	4	3860 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	1	1	2	2384 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	2		2	2394 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	2		2	3824 F
CHARENTON-SUR-ARZON	0	0 F	2		2	3718 F
CHARENTON-SUR-ARZON	1	1855 F	1	2	5	109925 F
CHARENTON-SUR-ARZON	52	103929 F	1	3	55	109925 F
CHARENTON-SUR-ARZON	51	100132 F	2		56	109949 F

I Formation :

Formation instrumentale

Accordeon diatonique :	40 élèves	20 h	par semaine	
Vieille à roue :	10 élèves	5 h	par semaine	
Cabrette :	8 élèves	4 h	par semaine	- 4h
TOTAL :	58 élèves	29 h	0 par semaine	

* Formation musicale :

Éveil musical :	20 élèves	2 h 30	par semaine	
Musique d'ensemble :	30 élèves	7 h	par semaine	
Chants et danses :	38 élèves	2 h	par semaine	- 2 h
Danses	+ 20	1 h	"	
Formation musicale				
Rythme :	38 élèves	1 h	par semaine	
Banda (musique de rue) :	25 élèves	8 h	par semaine	- 8 h
Journée thématique :	38 élèves	2 h	par semaine	
Gestion du Département :		2 h	par semaine	
TOTAL :	215 élèves	25 h 30	par semaine	14h
TOTAL GENERAL		54 h 30	par semaine	

218 le Vendredi 7 Mars 1997 à 16 h

II Budget

1) Coût de la formation		1997	1998
Ateliers Réguliers	sur 4 mois		12 mois
1 poste assistant spécialisé: échelon 6	15304 F mensuels (charges patronales & salaire)	61 216 F	183 648 F
2 postes assistants spécialisés, échelon 1			
un à temps plein (20 heures/semaine)	11317 F mensuels (charges patronales & salaire)	45 268 F	135 804 F
un à temps incomplet (14 heures/semaine)	7922 F mensuels (charges patronales & salaire)	31 688 F	95 064 F
Déplacements			
Le Puy / Rosières (AxR) et Le Puy / Craponne (AxR)		2 600 F	7 800 F
Sensibilisation			
Mai 1997	8 journées d'action dans les écoles concernées	30 000 F	30 000 F
TOTAL.		170 772 F	452 316 F

218 le Vendredi 7 Mars 1997 à 17 h

Financement des ateliers réguliers

* Part des élèves	(Septembre/Décembre) 1997	1998	1999
58 élèves (ateliers)	1 145 F par an	66 410 F	66 410 F
40 élèves (danse, éveil mas)	550 F par an	22 000 F	22 000 F
25 élèves (Bandas)	550 F par an	13 750 F	13 750 F
		13 750 F	
		28 625 F	
		11 843,5 F	
		102 160 F	
		11,95%	10,67%
		102 160 F	102 160 F Taux d'augmentation Zéro
		114 368 F	126 571 F
			10,52%
			139 886 F Variante N° 2 (Berlioz)
ce qui représente, pour un élève instrumentiste : 1 282 F 1 419 F 1 568 F			
ce qui représente, pour un élève en éveil musical : 616 F 681 F 753 F			
* Part des communes (somme à confirmer)	0 F	214 489 F	214 489 F Taux d'augmentation Zéro
	19,56%	9,37%	8,57%
	0 F	234 587 F	254 691 F Variante N°2 (Berlioz)
* Part de l'État	-60 000 F	60 000 F	Pas d'évolution
* Part du Conseil Général (somme à confirmer)	54 278 F	162 834 F	162 834 F Taux d'augmentation Zéro
	0,00%	4,33%	4,16%
	54 278 F	169 885 F	176 952 F Variante N° 2 (Berlioz)
TOTAL (Taux d'augmentation Zéro)	216 438 F	539 483 F	479 483 F
Pourcentage d'augmentation totale	5%	9%	16%
TOTAL (Variante N° 2 [Berlioz])	228 646 F	591 043 F	571 529 F

257 035 F

A/16 le Vendredi 7 Mars 1997 à 16.51

III Budget associatif pour le CDMDT 43

1) Coût de la formation

stages

3 stages par an (week-end)	violon, cabrette, chant, hautbois	
intervenant		31 200 F
publicité, téléphone, PTT		10 000 F
1 stage d'été de 5 jours	tous instruments	
intervenant		41 000 F
publicité, téléphone, PTT		15 000 F
Organisation des concerts et des bals		40 000 F
TOTAL		137 200 F

2) Autofinancement

stages

3 stages par an (week-end)		27 000 F
1 stage d'été (5 jours)	tous instruments	50 000 F
Entrées concerts		12 000 F
Déficit		48 200 F
TOTAL		137 200 F

Les musiques traditionnelles au risque de l'institution

Abstract :

L'institutionnalisation des musiques et danses traditionnelles a représenté une évolution des pratiques parfois difficile à accepter pour ses acteurs. Ces musiques et ces danses sont issues de milieux populaires, dans lesquels elles marquaient le rythme de la vie quotidienne. Le contexte aujourd'hui n'est plus le même.

Ce mémoire est l'occasion d'apporter un regard sur les raisons d'évolutions de son enseignement et de la pratique des musiques et danses traditionnelles.

L'institution a marqué de son empreinte l'apprentissage de ces cultures. Cet écrit cherchera également à démontrer que le paramètre humain, et la mauvaise utilisation d'un réseau, entraînant son inefficacité, sont des données importantes de l'évolution des musiques et danses traditionnelles.

Mots-clés :

musiques traditionnelles, réseau, cursus, évolution, formation