

Diplôme d'État de professeur de musique

Mémoire de fin d'études / juin 2018

L'architecture, témoin des conceptions pédagogiques ?

**Réflexion sur l'architecture scolaire et
les locaux des écoles de musique**

Pierre-Loup Champagnat



Sommaire

Introduction *p. 2*

A) L'architecture scolaire, un héritage culturel et politique *p. 3*

a) Les Jésuites, ou l'enseignement comme méthode d'expansion *p. 4*

b) Le XVIII^e siècle, les débuts de la rationalisation *p. 8*

c) Révolution(s) et République(s), une nouvelle idée de l'école ? *p. 12*

d) Quels échos aujourd'hui ? *p. 19*

B) Le conservatoire, une histoire française *p. 22*

a) Le monopole du Conservatoire de Paris *p. 22*

b) Un nouveau maillage territorial *p. 26*

C) Quel(s) modèle(s) pour l'école de musique du XXI^e siècle ? *p. 31*

a) Vénissieux - L'école de musique dans un grand programme urbain *p. 32*

b) Miribel - Une rénovation dans la continuité *p. 36*

c) Meyzieu - L'écrin suspendu *p. 39*

d) Synthèse *p. 42*

Conclusion *p. 44*

Bibliographie *p. 46*

Webographie *p. 47*

Introduction

L'architecture a ceci de particulier qu'il est très difficile de revenir en arrière quand les choses sont faites. Sa pratique se rapporte effectivement à une construction physique, composée d'éléments divers selon les époques et les styles. Elle est le fruit d'une réflexion et répond dans la plupart des cas à une attente, un besoin. Comme toute chose, l'architecture a une histoire et a évolué à travers le temps au rythme des sociétés humaines. Elle consiste à organiser les espaces dans un cadre utilitaire et esthétique liés au contexte historique. L'évolution des civilisations antiques et contemporaines s'est accompagnée de normes architecturales pour à peu près tous les usages, du logement au militaire, en passant par le religieux. Ces normes recouvrent un territoire plus ou moins grand, dépendant du contexte politique, mais aussi climatique et géologique. On retrouve souvent des similitudes architecturales entre régions, voire civilisations différentes, si l'on outrepassé le genre esthétique, dues à la proximité des usages. Ce sont justement ces différences d'usages qui soulignent, d'un autre côté, les particularismes culturels dans leur influence sur l'architecture.

Les écoles en général et les écoles de musique en particulier n'échappent pas à la règle et sont sujettes à des modèles hérités d'une culture. L'histoire politique jalonne les questions éducatives d'évolutions qui se sont traduites architecturalement. Le parc architectural des écoles et écoles de musique en France recouvre plusieurs siècles d'architecture. Entre le lycée Louis-le-Grand et l'école de musique de Vénissieux, les évolutions idéologiques, les pouvoirs politiques, les conceptions pédagogiques ont modelé une architecture de l'apprentissage. Qu'en est-il de nos modèles à l'heure où l'enfant doit occuper une place centrale dans ses apprentissages ? Comment les écoles de musique doivent-elles répondre à une demande politique et assurer un service public ? La matérialisation architecturale correspond-elle aux nouveautés pédagogiques ? Quelques grandes étapes historiques ont façonné les murs des écoles. Le modèle architectural des collèges jésuites a traversé les âges et a survécu à ses concepteurs, tout comme le modèle d'enseignement du Conservatoire de Paris est resté le même pendant deux siècles. Ils ont chacun à leur manière engendré une descendance conceptuelle que l'on peut lire dans le bâti.

A) L'architecture scolaire, un héritage culturel et politique

Dans tout domaine, ce que l'on fait, pense, produit, érige aujourd'hui est le fruit d'une histoire riche en évolutions. Quand Picasso peint *Les Femmes d'Alger* en 1907, il marque un point de rupture dans l'histoire de l'Art avec ce manifeste cubiste qui influencera la peinture du XX^e siècle. Mais si rupture il y a, c'est avec un contexte, un ensemble de données qui établit une réalité éphémère, en perpétuel mouvement. Dans le cas de Pablo Picasso, le cubisme est en fait une des nombreuses étapes qui aura fait avancer la pensée et la production artistique au cours de ce XX^e siècle si particulier dans l'histoire de l'humanité. Si le cubisme est une étape préliminaire à l'émergence de peintres abstraits comme Vassily Kandisky ou Joan Miro, il est lui-même l'héritier du mouvement impressionniste qui révolutionne l'idée du sujet dans la peinture, et du mouvement fauve, qui s'affranchit totalement des couleurs du sujet original.

Cette petite illustration a vocation à rendre compte du fait que dans chaque domaine, reproducteurs ou créateurs, conservateurs ou avant-gardistes, poursuivants ou révolutionnaires, nous agissons et réagissons par rapport à un état de fait. Dans notre cas, qui est la France du début de XXI^e siècle, nos références culturelles et politiques trouvent leurs racines dans l'Antiquité gréco-romaine, réappropriée par les idées de la Révolution Française qui ont conduit à l'établissement, malgré de nombreuses circonvolutions, d'une république, notre régime politique actuel. Bien sûr, notre terreau philosophique et moral est intimement lié aux conceptions judéo-chrétiennes, historiquement ancrées dans la civilisation occidentale. C'est à travers cet héritage, grossièrement décrit, que nous observerons l'évolution de la pensée autour de ce thème de l'architecture scolaire, en identifiant quelques périodes-clés qui nous permettent de retracer le parcours idéologique de l'éducation en France, et sa traduction architecturale.

L'architecture scolaire est devenu un enjeu majeur quand, dans l'histoire de l'éducation, l'école a eu vocation à s'adresser au plus grand nombre. Pendant longtemps, l'instruction a été réservée aux classes sociales les plus élevées. Il s'agissait alors de préparer enfants des dignitaires politiques, religieux et militaires à leur avenir qui consistera, à leur tour, à occuper ces fonctions de pouvoir. En France, c'est au XVIII^e siècle que l'idée d'une école pour tous émerge. Le pouvoir prend à ce moment conscience que l'instruction permet de faire des enfants de futurs bons chrétiens, qui ne seront ni brigands, ni oisifs, et en mesure d'apporter leur contribution à la bonne marche économique et militaire du pays. Mais les bases de ce renouveau avaient été jetées par les Jésuites, nom usuel donné aux membres de la Compagnie de Jésus, et qui ont établi un réseau inédit de collèges à la fin du XVI^e siècle, ainsi qu'au XVII^e siècle à travers l'Europe et ses colonies.

a) Les Jésuites, ou l'enseignement comme méthode d'expansion

La compagnie de Jésus naît dans les années 1530, formée de quelques ecclésiastes autour du basque Ignace de Loyola, dont le nom est passé à la postérité. En 1540, ils sont officiellement reconnus par le pape Jean III, et s'engagent dans une vie de missionnariat, alors que l'émergence des protestants inquiète l'Église. L'action du missionnaire relève, en partie, de la transmission, voire de l'instruction. Ceci se matérialise dès 1548 avec l'ouverture d'un premier établissement d'enseignement, le collège de Messine. S'ensuivront de nombreux autres collèges, près de cent cinquante en Europe à la fin du XVI^e siècle. Ils répondent à une demande spirituelle, à la fois du peuple catholique mais aussi sous l'impulsion du pape dans ce contexte d'affrontements religieux. Ce siècle de renouveau idéologique pousse également l'Église à former une génération d'intellectuels prompts à la défendre au cours de procès ou controverses. À l'époque médiévale, l'enseignement se pratiquait essentiellement dans les monastères, quand les enfants des dirigeants étaient formés par des précepteurs. Se développe alors ce réseau nouveau et massif d'enseignement, inédit jusqu'alors, et qui, les années passant, devint un monopole d'instruction dans les pays catholiques, les Réformateurs ouvrant également leurs propres collèges.

L'un des piliers de l'éducation jésuite est l'apprentissage et usage quasi-exclusif du latin. Cette règle illustre la volonté de l'Ordre d'étendre l'influence du catholicisme en utilisant la langue de l'Église, qui dépasse le cadre des royaumes et des principautés. Il faut ajouter que l'inclusion des laïcs dans ces collèges, permet de sensibiliser un bien plus grand nombre de personnes à cet enseignement. Le latin constitue alors une langue internationale, à forte connotation catholique. En effet, l'un des principaux points de désaccord initiaux de Martin Luther avec la papauté était l'utilisation même du latin, langue dont la pratique s'était depuis longtemps éteinte dans le parler courant, et qui privait les fidèles d'une réelle compréhension des enseignements du Livre. En 1599 paraît le *Ratio Studiorum*, charte de l'enseignement jésuite dont le but est d'uniformiser les méthodes au sein des collèges disséminés. L'un de ses principes forts, selon l'enseignante-chercheuse Josiane Guitard-Morel, est l'adoption d'un système de classes fonctionnant par niveau et par âge¹, en opposition aux pratiques plus anciennes de classes mixtes. Ces classes étaient au nombre de cinq et avaient une durée d'un an (d'octobre à mi-septembre). Les trois premières années étaient consacrées à l'étude de la langue latine, (grammaire et syntaxe), la quatrième année dévouée à la poésie ou aux humanités, et la cinquième à l'art de la rhétorique. Michel Foucault, dans *Surveiller et Punir* (1975) se réfère aux écrits de Camille de Rochemonteix pour évoquer l'organisation et le fonctionnement interne de ces classes :

Soit l'exemple de la « classe ». Dans les collèges des Jésuites, on trouvait encore une organisation à la fois binaire et massive; les classes, qui pouvaient compter jusqu'à deux ou trois cents élèves, étaient divisées en groupes de dix; chacun de ces groupes, avec son décurion, était

1 Josiane Guitard-Morel. La relation éducative au cours du XVIII^e siècle. Littératures. Université de Bourgogne, 2013.

placé dans un camp, le romain ou le carthaginois; à chaque décurie correspondait une décurie adverse. La forme générale était celle de la guerre et de la rivalité; le travail, l'apprentissage, le classement s'effectuaient sous la forme de la joute, à travers l'affrontement des deux armées; la prestation de chaque élève était inscrite dans ce duel général; elle assurait, pour sa part, la victoire ou les défaites d'un camp; et les élèves se voyaient assigner une place qui correspondait à la fonction de chacun et à sa valeur de combattant dans le groupe unitaire de sa décurie.²

Si l'échelle du nombre d'élèves auquel s'adresse cet enseignement est sans commune mesure avec ce qu'il pouvait se passer à l'époque médiévale dans les monastères, on constate une perpétuation du modèle spatial de la transmission. En effet, dans l'extrait de l'ouvrage de Michel Foucault, bien que l'on trouve des classes de « deux ou trois cents élèves », on trouve cette unité de « décurie », qui, outre sa référence explicite à l'armée romaine, nous ramène à un groupe plutôt restreint réuni autour d'un professeur unique. On est, sur ce plan-ci, assez loin du modèle de nos collèges actuels, où l'on trouve plutôt une répartition des élèves en rangs dans la classe, et des unités d'une trentaine d'individus. L'enseignement se déroulant sur cinq ans, si chaque classe comporte deux ou trois cents élèves, on peut estimer le nombre approximatif d'élèves que pouvaient accueillir ces écoles, entre mille et mille cinq cents, ce qui nous ramène à une jauge que l'on peut retrouver dans certains gros établissements relatifs à l'Éducation Nationale de nos jours.

On va retrouver dans toutes les époques une forme de dichotomie autour de ces questions d'éducation. D'une part, la volonté de former de jeunes gens éclairés, et aptes à être acteurs de leur vie, et de l'autre, une volonté de maîtriser l'avenir en préparant de nouvelles générations répondant aux attentes des régimes successifs. Au XVII^e siècle, il s'agit bien sûr de répandre et développer la foi catholique mise à mal par la Réforme, sous une forme plus argumentaire qu'auparavant, la Renaissance et son renouveau philosophique ayant fait écho, même au sein des pouvoirs religieux. Malgré cette appétence pour les nouveautés scientifiques, les établissements jésuites prendront souvent la posture de garde-fous, particulièrement après le Concile de Trente, qui s'est tenu de 1545 à 1563, et qui a réaffirmé d'un point de vue théologique les spécificités de la religion catholique, dans le but d'établir à nouveau le dogme face à l'idéologie protestante qui se répandait alors.

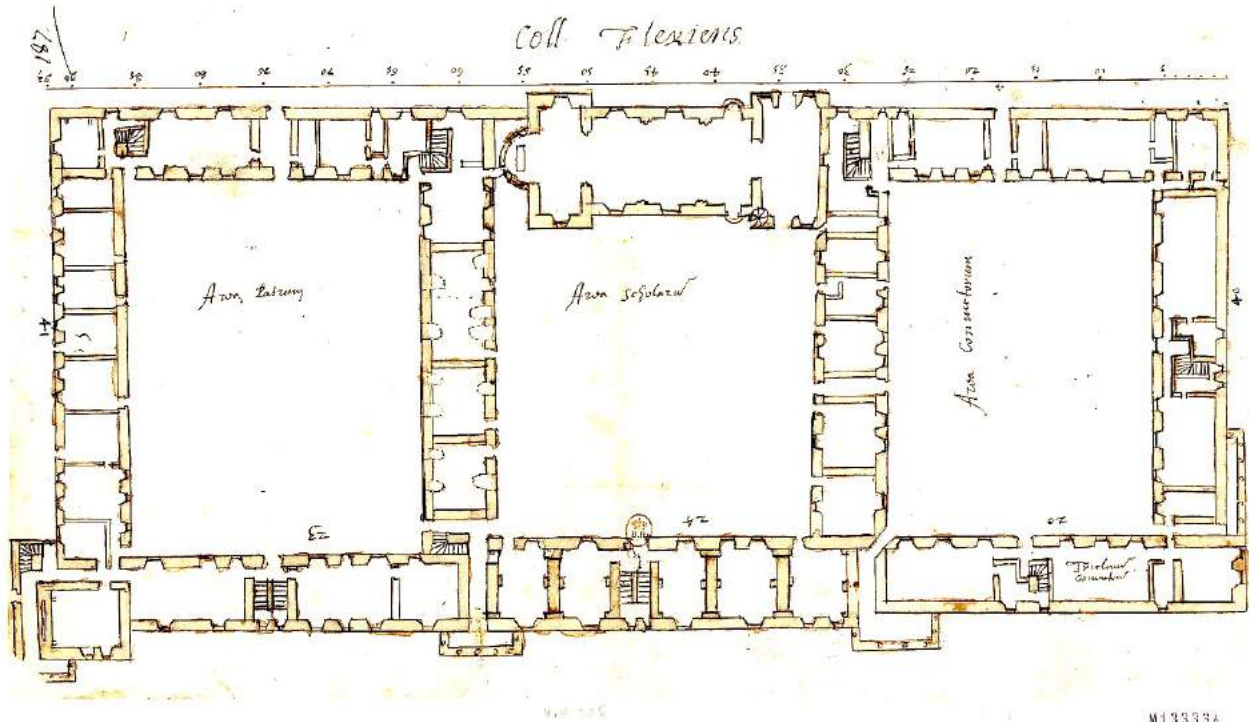
Les collèges jésuites comportent entre eux un grand nombre de caractéristiques architecturales communes. On assiste à ce moment-là à l'établissement d'un modèle, qui, on le verra, va longtemps perdurer. C'est une nouvelle échelle pour ces écoles qui se généralisent. Les célèbres universités médiévales comme Bologne (Italie) ou Coimbra (Portugal) étaient un phénomène important, idéologiquement, mais très disparate si l'on prend en compte l'échelle du territoire chrétien européen et de sa population. Les jésuites créent un maillage un peu plus serré, étape préliminaire à l'important réseau d'établissements scolaires existant de nos jours.

2 Foucault, Michel. Surveiller et Punir. Paris : Gallimard, 1975, pp. 147-148

On retrouve l'organisation typique des collèges Jésuites dans l'agencement des bâtiments du collège de La Flèche, qui se trouve dans l'actuel département de la Sarthe. Cet établissement a été ouvert en 1604 sur les bases d'un château existant. Bannis de France en 1594, le roi Henri IV réintègre les jésuites au royaume en 1603, avant de leur confier la direction de cet établissement nouveau. Si l'on s'en réfère aux plans de 1612 (page 7), à une époque où la bâtisse initiale avait déjà subi de nombreuses modifications (les travaux d'extension se poursuivront par la suite), on constate un bâtiment d'une forme rectangulaire comprenant trois cours centrales, elles-même séparées par des ailes. Au centre du dispositif, on distingue l'église, avec sa nef, son transept et son chœur en arc de cercle. Cela marque un signal assez fort de ce qui doit être central, et l'on trouve ici un symbole qui devient une réalité physique tangible. L'architecture est toujours la marque d'une façon de penser, où plutôt d'un mélange de façons de penser, entre le commanditaire et le concepteur. Dans l'architecture religieuse, les symboles ont tant d'importance qu'ils sont omniprésents. Le plan en croix, l'orientation vers Jérusalem, la quête de hauteur, la position de l'autel sont autant d'éléments physiques, matériels, à vocation symbolique importante qui constituent les caractéristiques universelles des églises catholiques, et la plupart des autres religions n'échappent pas à cette règle au sein de leurs propres lieux de cultes³. Si ces collèges, contrairement au système éducatif monastique, sont ouverts aux laïcs, ils n'en restent pas moins un outil d'expansion idéologique de la papauté et, à ce titre, ayant la religion pour centralité.

Outre sa fonction religieuse évidente, le collège requiert des espaces d'enseignement, des « salles de classe », mais aussi des logements, car les Jésuites, dans leur modèle éducatif, intègrent le pensionnat, ce qui est nouveau, en tout cas à une telle échelle. Le pensionnat, outre sa vertu pratique d'héberger des élèves venant d'ailleurs recèle une volonté de clôture vers le monde extérieur. Si cet isolement n'est pas le même pour les collégiens des Jésuites que celui que pouvaient endurer certains pensionnaires de monastères médiévaux, il n'en reste pas moins une réalité. Le système des cours intérieures fait référence à l'architecture gréco-romaine, dont les principes furent réutilisés dans l'architecture renaissance et classique, mais rappelle également les cloîtres monastiques. En 1612, date de ce plan, seules deux entrées existent pour l'ensemble du collège d'une taille déjà imposante, bien que ses travaux d'extension se soient poursuivis par la suite, et qui ne répondrait probablement pas aux normes actuelles concernant les issues de secours réglementaires.

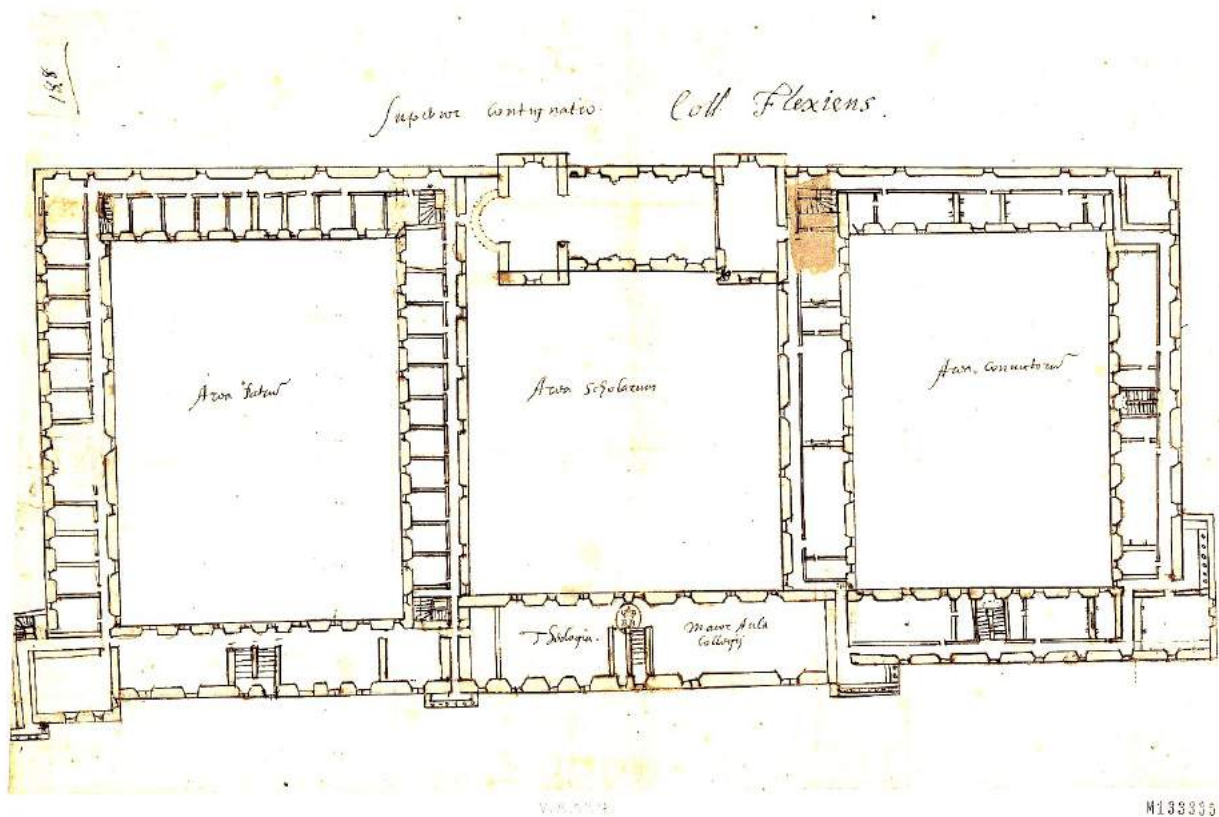
3 On trouve par exemple dans la salle de prière d'une mosquée le mihrab, petite niche qui indique toujours la direction de La Mecque



M133334

Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Collège Henri IV, La Flèche, France : plan d'ensemble du rez-de-chaussée (1612) - domaine public - source : Gallica, BNF



M133335

Source gallica.bnf.fr / Bibliothèque nationale de France

Collège Henri IV, La Flèche, France : plan du premier étage (1612) - domaine public - source : Gallica, BNF

Ces collèges représentent une petite société en soi. Son fonctionnement en vase clos recèle la nécessité de pouvoir faire vivre un millier de collégiens ainsi qu'une équipe éducative. Les travaux d'agrandissement du collège de La Flèche aux XVII^e et XVIII^e siècles l'ont doté d'un aqueduc, de basse-cours, ainsi que d'aménagements dans le parc qui permettaient la culture (potager, serres) et l'exercice physique. On trouve ainsi au sein de ces établissements une société miniature à cheval entre mondes séculier et régulier, qui doit pouvoir répondre à tous les besoins physiologiques et intellectuels de ses résidents.

Les collèges jésuites ont établi une sorte de norme lors de cette expérience sans précédent d'un enseignement uniformisé sur l'ensemble des territoires sous influence papale, à savoir une grande partie de l'Europe et de ses colonies. Ils ont apporté aux royaumes occidentaux un modèle éducatif, dont les préceptes ont nécessité l'élaboration d'une norme architecturale qui va faire école(s). Ils constituent une étape importante dans la normalisation éducative qui a accompagné le développement des civilisations chrétiennes à l'aube de la modernité technique.

b) Le XVIII^e siècle, les débuts de la rationalisation

Le XVIII^e siècle est un carrefour idéologique dans l'histoire de France. Deux cents ans plus tôt, la période de la Renaissance allait chambouler l'Occident avec les débuts de la colonisation, la Réforme et les guerres de religions qui s'ensuivirent, ainsi que les évolutions philosophiques et scientifiques, qui progressent en revisitant l'antique héritage gréco-romain. Cette période que les historiens appellent Temps Modernes voit un fort développement de l'Europe chrétienne grâce à l'intensification des conquêtes coloniales, qui, après des débuts marqués par de nombreux conflits (avec les natifs, ou entre nations coloniales rivales), deviennent une source colossale de profits. Ce bénéfice soudain s'est traduit en avancées scientifiques, mais aussi en développement économique. Les ateliers et usines fleurissent et marquent le point de départ de l'histoire de l'industrie. À la fin du XVI^e siècle apparaît l'idée de rationalisme, relecture de la logique aristotélicienne, qui oppose la raison à la croyance. Ce concept fera son chemin dans la pensée philosophique, mais aussi dans la pensée économique.

Le XVIII^e est un siècle de contradictions. En France, il voit apparaître une forme extrême du pouvoir monarchique, que les historiens ont baptisé monarchie absolue, et dont le visage le plus symbolique est celui de Louis XIV. À la fin du XVII^e siècle, le roi de France a plus de pouvoir qu'aucun autre de ses prédécesseurs. Pendant longtemps, le royaume a été morcelé, soumis aux intempéries diplomatiques et militaires ; le domaine royal s'est parfois réduit à peau de chagrin, avant d'établir des frontières plus amples suite à la Guerre de Cent ans (XIV^e/XV^e siècles) qui a vu les possessions anglaises et bourguignonnes diminuer, et l'influence de la couronne française s'étendre. La place de

l'État, elle aussi, évolue. A l'aube de la Renaissance, on quitte peu à peu le système politique féodal de vassalité au profit d'une idée plus centrale du pouvoir. Au XII^e siècle, déjà, Philippe Auguste abandonne le titre de roi des Francs, pour celui de roi de France, instillant l'idée d'un changement de paradigme dans l'organisation des pouvoirs territoriaux entre la royauté et sa noblesse. Cette conception monarchique d'un État fort trouvera son paroxysme au XVIII^e siècle, où Louis XIV à sa mort en 1715, laisse à ses successeurs une position éminemment centrale dans l'exercice du pouvoir.

La contradiction de ce siècle, en France, est qu'en même temps que s'exerçait un pouvoir toujours plus fort et centralisé, un renouveau philosophique faisait son apparition dans le paysage intellectuel. Ces « Lumières » ont constitué un contre-pouvoir informel mais qui allait nourrir les idées de la Révolution Française, et copieusement alimenter les conceptions des républicains. C'est autour des valeurs de l'humanisme et de la raison que va s'articuler leur discours, deux notions qui remettent bien sûr en cause les autorités politiques et religieuses. Le thème de l'humanisme, qui en soi n'est pas nouveau, permet de s'interroger sur le statut des esclaves, par exemple, tandis qu'une forme de rationalisme permet aux sciences de progresser et de s'établir dans le paysage intellectuel et l'imaginaire collectif.

Ce concept de raison a trouvé écho dans cette époque aussi car le développement économique des royaumes européens grâce aux revenus conséquents issus des colonies a été porteur de problématiques nouvelles. Le commerce triangulaire organisé par et pour les européens a constitué une esquisse d'économie mondialisée, et à ce titre, une échelle bien plus importante à la fois des capitaux, mais aussi de chemin parcouru par les denrées et produits avant d'être vendus. La nécessité de repenser l'économie apparaît à tous ses étages, des échanges intercontinentaux aux manufactures, qui s'agrandissent. David Hume (1711-1776), philosophe britannique, est considéré aujourd'hui comme le père de l'économie libérale moderne⁴, bien que, selon l'historien Ludovic Demest, l'héritage qu'on lui prête est en partie inexact. Cependant, les pouvoirs politiques et économiques ont réutilisé certaines de ces conceptions, notamment autour des questions de monnaie, et qui, même en distordant le propos « humien », a installé de nouvelles pratiques qui ont perduré . Il est l'illustration d'une économie qui se modernise au niveau technologique, mais aussi philosophique et institutionnel, établissant les ingrédients propices à l'arrivée de la Révolution Industrielle, au siècle suivant.

En 1695 et 1698, Louis XIV promulgue deux ordonnances royales relatives aux écoles. Selon Maurice Pellisson (1850-1915), historien, enseignant agrégé de lettres ayant sévi sous la III^e République, leur effet réel fût très faible⁵, le subventionnement de ces lois

4 Ludovic Desmedt, « L'analyse de la monnaie et de la finance par David Hume Conventions, promesses, régulations », Revue économique 2008/1 (Vol. 59), p. 51-73

5 Ferdinand Buisson (sous la dir.), « Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'éducation primaire » [en ligne]. Paris : Hachette, 1911. Disponible sur : <<http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/>>. [Consulté le 15 mai 2018]

nouvelles n'ayant pas été à la hauteur. De plus, il en fait une lecture purement politique dans le sens où Louis XIV révoque en 1685 l'Edit de Nantes, et lance les dragonnades, une nouvelle campagne de persécution des protestants, les adeptes de la « religion prétendument réformée » si l'on s'en tient à l'appellation en usage à ce moment-là du côté catholique. L'école présentait alors aux yeux du pouvoir l'opportunité de mettre en place une éducation religieuse de grande envergure, en y incluant tous les enfants du royaume, y compris issus des familles protestantes, afin de préparer une génération de bons sujets catholiques, ce qui n'est pas sans nous rappeler la vocation des collèges jésuites, à la différence, importante, qu'ils étaient pilotés depuis Rome, et non par la couronne de France.

Malgré l'analyse de Maurice Pellisson, ces ordonnances présentent un certain nombre de nouveautés par rapport au contexte de l'époque, et qui jettent les bases du fonctionnement de l'école républicaine. Ce parallèle *a priori* hasardeux s'explique par les éléments suivants. Tout d'abord, la volonté du roi est de créer une école française, ce qui la démarque fortement de l'enseignement jésuite, à son apogée en cette fin de XVII^e siècle. Cela alimente le sentiment national, qui s'est peu à peu développé au fur et à mesure que les couronnes successives se soient octroyés de plus en plus de pouvoir aux dépens des noblesses régionales. L'apprentissage en français marque une rupture avec les jésuites, car, si le latin est toujours très présent, car important dans la pratique religieuse, il n'est plus la langue principale. L'autre enjeu linguistique important est la mise au ban des langues régionales au profit, comme nous l'évoquions précédemment, d'une langue commune au peuple français, dans une unité autant territoriale que linguistique.

Un autre aspect important de ces prescriptions royales est qu'elles s'adressent à ce que l'on appelait les petites écoles, l'équivalent des écoles élémentaires actuelles. Les ordonnances préconisent une scolarisation des garçons jusqu'à quatorze ans, les filles étant encore à ce moment bien moins orientées vers les études. Une fois de plus, la part que représente les apprenants dans la société s'élargit, en terme d'âge, mais aussi de classe sociale. Cette politique scolaire d'une nouvelle envergure a pour vocation de s'adresser aux classes les plus pauvres de la population. À ce titre, les écoles des Frères des Écoles chrétiennes constituent un exemple intéressant des conceptions pédagogiques inhérentes à ce siècle en France. Cette congrégation est fondée en 1680 par Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719), ecclésiaste rémois particulièrement attentif aux questions liées à l'éducation, et plus particulièrement des enfants pauvres. L'organisation développera un réseau d'écoles allant jusqu'à une centaine à la fin du XVIII^e siècle, essentiellement en France, ce qui n'est pas massif, comparé à l'imposante toile des collèges jésuites. Mais si le nom des Frères des Écoles chrétiennes a traversé le temps, c'est que La Salle a été l'auteur d'un ouvrage dont on trouve les premiers manuscrits en 1706 qui fera date dans l'histoire de la pédagogie et sera réédité à des nombreuses reprises, trouvant notamment un écho favorable sous le Premier Empire et la Restauration.

La *Conduite des écoles chrétiennes* est une charte d'enseignement qui se doit d'être

appliquée dans toutes les écoles gérées par la congrégation. Elle s'adresse aux professeurs afin de les faire appliquer la méthode lasallienne dans tous ces établissements. Elle répond assez bien aux exigences, on l'a dit pas si bien respectées de manière générale, des ordonnances de 1695 et 1698. Sa volonté d'être ouverte à tous, sous-entendu aux pauvres et aux protestants, va dans le sens de la cohésion sociale par le savoir-vivre et la religion voulue par Louis XIV. L'autre axe majeur dans ces réformes est l'utilisation et l'apprentissage du français à l'école, que l'on retrouve dans la *Conduite*.

Architecturalement parlant, les écoles lasalliennes ne constituent pas une curiosité, mais c'est l'organisation même de l'espace pédagogique qui est codifiée dans son ouvrage. On abandonne le modèle médiéval encore usité chez les jésuites d'un petit groupe d'élèves autour d'un maître au profit d'une conception de la classe faisant curieusement écho à l'ère contemporaine, l'apparition du rang et d'un maître non avec ses élèves, mais face à eux.

Les Maîtres étant arrivés à leur place ne la quitteront pas sans une grande nécessité; ils s'y tiendront d'une manière grave et modeste, évitant tout ce qui ressentirait la légèreté [...].

Les écoliers doivent être debout pendant les récitations, et assis pendant les leçons de Lecture, et être un peu tournés du côté du Maître. Ils doivent tenir leur livre avec les deux mains, légèrement appuyé sur le bord de la table; avoir le corps droit, les pieds rangés, et ne pas balancer la tête en lisant. Ils pourraient être découverts pendant tout le temps de la classe; mais on exigera, au moins, qu'ils n'aient pas de chapeau sur la tête.⁶

Foucault note aussi cette attention particulière de La Salle aux détails. Elle illustre une volonté de contrôle des corps, que l'on pourrait voir comme une mise à l'épreuve par le biais de l'obéissance. Elle renvoie aussi à cette donnée importante qui est le public auquel s'adressent ces recommandations. L'éducation des pauvres devient un enjeu de paix civile alors que le territoire français, bien qu'en guerre perpétuelle sous le règne de Louis XIV, s'unifie. Les risques de troubles à l'ordre public que représentent pour le pouvoir les populations les plus miséreuses font partie de ces données qui ont alimenté le contenu des ordonnances. Pour Foucault, « la minutie des règlements, le regard vétilleux des inspections, la mise sous contrôle des moindres parcelles de la vie et du corps donneront bientôt, dans le cadre de l'école, de la caserne, de l'hôpital ou de l'atelier, un contenu laïcisé, une rationalité économique ou technique à ce calcul mystique de l'infime et de l'infini »⁷. Il pointe dans cette citation l'aspect laïcisé qui, comme son nom ne l'indique pas, est une particularité nouvelle apportée par les Frères des Écoles chrétiennes. Les écoles lasalliennes ont participé à cette vague de laïcisation des enseignants au XVIII^e siècle, phénomène dû au renouvellement des exigences pédagogiques⁸ et au fait que le nombre d'ecclésiastes n'était plus suffisant pour répondre à la demande grandissante. Foucault parle aussi de l'influence de la « rationalité économique ou technique » sur la pensée de cette époque. Les règles très précises de Jean-Baptiste de La Salle à propos du

6 J-B de La Salle. *Conduite des écoles chrétiennes*. Paris : éd. Moronval, 1838 (nouvelle édition). p. 14

7 Foucault, Michel. *Surveiller et Punir*. Paris : Gallimard, 1975, p.142

8 Dans le contexte aussi d'une professionnalisation progressive de la fonction de maître

mobilier de ses écoles font écho à la normalisation, conséquence des balbutiements de l'industrialisation. On assiste à un phénomène de découpage de l'enseignement en matières, à l'époque où les manufactures adoptent un fonctionnement avec des postes de plus en plus spécialisés, illustrés par l'usage d'espaces sériels, dévolus à une efficacité maximale, dans une gestion totale de l'espace et du temps.

Ce siècle de monarchie absolue aura vu l'émergence de l'idée de l'école pour tous (pas encore pour toutes, cependant), même si celle-ci recelait une volonté de contrôle religieux, et surtout, de l'école française. Cette conception *nationale* (nationaliste serait anachronique) de l'État prend corps alors que le pouvoir se centralise et se hiérarchise dans un format pyramidal. Il est à noter que les jésuites sont expulsés de France en 1763 par le Parlement de Paris sous un prétexte financier, mais dans un contexte où les mouvements janséniste et gallicaniste (partisans d'une religion non dirigée depuis Rome, à l'image des anglicans), forts en France à cette époque, ont d'un point de vue idéologique l'objectif de réduire l'influence papale dont les jésuites sont perçus comme les exécutants. Il faut dire que cela intervient alors que le sentiment de défiance envers les jésuites est fort en Europe et que, quatre ans avant la France, c'est le Portugal qui les avait exclus ; suivront notamment l'Espagne et plusieurs états italiens. L'ordre sera dissous en 1773 par le pape Clément XIV, prenant acte des nombreuses controverses à son sujet.

c) Révolution(s) et République(s), une nouvelle idée de l'école ?

L'année 1789 marque le début d'une période de dix ans restée dans les livres d'histoire comme la Révolution Française. Au sein de notre système républicain actuel, elle constitue l'acte fondateur de la Nation. Dans la lignée des Lumières, on promulgue des droits civiques applicable à tous (et non toutes) en abolissant les privilèges de la noblesse, l'injustice fondamentale combattue par les révolutionnaires, et que l'on peut considérer comme le principal bouleversement social et politique de cette période « sacrée » de l'histoire de France. La *Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen* établit quatre droits fondamentaux qui sont la liberté, la propriété, la sûreté et la résistance à l'oppression. Outre la noblesse, et *a fortiori* le pouvoir royal, l'autre grand ennemi désigné de la Révolution est la religion. La gestion des écoles passe des mains de l'Église à l'administration. Le bouleversement que représente la Révolution avec son lot de situations nouvelles (fin des anciens impôts comme la dîme ou l'octroi, par exemple) marquera un coup d'arrêt pour les écoles. L'instabilité politique latente durant toute la période de la Révolution (1789-1799) ne permettra pas à l'École républicaine rêvée de prendre forme. Cependant, on dessine les contours de ce qu'elle deviendra dans une république pérennisée.

Les plans Talleyrand (1791) et Condorcet (1792) relatifs à l'instruction publique ne furent jamais mis en application pour des raisons politiques et budgétaires. Mais ils sont passés à la postérité, car l'on y retrouve des axes forts des lois Ferry, presque cent ans plus

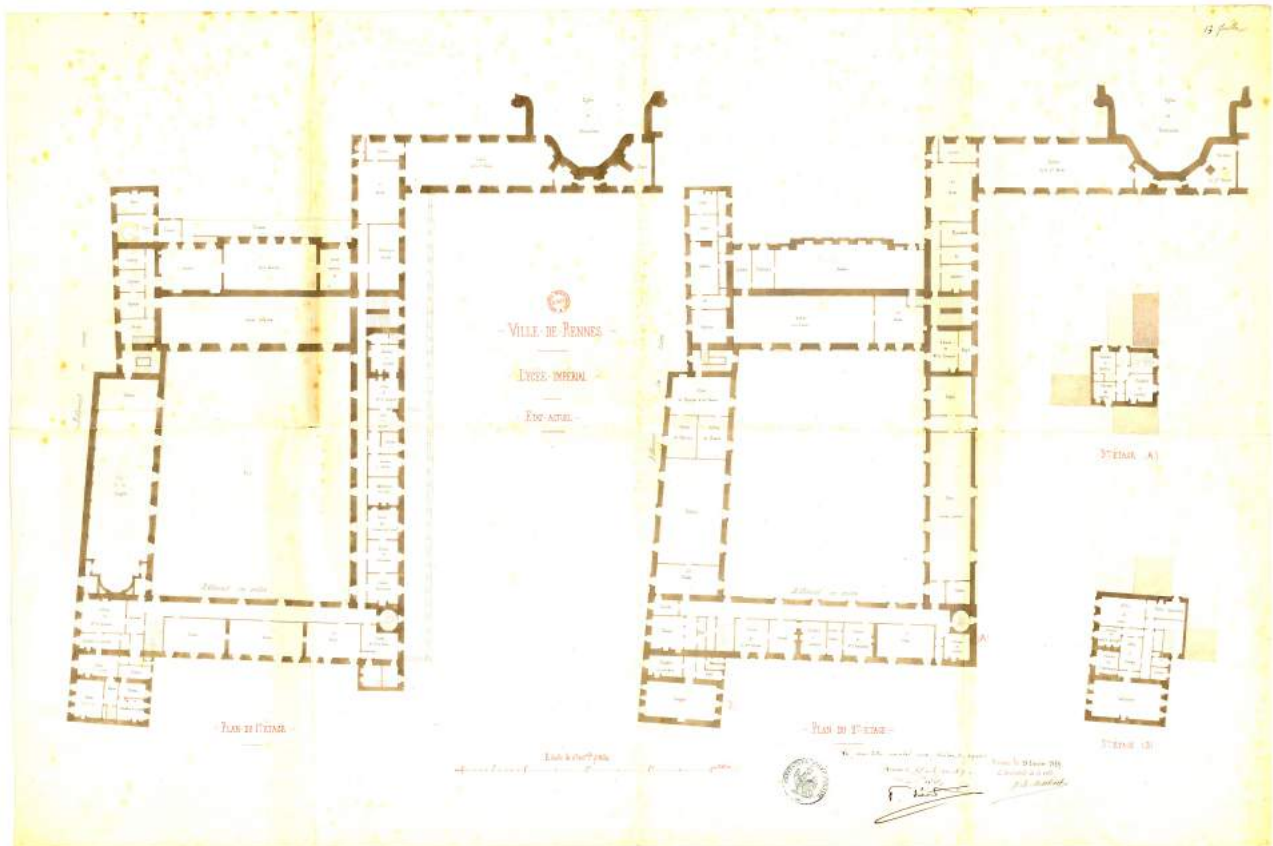
tard, et considérées comme fondatrices de l'école moderne en France. Étonnamment (ou pas), certains de ses ingrédients apparaissaient déjà dans les ordonnances de Louis XIV à propos des petites écoles. La nouveauté essentielle des objectifs de l'instruction publique est de considérer l'école comme un outil universel d'émancipation et d'ascension sociale, quand elle ne représentait avant qu'une intention de contrôle religieux et une prévention à la gronde sociale. Le point le plus fort des plans Talleyrand et Condorcet est la gratuité de l'école. C'est peut-être aussi cela qui a rendu difficile sa mise en place pendant des années où la France était en guerre, rendant l'instruction publique secondaire dans les choix financiers à réaliser alors que celle-ci pour être véritablement établie aurait nécessité un investissement colossal. Condorcet garde, dans son plan, la volonté de gratuité émise par Talleyrand, mais ajoute une dimension laïque forte à l'enseignement, afin d'en écarter l'influence des religieux. Il préconise également l'ouverture de l'école aux filles poussant au bout le principe de l'égalité dans sa conception de l'école. Ce principe d'égalité, vu d'aujourd'hui, a été mis à mal par cette exclusion des femmes du processus républicain, « royalement » illustrée par la *Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen* dans son appellation même, et l'acquisition de droits considérés de nos jours comme basiques se fit au compte-goutte sur un temps très long et pas si lointain, voire contemporain.

D'autres tentatives suivirent celles de Talleyrand et Condorcet, qui échouèrent car non adoptées par le Parlement, ou votées mais non appliquées faute de moyens. On peut citer notamment la loi Lakanal, en 1794, qui imposait la présence d'une école pour mille habitants. Finalement, la loi Daunou de 1795 enterre la matrice idéologique des plans précédents pour un plan moins ambitieux, abandonnant la gratuité, et autorisant les écoles privées, remettant ainsi indirectement le pied à l'étrier aux organes religieux. Ces échecs ont symbolisé l'énormité de la tâche à accomplir et le coût pharaonique d'une telle entreprise, car partant de presque rien. La succession de tous ces projets de lois indique aussi que la question de l'instruction publique est restée très présente dans les débats, et considérée comme un point essentiel par certains dans l'enracinement des valeurs républicaines en France. La succession de trois formes de régime différents en dix ans (monarchie constitutionnelle, Convention, Directoire) et les conflits internes et externes auront eu raison de l'instruction publique dans sa mise en forme, mais elle aura été un laboratoire d'idées pour composer l'identité de l'École républicaine. En 1799, le coup d'État de Napoléon Bonaparte (1769-1821), propulse la France dans l'ère du Consulat, préambule à l'Empire, proclamé en 1804.

Les années Bonaparte constituent plutôt un moment de recul dans l'histoire de l'école publique vue d'aujourd'hui. Le passage à un régime impérial modifie le logiciel idéologique du pouvoir, et donc sa conception des questions éducatives. La loi de mars 1808 réintègre officiellement l'Église dans le processus en lui confiant les écoles primaires. Les Frères des écoles chrétiennes sont à leur tour rappelés et reprennent leurs activités ; la *Conduite des écoles chrétiennes* connaît une seconde jeunesse, et les principes de La Salle refont surface. Tout cela cependant se fait sous la férule de l'Université, qui constitue le sommet de la pyramide du système pédagogique, et dispose d'un statut monopolistique

sur toutes les questions éducatives dans l'Empire. Ceci est à l'image de la politique napoléonienne, et rappelle furieusement les années Louis XIV dans cette volonté de donner à l'État (c'est lui) le contrôle sur tout domaine et qui se matérialise par la création de normes, établies et appliquées par de nouvelles institutions (la Banque de France et les chambres de commerces, par exemple). Cette conception centraliste de l'État se perpétuera et s'accommodera des valeurs de la République, au point d'en devenir une particularité géopolitique de la France. La remise de l'enseignement primaire entre les mains des religieux permet à Napoléon de se concentrer financièrement sur les lycées, qu'il crée. Ils sont appelés à accueillir les futures élites de l'Empire. Ils symbolisent la présence de l'État sur le territoire, marche-pieds vers l'objectif suprême qu'était l'Université. Le pouvoir s'assure le maintien d'une caste supérieure éduquée pour pourvoir les nombreux postes nécessaires au fonctionnement de cet énorme système administratif naissant.

Ces lycées sont créés en 1802 et sont à l'origine au nombre de neuf. La plupart prennent place dans des anciens collèges jésuites (Lyon, Rennes, Bordeaux, par exemple) ou des couvents (comme à Marseille). Si ce choix a peut-être été purement utilitaire, il a pour conséquence notable de perpétuer un modèle architectural, ou tout du moins de ne pas le remettre en question. Le retour en grâce des Frères des écoles chrétiennes et la réutilisation de la *Conduite* de La Salle dans les écoles primaires à la même époque nous indique que les conceptions pédagogiques elles-mêmes semblent se figer dans le temps. Les nouveautés de l'ère napoléonienne se situent plutôt dans l'organisation de l'État et de la société, ainsi que dans l'exacerbation du sentiment national, déjà initié par Louis XIV, et perpétué à l'époque de la Révolution. On peut observer le plan (page 15) du lycée de Rennes datant de 1859 (Second Empire), comprenant sur la gauche un plan du premier étage, sur la droite du second, et tout à fait à droite, le troisième qui ne concerne que deux tours. Nous pouvons aisément retrouver des éléments déjà vus sur le plan du collège de La Flèche (page 7), avec de longues ailes encadrant une cour, un espace plutôt clos (même si nous ne disposons pas du plan du rez-de-chaussée, qui eût été plus parlant sur cet aspect-ci), et bien sûr la présence d'un édifice religieux. On peut même en décompter deux dans ce cas, puisqu'une chapelle occupe l'une des ailes du bâtiment, et que celui-ci est adossé à une église dont on reconnaît la forme du chœur. Le lycée napoléonien et le collège jésuite n'ont pas la même philosophie ni les mêmes objectifs pédagogiques, mais ils ont fonctionné dans les mêmes murs. Tous ces lycées existent d'ailleurs toujours et représentent le fleuron de l'enseignement secondaire en France, illustrant bien la continuité de l'héritage napoléonien en de nombreux points par les régimes républicains. L'enseignement sous le Consulat et le Premier Empire ressemble finalement assez à l'école voulue par Louis XIV, dont les points communs avec Napoléon dépassent, apparemment, le cadre purement mégalomane.



Martenot, Jean-Baptiste. Plan du lycée impérial de Rennes, 1859 – domaine public – source : Wikimedia commons, Archives municipales de Rennes.

Napoléon dût quitter le pouvoir définitivement en 1815, après un retour avorté. Ce fût Louis XVIII, frère de feu Louis XVI, qui lui succéda, rétablissant la dynastie des Bourbons à la tête d'une France redevenue royaume. À sa mort, en 1824, c'est un autre membre de la fratrie qui prend le relais, Charles X. Il est chassé du pouvoir par les Trois Glorieuses, ou Révolution de Juillet, et laisse place au retour d'une monarchie parlementaire avec sur le trône Louis-Philippe, l'un de ses cousins. La réapparition d'un parlement permet à la France de renouer avec une partie de l'héritage de 1789. Mais ces aspirations ont du mal à être assouvies, la faute à un contexte politique plutôt conservateur dans lequel l'Église a encore une place très importante, et où la pauvreté est très forte alors que l'industrie se développe à toute vitesse. La révolution de 1848 met fin au règne de Louis-Philippe, et la II^e République est proclamée. Neveu de Napoléon Ier, Louis-Napoléon Bonaparte est élu président de la République. Il perpète un coup d'état en 1851 et se couronne empereur sous le nom de Napoléon III. Son exercice du pouvoir s'achèvera en 1870, après la bataille de Sedan où il est capturé par l'armée prussienne suite à sa défaite. C'est dans ce contexte délétère qu'est proclamée la III^e République. Ce bref résumé d'une période très riche en événements nous amène au début de ce nouveau régime qui sera le plus long que la France ait connu de 1789 à nos jours. C'est à ce titre qu'il enracinera une certaine conception de l'idéal républicain que l'on peut retrouver dans l'ère contemporaine.

Dans l'histoire de l'éducation publique en France, la III^e République évoque

invariablement les lois Ferry, qui sont considérées comme l'acte fondateur de l'école républicaine telle qu'on l'envisage aujourd'hui. La III^e République a institué la plupart des repères nationaux qui sont encore les nôtres aujourd'hui. Les premières années ont laissé préfigurer un retour à la monarchie, mais l'élection de Jules Grévy en 1879 entérine le tournant républicain par un certain nombre de mesures symboliques comme l'instauration de la fête nationale du 14 juillet ou l'amnistie des communards, réprimés dans le sang pendant les premières heures de la III^e. Il faut rappeler que dans ce contexte, l'arrivée des républicains en force au Parlement oriente la France vers une politique nationaliste. Le XIX^e est souvent considéré comme celui de l'émergence des nations en Europe. En effet, dans les années 1870, l'Italie et l'Allemagne deviennent unifiées, se propulsant ainsi au même rang que les nations plus anciennes que sont la France, l'Angleterre ou l'Espagne dans l'imaginaire collectif. Une fois les nouveaux emblèmes établis par Grévy, des mesures plus concrètes suivront, parmi lesquelles les lois Ferry, qui concernent l'instruction publique.

Dès 1878, une loi lance un chantier de grande envergure pour doter la France d'un nombre suffisant d'écoles, plus particulièrement primaires, alors que les inégalités territoriales sont encore très importantes. C'est en 1881 et 1882 que Jules Ferry promulgue ces textes, qui portent en eux la volonté de mener enfin à bout les idéaux révolutionnaires sur l'école, que la I^{re} République n'a su concrétiser avant la valse des régimes. Les instituteurs ou institutrices doivent désormais avoir un Brevet de capacité, les écoles maternelles font leur apparition, et surtout l'école devient gratuite. Ce qui était en 1792 considéré comme une utopie inatteignable, eu égard au contexte financier de l'époque, devient réalité. L'accessibilité est l'objectif essentiel de cette mesure, d'où la nécessité de construire beaucoup en peu de temps pour que la loi soit appliquée massivement et que l'institution s'installe.

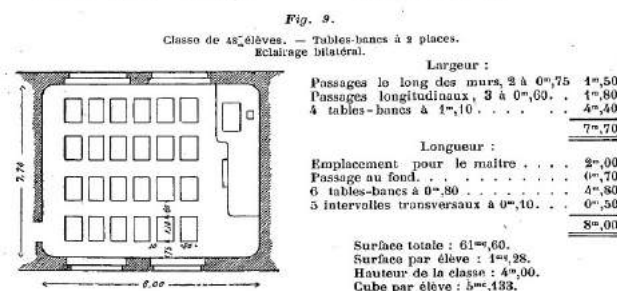
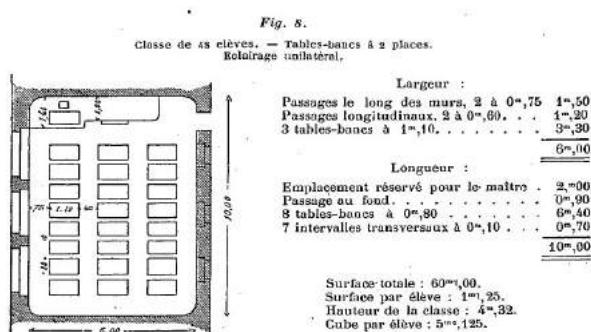
Un autre grand volet législatif de ces deux années est l'instruction obligatoire, pour les garçons et les filles, de six à quatorze ans. Ceci s'inscrit dans une conception républicaine et nationale de l'État et de l'École, où chaque enfant doit recevoir un bagage pour devenir citoyen ou citoyenne. Les valeurs portées par les lois Ferry sont encore tout à fait d'actualité, et son héritage est vivace, législativement et idéologiquement. Enfin, le retour à la laïcité est promulgué, quand ce principe avait été tué dans l'oeuf sous Napoléon. Les Frères des écoles chrétiennes et les jésuites étaient réapparus dans le paysage pédagogique français. Malgré une forte décroissance du pouvoir papal, et l'apparition d'idéologies nouvelles parfois athéistes, l'influence de l'Église est forte en France durant le I^{er} Empire, la Restauration, la monarchie de Juillet et le Second Empire, notamment grâce à ce biais si puissant qu'est l'éducation. Elle l'est encore sous la III^e République, et ces mesures de laïcisation ne sont pas sans provoquer de remous. En 1886, la loi va plus loin dans ce sens en excluant totalement les religieux de l'enseignement public. Puis, en définitive, la loi de 1905 sur la séparation de l'Église et de l'État coupe les derniers ponts institutionnels entre ces deux grandes entités. Cette évolution s'est faite dans un contexte de déchristianisation progressive de la population française qui s'est poursuivie au XX^e siècle.

Cette nouvelle école républicaine répond aux combats idéologiques engagés sous la I^o République, n'ayant pu être suivis d'actes, faute de moyens et de stabilité politique. Elle est l'une des grandes institutions qui ont vocation à assurer l'application des principes de la *Déclaration des droits de l'Homme et du Citoyen*. Mais comme nous l'avons évoqué plus haut, le contexte de la III^o République nous amène à une interprétation parallèle de ces lois. En effet, les républicains et radicaux que l'on pourrait définir comme la « gauche » de la fin du XIX^e siècle, ont une vision assez forte de l'État et de la Nation. Il faut rappeler que la III^o est née au lendemain d'une défaite militaire qui dépossédait la France de l'Alsace et la Lorraine, au profit d'un Empire Allemand devenu unifié et puissant. Cette blessure dans le roman national en construction est à prendre en compte dans le bellicisme ambiant de cette période, qui a invariablement conduit au déclenchement de la I^o Guerre Mondiale dans un improbable imbroglio diplomatique. On peut donc voir dans cette école publique nouvellement forte la volonté d'affirmer un nouveau régime. Si l'école doit servir à former des citoyens, elle est amenée aussi à former des travailleurs et des soldats, avec toujours cet apprentissage de la hiérarchie et de l'obéissance. N'oublions pas que nous sommes à ce moment-là dans une ère de technologies nouvelles (train, moteur à essence, ampoule, etc...) qui appellent un fort développement industriel, et donc un besoin massif de main d'oeuvre.

Le fonctionnement très stratifié et pyramidal du système éducatif français se retrouve à toutes les échelles. À l'échelle nationale, très peu d'élèves arrivent jusqu'au lycée, qui reste garant de la formation des élites, et à ce titre, un plafond de verre pour beaucoup de jeunes français. Les enfants de familles peu fortunées sont également souvent amenés à intégrer le monde du travail le plus vite possible après leur quatorze ans, quand la lettre est respectée. À l'échelle de la salle de classe, on observe toujours une disposition en rangs, face à l'instituteur ou institutrice, dont la place sur une estrade et la disposition rectiligne du mobilier lui permettent d'avoir un contrôle visuel et physique sur les élèves. Les nombreuses écoles construites au début des années 1880 ont suivi un certain nombre de recommandations très strictes concernant l'agencement et la dimension des espaces et du mobilier.

Parmi les penseurs de ce modèle architectural, on trouve Félix Narjoux (1833-1891), qui fut notamment architecte auprès de la Ville de Paris. Son nom ressort aujourd'hui, car associé à un grand nombre d'ouvrages sur les préconisations architecturales des écoles durant les premières années de la III^o République. Cette normalisation avait vocation à rendre enfin réel le maillage nécessaire d'un réseau d'école important sur le territoire. L'un des obstacles importants qui s'était présenté était l'aspect économique. Cet aspect est, il est vrai, inévitable dans de nombreux domaines. Il est une composante primordiale en architecture, d'autant plus dans la commande publique. Afin de répondre à l'importance de la tâche, on pouvait trouver des chiffrages assez précis des coûts de construction alloués en fonction du « grade » de l'école (école de hameau, école de chef-lieu, école primaire supérieure, etc...), signe d'une hiérarchisation très forte des besoins locaux supposés. Ces

grands chantiers du début de la III^e République se font dans une logique plutôt centraliste, d'héritage autocratique, et établissent des rapports de hiérarchie entre les territoires, mais aussi les humains. L'aspect ultra-normé des nouvelles écoles intervient aussi dans un contexte où la pensée hygiéniste est très forte, et le combat contre l'insalubrité omniprésent, passant notamment par des réformes architecturales et urbaines. L'illustration la plus forte peut être la rénovation de Paris à partir des années 1850 sous l'impulsion de Georges Eugène Haussmann, avec la percée de grandes et larges avenues en lieu et place du réseau vernaculaire hérité de l'urbanisme médiéval. Les motivations sont nombreuses, appétit de modernité, rationalisme urbain, et aussi une certaine volonté de prémunir le pouvoir d'éventuels soulèvements populaires (dans le contexte du Second Empire), tels que ceux de 1789, 1830 et 1848, qui soit-dit en passant, avaient à chaque fois entraîné un changement de régime politique.



Règlement pour la construction et l'ameublement des maisons d'école... arrêté par le conseil supérieur de l'instruction publique et promulgué par arrêté ministériel du 17 Juin 1880. Extrait de la "Revue Pédagogique". Paris : C. Delagrave – 1881. domaine public. Source : Bibliothèque nationale de France, département Droit, économie, politique, 8-F PIECE-562

Toute commune est tenue de pourvoir à l'établissement de maisons d'école au chef-lieu et dans les hameaux ou centres de population éloignés dudit chef-lieu, ou distants les uns des autres de 3 kilomètres et réunissant un effectif d'au moins vingt enfants d'âge scolaire (Loi du 29 mars 1883, art. 8)

Les plans et devis sont soumis à l'inspecteur d'académie, qui examine si le local que la commune proposé est convenable et suffisant. Sur le rapport de l'inspecteur d'académie, et après avoir consulté le comité départemental des bâtiments civils, le préfet décide qu'il sera donné suite au projet ou que le conseil municipal sera invité à présenter un autre projet (Décret du 7 avril 1887, art. 7).

d) Quels échos aujourd'hui ?

La III^e République se meurt en 1940, remplacée par le régime de Vichy (« État Français ») en pleine Seconde Guerre Mondiale, et alors que la France vient de capituler face à l'Allemagne nazie. Après la guerre, la République reprend ses droits avec la IV^e, puis la V^e, notre régime actuel, en 1958, alors que les guerres d'indépendances coloniales ont plongé la France dans une profonde crise politique. Charles De Gaulle, dans le costume d'homme providentiel, sera le premier président de ce régime qui fonctionne désormais sous l'égide de la Constitution dite de Michel Debré. En 1962, une nouvelle mouture de ce texte est à nouveau adoptée par référendum, toujours dans cette logique de légitimité absolue, lui donnant le visage qu'on lui connaît aujourd'hui. Son fonctionnement se veut très différent de la constitution de la IV^e République, à laquelle il était reproché son trop grand parlementarisme. Il est vrai que la IV^e, en moins de dix ans, a vu défiler plus de vingt gouvernements pour qui il était difficile d'engager des travaux sur le long ou même le moyen terme. De Gaulle reprochait déjà ce travers à la III^e République. En tant que militaire, il trouvait que le fonctionnement du parlement était beaucoup trop chronophage, en particulier en temps de guerre, où la rapidité d'exécution était de mise. On peut supposer que cette organisation du système politique où le parlement est central symbolise l'envie de ne pas mettre trop de pouvoir entre les mains d'une seule personne, l'histoire ayant montré qu'il aura fallu trois révolutions pour écarter définitivement (?) l'autocratie, monarchique ou impériale.

Cette crainte était sûrement moins prégnante à la fin des années 1950 qu'aux débuts de la III^e, car, le douloureux épisode vichyssois mis à part, le système républicain était désormais bien ancré, et le mouvement monarchiste devenu assez faible. De Gaulle a donc pour la V^e République rétabli un statut d'homme fort à la tête de l'État, mais doté d'une légitimité incontestable, car désigné par le suffrage universel. (étendu aux femmes en 1944). Le président est désormais chef des armées, il peut dissoudre l'Assemblée Nationale, consulter le peuple par référendum. Il est aussi le véritable chef du gouvernement, car le Président du Conseil, très influent sous la IV^e, devient le Premier Ministre, aux pouvoirs moins étendus. Les détracteurs de la constitution désignent un déséquilibre des pouvoirs au profit de l'exécutif. L'aspect pyramidal de la société s'était perpétué sous la III^e République, ne se démentant pas en cette période de fort développement économique et technologique ; c'est désormais le système politique français qui revient à cette forme du pouvoir très hiérarchisée, dans une volonté d'efficacité. Ce système de démocratie dite représentative, qui constitue encore aujourd'hui le fondement de la culture politique française, est une sorte de synthèse entre les régimes parlementaires des quatre premières républiques, et les systèmes autocratiques qui ont modelé la France pendant les deux premiers tiers du XIX^e siècle. Notre ère de ce début de XXI^e siècle est très différente de ce qu'était cette période charnière entre XIX^e et XX^e. De nombreux événements géopolitiques, sociaux, culturels, technologiques ont bouleversé les modes de vie. Du point de vue français, la période post-1945 constitue une ère de développement et de progrès, favorisée par l'absence de conflit armé sur le territoire

hexagonal. Les attentes en terme de liberté sont également plus fortes. L'épisode de mai 68, s'il n'a pas renversé l'ordre des choses, a été suivi d'ajustements de l'État face à une société qui évolue.

Dans le domaine scolaire apparaissent dans le débat autour de l'instruction publique, devenue Éducation Nationale en 1932, des problématiques soulevées par les grandes figures de ce qu'on a appelé génériquement les pédagogies nouvelles. Les travaux de personnages tels que Maria Montessori ou Célestin Freinet trouvent un écho favorable. Ce mouvement, né à la fin du XIX^e siècle, est resté jusque là en France assez marginal, et peu suivi de conséquences sur l'instruction publique, mais la période post-68 apparaît comme un contexte social et culturel beaucoup plus favorable à la découverte ou la redécouverte des travaux de Jean Piaget ou John Dewey. La question de la place de l'enfant dans l'école, des choix qui peuvent lui être donné, fait son apparition peu à peu dans le champ lexical pédagogique, aboutissant à la loi du 10 juillet 1989, dont voici le début de l'article 1 :

Art. 1. - L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

Les conceptions pédagogiques de l'État, au regard de ce texte, ont beaucoup évolué depuis l'école de Ferry et sa rigueur quasiment lasallienne. Dans les faits, ces changements sont plus difficiles à mettre en œuvre pour des raisons diverses. Sa principale, peut-être, est la continuité des pratiques antérieures, dans la reproduction d'un modèle que l'on a soi-même connu, en particulier dans le corps enseignant. Ce problème fût identifié, et pour y répondre, cette loi prévoyait un meilleur encadrement de la formation des enseignants, avec la création des IUFM, Instituts Universitaires de Formation des Maîtres. Le mot « maître » n'est d'ailleurs pas sans nous rappeler un vocable et une conception plus anciens de la fonction. L'une des autres limites à l'application de ces principes est peut-être architecturale.

Les écoles, lycées et collèges répartis sur le territoire national sont encore en majorité des bâtiments antérieurs à ces réformes, parmi lesquels les lycées historiques ou un grand nombre d'écoles rurales. Mais la majorité furent bâtis dans les années 50 à 70 pour répondre à la hausse démographique du pays. Cette page de l'architecture scolaire s'est faite sous le signe de la rationalisation à l'extrême, toujours en lien avec son contexte global, où il fallait construire beaucoup, vite, et pas cher. Pour cela tous les architectes vont devoir se plier à la contrainte d'une trame régulière d'un mètre soixante-quinze, largeur des panneaux préfabriqués. Nous retrouvons donc un modèle sériel, presque industriel. Le parc architectural de l'Éducation Nationale répond à certains principes qu'avait identifié Michel Foucault dans le modèle de construction des casernes, manufactures, prisons et

hôpitaux⁹. Le *quadrillage* et les *emplacements fonctionnels* permettent une meilleure maîtrise des corps, en se prémunissant de l'inattendu (un espace = une fonction), et en facilitant la surveillance. Foucault parle également de la panoptique¹⁰, un principe architectural appliqué aux prisons qui permet de surveiller de manière centrale un grand nombre d'individus. Cela s'inscrit assez dans une logique d'efficacité, qui nous évoque invariablement l'enjeu temporel, donc économique. Si les collèges des années 60 ne sont pas bâtis sur les modèles des prisons du XIX^e, leur architecture rectiligne, composée de longs couloirs et d'étages similaires les uns aux autres facilite grandement le contrôle optique des lieux. En mai 2018, le directeur général des Hôpitaux de Paris, Martin Hirsch annonce l'augmentation de 40% du nombre de caméras de vidéosurveillance au prétexte de lutter contre l'augmentation de la violence¹¹. Le progrès technologique permet une nouvelle extension des principes identifiés par Foucault. Parmi eux, le *rang*, que l'on retrouve dans la salle de classe est également toujours de mise, avec une distribution spatiale que ne renierait pas Félix Narjoux (si l'on omet l'abandon de l'estrade), bien qu'un mouvement de renouvellement de l'espace d'enseignement assez actif permette déjà des mettre en place des alternatives.

On retrouve aujourd'hui le paradoxe historique de l'école, la volonté de permettre aux enfants de s'élever, d'avoir accès à l'instruction et celle d'inculquer l'obéissance et le sens de la hiérarchie, dans le respect, voire la crainte, des institutions en place, quelles qu'elles soient selon l'époque. Le projet de loi de 2018 sur l'Orientation et la Réussite des Étudiants qui prévoit une sélection à l'université, remettant en cause l'accessibilité à cette institution très symbolique de la république, nous démontre que le modèle napoléonien d'une société « en escaliers » se porte bien sous la V^e République.

9 Foucault, Michel. Surveiller et Punir. Paris : Gallimard, 1975, pp. 143-149

10 Ibid. p. 202

11 Source : francetvinfo. https://www.francetvinfo.fr/sante/hopital/pour-lutter-contre-la-violence-aux-urgences-martin-hirsch-annonce-40-de-cameras-supplementaires-d-ici-a-trois-ans_2754155.html

B) Le conservatoire, une histoire française

Les établissements d'enseignement artistique ont en France une histoire singulière. Ils réunissent traditionnellement la musique, la danse et l'art dramatique. En terme de nombre d'élèves, cependant, la musique se trouve dans des proportions largement supérieures aux deux autres arts. À titre d'exemple, sur l'année scolaire 2008-2009, on comptait en France 3296 élèves en art dramatique, 19 020 en danse et 136 877 pour la musique¹². Ces chiffres ministériels concernent les personnes inscrites dans les conservatoires régionaux et départementaux, excluant les élèves des conservatoires supérieurs, mais aussi communaux et intercommunaux. Ils donnent cependant une tendance assez nette, sachant que beaucoup de plus petits établissements ne sont pas toujours en mesure de proposer les trois enseignements. Et à ce jeu-là, c'est la musique qui tire son épingle du jeu, car quand le choix est fait de ne se concentrer que sur un ou deux arts, la musique est systématiquement présente. C'est pourquoi cette réflexion s'articulera essentiellement autour de l'enseignement de la musique, sans minimiser la riche histoire de la danse et du théâtre français dans leurs liens avec les conservatoires. Si des pratiques comme le dessin ou l'écriture, d'autres formes d'art, sont sûrement assez répandues dans la population, il n'existe pas pour ces disciplines un aussi large dispositif public d'enseignement, en dehors de l'Éducation Nationale. La faiblesse historique de l'enseignement de la musique dans l'école publique n'est-elle pas un des indicateurs de la puissance de l'enseignement musical spécialisé ?

a) Le monopole du Conservatoire de Paris

En France, traditionnellement, l'enseignement de la musique était l'apanage de l'Église. On enseignait aux enfants dans les maîtrises, ces écoles de musique rattachées à une paroisse, le chant, l'instrument, l'écriture. L'influence de Rome sur le territoire européen est, outre son aspect purement religieux, aussi culturelle. Pendant de nombreux siècles, du Moyen-Âge au XVIII^e siècle (pour la France tout du moins), les cléricaux ont eu la mainmise sur l'enseignement musical et la production d'oeuvres, possédant les tenants et les aboutissants d'une partie non négligeable de la création musicale d'alors. L'émergence de pouvoirs monarchiques forts a remis en cause cette puissance politique et culturelle au profit de conceptions plus nationales, notamment autour de la question des arts. Louis XIV a eu une action assez symbolique à ce sujet pendant son règne. Il entendait faire des arts un élément de la puissance et du rayonnement de la France. Pour cela il fonda l'Académie royale de danse en 1661, réforma l'Académie de peinture et de sculpture en 1663 et l'Académie d'opéra, en 1669, qui prendra la nom d'Académie Royale de musique en 1672. Ces académies ont une double vocation de promotion et de contrôle des arts. D'un côté, elles subventionnent des enseignants, des artistes, et participent à la

¹² Bruno Dietsch, Marie-Françoise Sotto « L'enseignement spécialisé de la musique, de la danse et de l'art dramatique en 2008-2009 », Culture chiffres 2010/4 (n°4), p. 1-8

naissance d'une « école » française d'opéra, ou de peinture. De l'autre, dans cette centralisation de plus en plus affirmée du pouvoir monarchique, elles entendent exercer un contrôle sur la production artistique, annihilant toute « concurrence » interne pour mieux rivaliser avec les autres pays. Lorsque l'Académie d'opéra devient Académie royale de chant, c'est Jean-Baptiste Lully, surintendant de la musique du roi depuis 1661, qui prend la tête de cette institution. Cette fonction lui donne le pouvoir de contrôler toute représentation en musique, et éventuellement d'évincer d'éventuels concurrents ou non-conformistes. Selon Laetitia Chassain-Dolliou¹³, dans un ouvrage consacré au Conservatoire de Paris, l'aspect purement éducatif de cette académie était assez faible, et c'est pourquoi fût créée l'École royale de chant et de déclamation en 1784, qui est aujourd'hui considérée comme l'une des étapes fondatrices de la création du Conservatoire. Pour répondre à l'échec pédagogique supposé de l'Académie royale de chant, cette école voit le jour afin de pouvoir alimenter l'opéra avec des musiciens « maison ». François-Joseph Gossec (1734-1829) est à la direction de cette école et instaure un cursus qui a pour objectif d'aboutir à un contrat à l'opéra.

Nous retrouvons Gossec, converti aux idées de la Révolution, à la tête de l'école de musique municipale de Paris, créée en 1792, notamment grâce à Bernard Sarrette (1765-1858), qui avait créé un corps de musiciens au sein de la Garde Nationale. Cette école municipale devient Institut National, sous l'impulsion de la Convention. Révolutionnaire convaincu et impliqué, Sarrette marque de son empreinte ces écoles, en particulier dans leur caractère idéologique. Il y a là une volonté très forte de former des musiciens pour la cause de la République. C'est en 1795 que l'on trouve le véritable acte de naissance du *conservatoire*. Ce terme a été choisi en référence aux *conservatori* italiens afin de concurrencer leur renommée. Il faut préciser que si le nom est emprunté aux italiens, les *conservatori* ont un fonctionnement très différent de ce qui deviendra les conservatoires à la française. Ils étaient des fondations religieuses qui recueillaient des orphelins et des nécessiteux, et leur enseignait la musique. On ne peut s'empêcher d'observer la racine du mot en lui-même qui évoque la conservation, la préservation d'un art ; mais le préserver de quoi ? Des mouvances politiques potentielles ? De la déculturation de la société ? De la non-conformité ? D'une éventuelle concurrence ? On retrouve en tout cas dans les premières années l'idée de faire école, de créer une musique française, un jeu instrumental français, un pupitre français, des oreilles françaises.

Dans un contexte politique radicalement différent, l'Académie royale de chant lullysienne partage un certain nombre d'objectifs communs avec le nouveau Conservatoire. Cette continuité avec l'Ancien Régime est aussi une réalité architecturale, puisqu'il est installé en 1796 dans l'ancien Hôtel des Menus-Plaisirs du roi (haut-lieu de la vie culturelle de la cour royale), sobrement rebaptisé Hôtel des Menus-Plaisirs après la Révolution, au sein duquel se trouvait l'École royale de chant de Gossec. L'offre pédagogique s'étoffe et se rationalise. On effectue un « découpage » en disciplines, bientôt théorisées sous la forme

13 Chassain-Dolliou Laetitia. Le Conservatoire de Paris ou les voies de la création. Paris : Gallimard, 1995. pp. 12-13.

de méthodes, qui doivent uniformiser un enseignement jugé jusqu'alors imprécis et disparate. Au même titre que l'Institut National qu'il a remplacé, le Conservatoire doit aussi répondre à une mission de célébration des fêtes nationales. On peut faire une analogie contemporaine avec la situation des harmonies municipales qui sont tenues, en échange des subventions allouées par la commune, d'effectuer un certain nombre de services sur l'année (14 juillet, 11 novembre, 8 mai, pour ne citer qu'eux). Cette comparaison illustre la question ancienne d'une certaine place de l'art au sein d'un pouvoir politique et de cette réciprocité financière et idéologique.

Le Conservatoire perdurera sous le Consulat et le 1^o Empire. Cette continuité est illustrée par la nomination de Bernard Sarrette directeur en 1800, et ce jusqu'en 1814, son éviction étant la conséquence du premier exil de Napoléon. Il est considéré par les décideurs de la Restauration comme trop républicain. Le Conservatoire, lui aussi, malgré ses années sous l'égide impériale, est considéré comme un terreau idéologique révolutionnaire. Il est supprimé en 1816, remplacé à nouveau par l'École royale de chant et de déclamation, elle-même réintégré sous la coupe de l'Intendance des Menus-Plaisirs du roi. Luigi Cherubini (1760-1842) en prend la direction en 1822. Ce musicien italien arrivé en France en 1786 a participé à toutes les premières étapes du conservatoire, et ce dès l'école municipale de 1792. Après un moment de disgrâce sous le 1^o Empire, il revient en France, avant d'être nommé surintendant de la musique de Louis XVIII en 1816. Lorsqu'il arrive à la tête de l'École royale, il instaure des concours d'entrée sur plusieurs classes, qui s'étendront à toutes. Il cherche à redonner à l'école une plus grande rigueur, aussi pour réaffirmer un modèle performant sur l'échiquier européen. En 1831, alors que la France est repassée à une monarchie parlementaire, Cherubini, profitant du contexte politique moins anti-révolutionnaire que sous la Restauration obtient du ministre de l'Intérieur de pouvoir rebaptiser l'École royale en Conservatoire.

L'ère Cherubini constitue les débuts du conservatoire moderne, en établissant un fonctionnement qui perdurera jusqu'au XX^e siècle, et dont nous sommes encore les héritiers. La logique des cursus et du découpage de l'enseignement en disciplines initiée par Bernard Sarrette, notamment, est développée et perfectionnée par Cherubini lors de son mandat. L'exigence technique s'affirme alors que l'organologie elle-même se modernise, en quête d'instruments plus « justes », plus adaptés à la virtuosité. La généralisation du format concours l'a totalement intégré dans la vie d'un musicien de conservatoire. Les concours ont pour but de maintenir l'excellence, d'afficher le savoir-faire pédagogique acquis grâce à une méthode rigoureuse, appliquée de génération en génération. Le Conservatoire déménage en 1911, sous la direction de Gabriel Fauré, au 14, rue de Madrid, en raison d'un manque de place dans les locaux de l'Hôtel des Menus-Plaisirs. Cet écrin sera le sien jusqu'en 1990.

Rémy Campos, qui enseigne l'histoire de la musique au CNSMD, a publié en 2016 un ouvrage intitulé *Le Conservatoire de Paris et son histoire, une institution en questions* (éditions L'Oeil d'Or) qu'il a longuement évoqué lors d'une conférence donnée à l'École des

chartes le 17 mars 2017¹⁴. Il identifie quatre « piliers » qui constituent l'identité et la spécificité du Conservatoire de Paris à travers deux siècles. Ils sont les suivants : le concours, la lecture, la classe et le jacobinisme. La culture du concours puise dans « l'égalitarisme républicain appliqué à l'art »¹⁵. Il se distingue des pratiques d'Ancien Régime, où les lettres de recommandations de personnages puissants étaient monnaie courante. Ici, c'est le talent qui doit être la clé pour entrer. Campos évoque la salle de chauffe, une pièce attenante à la salle de concours, où l'ensemble des concurrents attendent leur tour, dans une atmosphère parfois étouffante eu égard à ce contexte de rivalité. La disposition en « U » du jury n'est pas sans évoquer un univers plus judiciaire. Les conditions du concours se veulent celles d'une forme concert, qui est appelée à être la forme de pratique professionnelle que rencontreront ces étudiants par la suite. Le jury se doit d'être un modèle d'impartialité, affichant mines réservées, sous l'autorité du diapason étalon. Ce dispositif se veut être la transcription de l'idéal républicain, juste et impartial, récompensant les méritants. Le deuxième pilier qu'évoque Rémy Campos a également une très grande importance du fait de la répercussion de ce modèle, il s'agit de la lecture. Au cours du XIX^e siècle, comme nous l'évoquions plus tôt, les enseignements ont commencé à être de plus en plus découpés et théorisés. Cela s'inscrit dans la croyance qu'en décomposant la difficulté en éléments distincts, on pourra après recomposer l'ensemble pour surpasser cette difficulté. La lecture de notes, à ce titre, est un exemple flagrant de cette conception. Elle est devenue une discipline en soi, où lire des notes bien et vite devant un jury est une finalité. Cette performance vidée de sens musical prendra une grande importance aux yeux du conservatoire, où l'on considère que le niveau de lecture est révélateur du niveau instrumental. Ceci est fondateur de l'importance du solfège, désormais formation musicale, dans les cursus des conservatoires français.

Le troisième pilier nommé par Campos est la classe. On peut la voir sous différents angles. D'une part, elle s'inscrit dans le découpage du champ musical en disciplines, elle en est la réalité physique. Ce phénomène s'est reproduit dès l'ouverture des conservatoires aux autres esthétiques, pour des raisons parfois pratiques, mais souvent dans la continuité de cette culture de cloisonnement. Cet espace physique revêt un caractère identitaire. Selon si l'on est élève de M. Machin ou de M. Hurluberlu, on pourra se sentir ambassadeur de l'un ou de l'autre, en fréquentant bien sûr les camarades de sa classe. Les professeurs eux-mêmes peuvent parfois se gargariser d'avoir eu sous leur coupe un musicien devenu célèbre. Il y a une concurrence entre classes, mais aussi à l'intérieur des classes, où l'on trouve un mode de classement. Jusqu'au milieu du XX^e siècle, les classes ont aussi été l'outil de la séparation des sexes. C'est clairement cet héritage-ci qui a établi le modèle architectural des conservatoires, dont les programmes de construction étaient conçus en fonction de ces besoins de salles pour les cours d'instruments, pour les cours de solfège, pour les cours d'écriture, etc... Le quatrième et dernier pilier idéologique du Conservatoire est le jacobinisme, prônant une république égalitaire et centraliste. Avant 1789, cent soixante-dix écoles maîtressiennes gérées par l'Église parsèment la France. Elles furent

14 Vidéo publiée par l'École nationale des chartes : <https://www.youtube.com/watch?v=5Yrqg47VsNE>

15 Ibid.

supprimées à la Révolution. En 1795, à la création du Conservatoire, celui-ci est l'unique établissement d'enseignement musical en France. Au cours du XIX^e siècle, des succursales sont créées en province, avant la densification du réseau au XX^e siècle pour atteindre à nouveau, puis dépasser le nombre de maîtrises au XVIII^e. Le nom de « succursales » illustre assez bien le rapport que pouvaient avoir ces antennes avec la maison-mère. Le Conservatoire s'est affirmé comme modèle pour tous les établissements qui ouvraient, mais aussi comme autorité de contrôle, voire de « pillage ». Il n'était pas rare que le Conservatoire débauche de jeunes provinciaux prometteurs pour répondre à la demande toujours plus grande de musiciens à Paris, où la vie culturelle était un fort vecteur d'emploi. Outre le réseau de l'enseignement musical français, le Conservatoire de Paris a exporté son modèle au conservatoire de Bruxelles, de Genève, de Milan, de Madrid, pour ne citer qu'eux. Malgré les nombreuses évolutions musicales que l'on a pu traverser de 1800 à la fin du XX^e siècle, ces quatre piliers ont su s'adapter à chaque époque, jusqu'à aujourd'hui, où même si ce modèle n'est plus forcément explicite dans les textes, et a donc connu une certaine remise en cause, il est encore une réalité tangible qui subsiste notamment grâce à une transmission orale de valeurs tacites ou explicites qu'il convient de respecter si l'on veut atteindre le but, à savoir l'entrée au conservatoire, et y obtenir des prix.

Le déménagement du Conservatoire en 1990 opère une étape assez symbolique dans son histoire. Il quitte des locaux qu'il habite depuis quatre-vingt ans pour un bâtiment neuf, taillé sur mesure par Christian de Portzamparc, dans un élan qui se veut novateur et décoisonnant. Cela s'inscrit dans la politique culturelle mitterrandienne des années 1980, où l'on peut lire par l'emplacement de ce nouvel équipement au sein du grand ensemble culturel qu'est la cité de la Villette la volonté de doter l'est parisien d'étendards culturels au même titre que d'autres quartiers plus favorisés de la capitale. Au sein même du Conservatoire, on note l'ouverture de nouveaux départements jazz, métiers du son ou musique ancienne. Du fait de sa position urbaine, son architecture contemporaine, et sa palette plus large d'enseignements, le Conservatoire cherche à s'établir dans la modernité, alors qu'il a connu plusieurs décennies d'immobilisme structurel. Cependant, on peut encore observer dans son fonctionnement actuellement la vivacité de ces quatre piliers qu'indique Rémy Campos, particulièrement l'esprit de concours à une époque où l'offre et la demande en terme de musiciens se sont inversées, à l'image de nombreux autres corps de métiers souffrant du chômage.

b) Un nouveau maillage territorial

En 1966, le compositeur Marcel Landowski (1915-1999) est nommé à la tête d'un service de la Musique dont il inaugure la fonction, par le Ministre d'État chargé des affaires culturelles, André Malraux (1901-1976). Le cahier de recherches *Enseigner la musique* n°12, qui est consacré aux réformes de Landowski sous la plume de Noémi Lefevre¹⁶, est la

16 Lefebvre, Noémi. Marcel Landowski, une politique fondatrice de l'enseignement musical 1966-1974.

source principale d'informations de ce mémoire sur ce sujet. Malraux fut choisi par De Gaulle pour engager de grandes réformes culturelles, et décide de s'appuyer sur Landowski pour doter la France d'une offre plus large et plus cohérente d'enseignement musical. La situation des années 1960 n'est pas si éloignée de celle du début du XX^e siècle dans ce domaine, où le Conservatoire de Paris a la mainmise sur toutes les succursales de province, désormais appelées « écoles nationales ». L'inégalité de leur répartition territoriale et une grande différence de niveau placent un gouffre entre province et capitale. C'est cette situation qui sera en ligne de mire des réformes de Landowski, dont l'un des aspects les plus importants sera le développement d'un réseau renouvelé de conservatoires, hiérarchisé et harmonisé à l'échelle nationale. Idéologiquement, Landowski préconise l'accès pour tous à l'enseignement musical, qui se démarque de la doctrine de l'accès pour tous à la musique, et la démocratisation des grandes œuvres d'un répertoire élevé en patrimoine universel. La première mesure importante est la fondation des Conservatoires Nationaux de Région, en lieu et place des anciennes écoles nationales. La centralisation de leur fonctionnement n'est pas une nouveauté, mais elle ne se fait plus sous l'autorité directe du Conservatoire de Paris. L'objectif affiché est de doter ces conservatoires de moyens suffisants à la formation de futurs professionnels et d'amateurs de bon niveau. Les aspirants professionnels de province sont donc amenés à avoir le niveau suffisant pour présenter le concours d'entrée au Conservatoire.

On retrouve parmi les enjeux majeurs de ces nouveaux CNR les piliers historique du Conservatoire de Paris, parmi lesquels l'enseignement dirigé vers la réussite de concours, même si la présence souhaitée de musiciens amateurs constitue une évolution au moins idéologique assez forte, qui se développera dans ce sens par la suite. Le modèle pédagogique du Conservatoire s'imposera dans ces CNR. Le CNSM, quant à lui, a gardé son autonomie vis-à-vis de la nouvelle autorité de Landowski. Ainsi, à cette époque, l'institution et sa logique s'adaptent et outrepassent des réformes qui auraient pu *a priori* l'affaiblir. Sa direction a les mains libres quand Landowski réforme, réforme qui elle-même s'appuie sur la tradition du Conservatoire et veut former plus de jeunes français susceptibles d'y concourir. Les trois autres piliers identifiés par Rémy Campos sont également tout à fait lisibles dans le plan Landowski. La place prédominante qu'occupe le solfège dans les cursus démontre que la lecture reste un vecteur de premier plan dans l'apprentissage de la musique. L'organisation en classes dans des salles attribuées manifestera toujours de manière architecturale le découpage des disciplines et une certaine cartographie instrumentale par familles d'instruments (puis par esthétiques). Quant au jacobinisme, il est très fort dans cette période du début de la V^e République, où la centralisation du pouvoir permet d'engager plus rapidement qu'avant de grandes réformes. Cette volonté de pouvoir couvrir tout le territoire dénote tout de même la prise de conscience du profond déséquilibre entre province et capitale.

Outre les CNR, deux autres degrés viennent s'insérer pour former la base de la pyramide de l'enseignement musical, les écoles nationales de musique et les écoles

agrées. « École nationale » était jusqu'en 1966 un nom générique donné à toutes les écoles de musique en France, hiérarchisées en catégories. Les plus importantes d'entre elles devinrent des CNR. L'appellation se transforma en « École nationale rénovée » pour désigner des établissements d'un degré intermédiaire, placé juste en-dessous des CNR. On note cependant que leur mission est très proche de celle d'un CNR, à savoir former de futurs professionnels et des amateurs de haut niveau. Ceci se manifeste par un tronc commun dans les cursus qui a dès le début pour objectif plus ou moins explicite de pouvoir entrer au CNSM un jour. Enfin, de plus petites écoles sont nécessaires pour couvrir un maximum de territoire, notamment les zones rurales, les CNR et écoles nationales se trouvant majoritairement en ville. L'augmentation de la demande permet l'ouverture d'écoles agrées, souvent municipales, et qui pour pouvoir prétendre à cette appellation doivent, comme les autres conservatoires, répondre à une nomenclature, en lien avec l'enseignement dispensé partout ailleurs.

Pour assurer la pérennité du développement de ce réseau, le *Plan de dix ans pour l'organisation des structures musicales française* est adopté en 1969. Il définit une feuille de route qui prévoit la création tous les ans de nouveaux établissements de tous les degrés. En 1974, les 27 CNR prévus sont là, tandis que 20 écoles nationales sur 45 attendues ont été créées et seulement 16 sur 72 pour les écoles agrées. Ce développement est incontestable, mais on peut voir nettement qu'il se fait par le haut, illustrant là la doctrine d'une recherche de hausse du niveau technique et théorique, entièrement tournée vers le chemin qui mène au CNSM. « C'est par rapport à celui-ci que s'est construite la pyramide de l'enseignement musical spécialisé, étrange pyramide dont la pointe constituait paradoxalement le socle », dit Noémi Lefebvre¹⁷, et il est vrai qu'une norme pédagogique s'est installée, créant cette « culture de conservatoire » dans un cadre beaucoup plus étendu que celui du seul CNSM. Le format pédagogique du tronc commun comprenant au moins le solfège et un cours d'instrument s'est pérennisé au sein de cursus dédiés essentiellement à la technique instrumentale et à la lecture. La faiblesse initiale de ce système, pointée par Noémi Lefebvre, est la part d'échec très important qu'il suscite. Si l'enseignement musical spécialisé doit être accessible à tous, alors tous ne peuvent pas devenir professionnels. Or, l'enseignement très exigeant et dédié à l'excellence proposé à un large public permet certes l'éclosion de talents qui n'auraient peut-être pas eu cette possibilité à une autre époque, mais présente un taux d'échec et d'abandon élevés.

Cette conception de l'enseignement musical spécialisé connaîtra des évolutions. En effet, cette « faille conceptuelle » d'un enseignement musical pour tous, mais dédié à la formation d'une sorte d'élite musicale fera saillir les limites de ce modèle dans un contexte où de plus en plus d'élèves fréquentent de tels établissements. En 1974, ils sont environ 66000, quand en 2009, on en décompte 137 000 rien que dans les conservatoires départementaux et régionaux. La question de la place des amateurs est devenue un enjeu central, et l'une des raisons principales de la remise en question de ce modèle d'enseignement. Vu d'aujourd'hui, on pourrait dire que cela fait longtemps que le

17 Ibid. p115

fonctionnement sur le modèle du CNSM a été remis en cause, de manière peut-être plus forte dans les plus petites écoles, car très éloignées du contexte humain et musical du Conservatoire. Cette remise en cause s'est matérialisée assez vite après les années Landowski, avec la réforme du solfège en 1977. La réforme pointait le fait que le solfège était devenu une gymnastique de performance, vidée de sens musical et déconnectée de la pratique. Il est préconisé de renverser la logique de cet enseignement en partant de problématiques musicales afin d'intégrer cette discipline dans un réel apprentissage de la musique. Cette mesure s'attaque à l'un des quatre piliers historiques du CNSM dans son application à toutes les écoles de musique. On assiste aussi à partir des années 1980 à l'ouverture des conservatoires aux autres esthétiques (musique ancienne, jazz, musiques traditionnelles et musiques actuelles amplifiées), qui arrivent dans les conservatoires avec une autre histoire et d'autres pratiques. Dans le même esprit, on peut citer la *Charte de l'enseignement artistique spécialisé* de 2001, pour laquelle les établissements d'enseignement artistique spécialisé « sont des lieux de ressource pour les amateurs », « des centres d'animation de la vie culturelle », « contribuent à la réduction des inégalités sociales aux pratiques culturelles », leur donnant une consonance plus sociale en les rappelant à leur statut relevant du service public. Le *Schéma National d'Orientation Pédagogique* d'avril 2008 relatif à l'enseignement initial de la musique atteste une conception plus souple des cursus, et plus globale de la formation. C'est un autre pilier du Conservatoire qui est visé dans ces recommandations, la classe. Le SNOP précise qu'il est « important d'éviter la segmentation des apprentissages, en créant, entre eux, des liens nécessaires », en opposition au découpage disciplinaire hérité du XIX^e siècle. Enfin, ce schéma atteste que la « mission première des établissements (est) de former des amateurs ». Ceci renverse la logique initiale des réformes Landowski où toute école de musique se doit d'être un tremplin vers le concours d'entrée au CNSM.

Cette ouverture aux pratiques amateurs, qui figuraient déjà dans le projet Landowski, était une nécessité idéologique, par rapport aux valeurs républicaines que les écoles de musiques publiques se doivent de porter. Dans la pratique, elle s'est matérialisée par le rapprochement entre les conservatoires et les formations historiques de pratiques amateurs. On peut penser notamment à la Confédération Musicale de France, organisme créé en 1906, et qui regroupait en son sein un réseau important de chorales et d'orchestres d'harmonie. L'importance de cet héritage musical a établi la nécessité de prendre en compte, dès les réformes de 1966, les amateurs au sein des conservatoires. La place qui leur est accordée s'amenuise cependant à mesure que l'on grimpe les échelons des degrés d'enseignement musical, leur présence étant moindre dans les établissements régionaux ou départementaux que dans les écoles communales.

Ces changements idéologiques dans les directives ministérielles n'ont pas toujours eu l'écho escompté. Si l'on prend l'exemple de la réforme de 1977 sur la formation musicale, elle n'a été majoritairement dans les faits qu'un vernis lexical sur le solfège *pouêt-pouêt* d'antan. La refonte de la formation des enseignants a commencé à atténuer ce constat, mais le poids de l'héritage culturel du Conservatoire induit des résistances, avec

une perpétuation militante ou inconsciente de conceptions plus anciennes. Il faut dire que cet héritage est profondément enraciné, après deux cent ans d'une situation monopolistique où les objectifs et méthodes du Conservatoire sont restés les mêmes, et où ceux-ci ont été appliqués à l'échelle nationale.

C) Quel(s) modèle(s) pour l'école de musique du XXI^e siècle ?

Cette partie n'aura pas vocation à faire un état des lieux global des écoles de musique en France. Elle se penchera sur trois cas spécifiques, présentant des différences, mais partageant un certain nombre de similitudes. Nous nous intéresserons donc à l'École de musique Jean Wiener, de Vénissieux, L'Académie de Musique et de Danse de la CCMP¹⁸ à Miribel, ainsi qu'au Conservatoire de Musique et d'Art Dramatique de Meyzieu. Elles ont pour points communs principaux le fait d'être des écoles du même degré (communal ou intercommunal) et d'appartenir à la même aire géographique. Miribel se démarque sur deux points à ce sujet, l'AMD n'étant pas agréée par le ministère, et se trouvant plus en bordure de l'agglomération lyonnaise, dans un cadre semi-rural. Elles ont pour autre ressemblance le nombre d'élèves accueillis, entre 550 et 750, ainsi que le volume horaire hebdomadaire d'enseignement, autour de 400 heures, ce qui nous donne pour ces trois structures un budget autour de 1 million d'euros tous les ans. Parmi les éléments qui différencient les situations de ces écoles, on trouve le contexte démographique. La ville de Vénissieux compte 64 000 habitants en 2015, Meyzieu 33 000 la même année, et Miribel 9500 au sein d'une communauté de communes qui regroupait 23 000 habitants en 2013. On retrouve cette particularité dans la part des budgets que représente l'école de musique, dans ce cas où trois écoles qui se situent dans des lieux différemment peuplés ou administrés (l'AMD relevant d'une communauté de communes et non d'une municipalité) ont une voilure similaire. Sans surprise, c'est l'AMD qui représente la plus grosse part avec environ 12% du budget de la CCMP. Pour les deux autres, nous avons affaire à une échelle différente, due à la différence démographique et au fait qu'une communauté de communes telle que celle-ci a un budget largement inférieur à des communes de cette envergure. À Meyzieu, la part de l'école dans le budget de la commune est autour de 2%, et d'un peu plus de 1% à Vénissieux.

Le choix de se concentrer sur ces trois établissements en particulier n'est pas anodin. Il s'est fait de cette manière car on trouve à Vénissieux et Miribel des écoles dont les bâtiments datent des années 2000, et à Meyzieu un projet en cours de nouveau conservatoire, dont la conception est finalisée mais la construction retardée. L'idée était donc de voir à quels modèles répondent ces bâtiments d'une conception récente. L'influence de l'héritage du Conservatoire de Paris est-elle encore palpable architecturalement ? Ce modèle a-t-il été modifié par les réformes successives de l'enseignement musical, notamment les plus récentes ? On se penchera aussi de manière générale sur les différents enjeux que peuvent soulever le cas des locaux dans une école de musique, qui ramène toujours cette activité d'enseignement à son contexte géographique, social et politique.

18 Communauté de Communes de Miribel et du Plateau, dans l'Ain, en limite de l'agglomération lyonnaise et du département rhodanien



Source : viamichelin.fr

a) Vénissieux – L'école de musique dans un grand programme urbain

Vénissieux est une commune limitrophe de Lyon, au sud-est de cette dernière. Longtemps agricole, cette commune a connu un développement démographique très rapide dans les années 60 et 70, dans le contexte des Trente Glorieuses où un fort taux de natalité et une politique migratoire font significativement croître la population. La nécessité de construire rapidement des logements se fait ressentir et l'on bâtit prestement ce que l'on a appelé les grands ensembles, le plus souvent en périphérie des villes. Les Minguettes, plateau jusqu'alors cultivé, verra la construction d'un immense ensemble urbain majoritairement constitué de logements sociaux sous la forme de massives barres d'immeubles, désormais familières dans les banlieues. Depuis le début des années 2000, la ville de Vénissieux a engagé un grand chantier de rénovation de ces grands ensembles, qui sont de manière générale considérés comme des zones abandonnées par les pouvoirs publics où le niveau de vie est plus bas que sur le reste du territoire. Cette concentration de populations désœuvrées et défavorisées n'est pas sans créer de troubles sociaux, comme en 1981 ou 1983, et d'illustrer une injustice territoriale à grande échelle. On peut également souligner le fait que politiquement, Vénissieux est une ville de tradition communiste, le PCF étant à la manœuvre de manière ininterrompue depuis 1944 en s'appuyant sur une base électorale populaire. En 1962, Vénissieux comptait 29 000 habitants pour presque 75 000 en 1975. Il y eut un recul net au début des années 1980 avant un nouvel accroissement, moins fort, pour arriver en 2015 à près de 65 000 habitants.

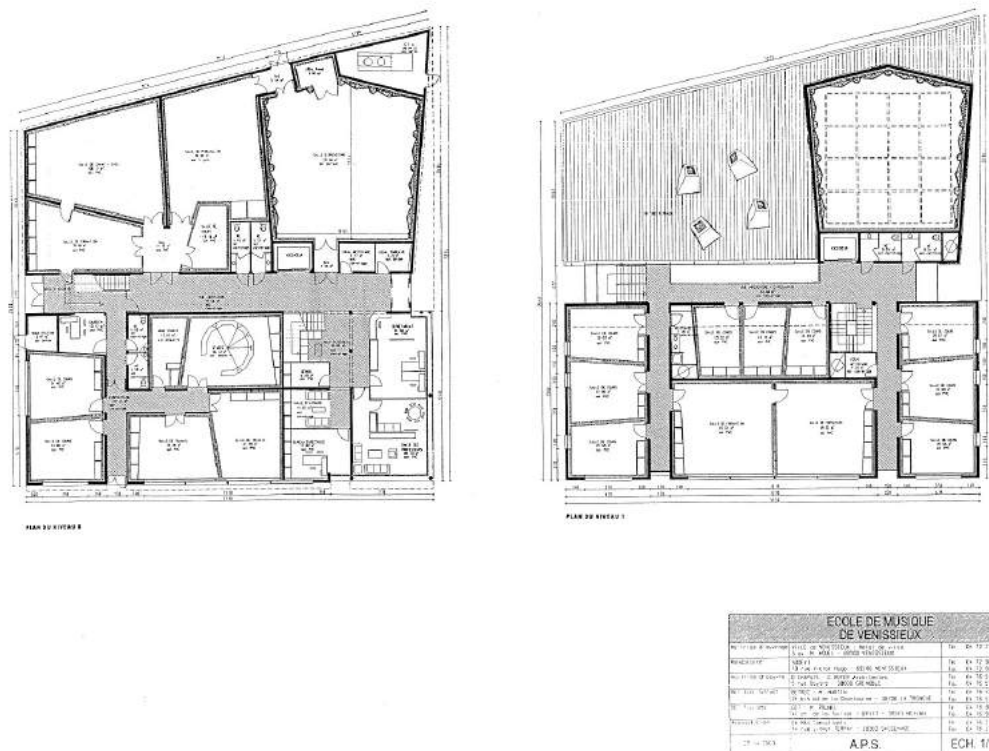
L'École de musique Jean Wiener fait partie du plan de requalification des Minguettes. Elle se situe dans le quartier des Cerisiers, objet d'un îlot culturel qui comprend l'école de musique, le cinéma Gérard Philippe et le Centre Académique Michel Delay, un centre de formation dépendant de l'Éducation Nationale. L'arrivée du métro à Vénissieux en 1987 avait créé une première dynamique de mobilité pour la commune. Le tramway fait à son tour partie des grands projets des années 2000, et entre en fonctionnement en 2009. L'école de musique est, elle, inaugurée en 2006. C'est en 2001 que l'on trouve une première trace de ce projet dans un compte-rendu de séance du conseil municipal (15 janvier). Il y est acté le besoin de nouveaux locaux pour l'école de musique, qui accueillait alors 405 élèves dans des locaux devenus inadaptés, car trop petits et ne répondant plus aux normes de sécurité. De plus, l'édification d'un établissement culturel s'inscrit dans le cadre du Contrat de Ville qui concerne le quartier des Minguettes, et plus précisément l'îlot du Cerisier qui borde l'axe Jean Cagne, amené à recevoir le tramway. Le programme comporte 5 salles de cours collectifs et 11 salles de cours d'instrument. Pour le département des Musiques Actuelles Amplifiées, 2 salles de répétition, 2 salles de cours et 2 studios, le tout devant pouvoir fonctionner en autonomie complète du reste du bâtiment. On trouve en plus de cela les indispensables bureaux de direction et d'administration, les espaces d'accueil et les sanitaires. La séparation physique souhaitée entre les MAA et le reste du bâtiment répondait peut-être à un besoin d'autonomie organisationnelle pour ce département, mais nous ramène farouchement au cloisonnement des esthétiques souvent constatés dans les conservatoires.

C'est l'Atelier Grenoble de l'architecte Dominique Chapuis qui emporte l'appel d'offres et réalise l'école. Il se souvient¹⁹ d'un plan d'urbanisme très précis, très contraint, tant à l'horizontale qu'à la verticale, où une hauteur maximale assez stricte est définie. En tout, l'école arrive à une surface de 1360 m², pour environ 550 élèves sur l'année 2017-2018. L'architecte a pris le parti d'une « rue intérieure » qui dessert et articule deux blocs. On retrouve cette « rue » sur le plan (page 34), avec le bloc que l'on voit en haut qui comporte la salle d'orchestre, plus grande pièce du bâtiment, juxtée par la salle de percussions. On y trouve également des salles de pratiques collectives, utilisées notamment par les chorales. L'autre bloc, plus volumineux, comporte au rez-de-chaussée les locaux administratifs, ainsi que les salles de MAA (en bas à gauche du plan), qui comme le programme le spécifiait sont séparées du reste du bâtiment, puisque cette zone n'est reliée aux autres que par un unique point d'accès, une porte simple. À l'étage se trouvent les salles de cours d'instrument ainsi que deux salles de cours collectifs dédiées à la formation musicale. Ce programme, matérialisé par l'édifice, évoque assez clairement le fonctionnement traditionnel des conservatoires, avec ses petites salles de cours d'instrument propices au face à face pédagogique et ses salles prévues pour la formation musicale. La mise en exergue de la salle d'orchestre peut-être interprétée comme la mise en avant de la pratique collective, amateur dans ce contexte, ou bien l'érection de l'orchestre en objet magnifié et objectif avéré de la formation classique. Les MAA

19 Entretien téléphonique le 25 avril 2018.

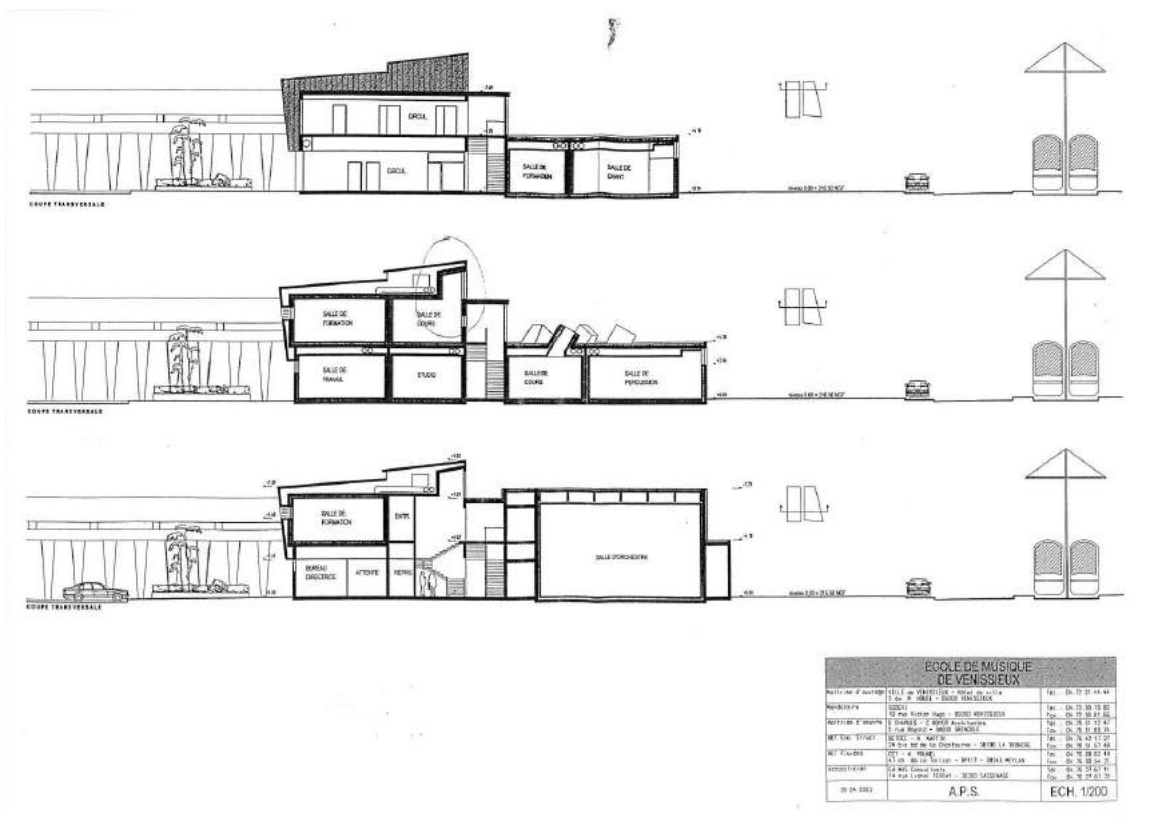
partagent les murs mais s'intègrent à la structure comme de l'huile dans un verre d'eau, une strate supplémentaire de l'enseignement musical, non-miscible avec les couches plus profondes.

Les projets d'établissement plus récents²⁰ font mentir ce constat un peu sévère, avec le concours notamment d'un changement de direction, dans un contexte plus global d'aspiration à une évolution pédagogique. L'école propose désormais un 1° cycle de découverte des esthétiques. La transversalité vantée dans les textes se matérialise ici et vient atténuer le constat de séparation physique entre esthétiques dans cette école. Le 2° cycle, quant à lui, se compose de 25 modules sous forme de mini-stages, avec un système de contrats, légers ou plus complets. Ce fonctionnement interroge l'utilisation du temps et des locaux dans ces établissements. On parle là de repenser le cours hebdomadaire, formule ancestrale et éprouvée de l'enseignement musical. Le défi est de renouveler les pratiques pédagogiques pour désenclaver socialement l'enseignement musical. L'école est construite symboliquement au cœur du quartier des Minguettes, mais le public traditionnel des écoles de musique se situe plutôt dans les classes moyennes et aisées. Ce défi est d'autant plus exigeant qu'il se fait dans une période de récession budgétaire, présentant la nécessité de modifier le logiciel spatial et temporel habituel d'une école de musique pour maintenir ce cap pédagogique.



Plans du RDC (à gauche) et du 1° étage (droite)

20 Entretien avec le directeur, Florent Vernay, le lundi 7 mai 2018.



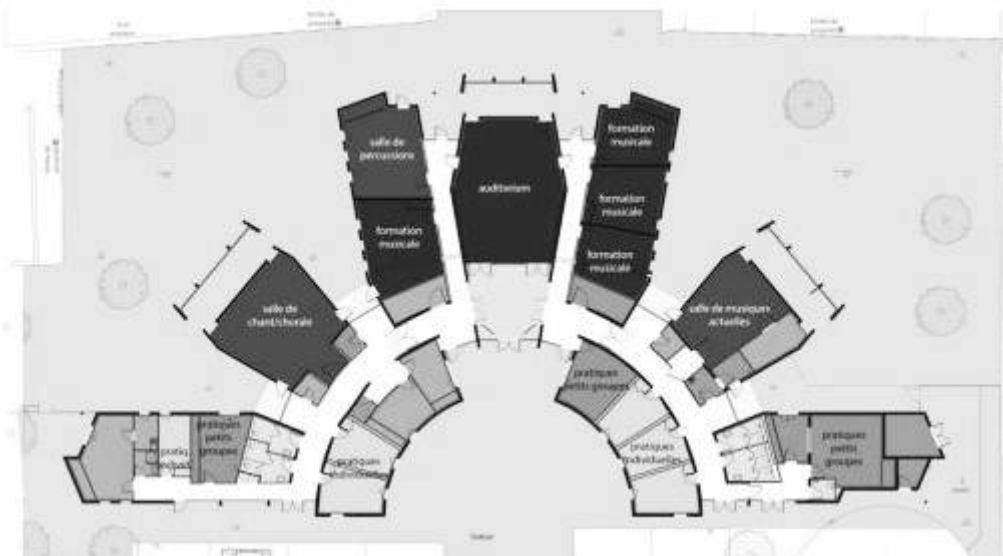
Trois coupes transversales (à droite, l'avenue Jean Cagne avec le tramway)

Un peu plus de dix ans après son ouverture, l'école présente différents problèmes. Parmi eux, des problèmes techniques de climatisation et d'hydrométrie. Les normes hydrométriques appliquées à ce bâtiment public ont été celles de bureaux ou d'ateliers, mais ne prenaient pas en compte les spécificités des pratiques musicales. La présence de la climatisation a eu pour conséquence la présence de fenêtres ne pouvant s'ouvrir, ce qui peut engendrer quelques coups de chaleur en cas de défaillance de celle-ci. Mis à part ces aspects techniques, les problèmes principaux qui se présentent aujourd'hui sont le manque de place et la non-modulabilité des espaces. La nouvelle forme des cursus donne plus de place aux cours collectifs, et à ce titre, un besoin de grandes salles supplémentaires se fait ressentir. L'évolution pédagogique touche là les limites physiques posées par un modèle architectural antérieur. Au moment où l'école a été conçue, une annexe existait comportant quatre salles dans les murs d'une école primaire, annexe qui était prise en compte dans le nombre de salles attribuées par le programme. Elle a été supprimée depuis, mais la perte de cet espace n'a pas été compensée. Cette absence d'espace limite aussi la vocation du bâtiment à être un espace-ressource pour des amateurs vénissiens qui ne sont pas nécessairement élèves, dans une logique de service public ouvert vers la population. La salle d'orchestre permet de faire quelques représentations, mais présente des limites acoustiques et spatiales. Elle est trop exigüe pour donner des concerts d'orchestre, et l'acoustique n'est pas du tout adaptée à des concerts de MAA, ce qui laisse la place à des concerts acoustiques en petite formation. Enfin, il est déploré que le confort d'accueil soit assez rudimentaire pour le public, mais aussi pour le personnel administratif et enseignant.

Pour les enseignants, ceci engendre une présence moins forte sur le site en dehors des strictes heures de cours, et donc une vie d'équipe un peu plus restreinte.

b) Miribel – Une rénovation dans la continuité

La Communauté de Communes de Miribel et du Plateau a été créée en 1997 et comprend six communes pour un total de 23031 habitants en 2013 (chiffres CCMP). Le territoire qu'elle recouvre comporte deux entités principales ; les bords du Rhône, zone qui comprend une continuité urbaine, le long de l'autoroute A42 et du chemin de fer, et qui concentre la majorité de la population de la CC, et le plateau, où l'on trouve le village de Tramoyes, qui est essentiellement agricole. L'Académie de Musique et de Danse est inaugurée en 2007, à Miribel, commune la plus peuplée de la CC (autour de 9000 habitants). L'académie est le fruit de la fusion entre deux écoles de musique, celles de Miribel et de St-Maurice-de-Beynost, déjà passées sous le giron intercommunal en 1998.



Plan, état actuel. Programme de l'extension – source : CCMP

L'emménagement dans ces locaux a eu pour conséquence la séparation entre musique et danse. En effet, depuis que l'AMD dispose de sa nouvelle école, l'enseignement de la danse se produit dans deux gymnases, à St-Maurice et à Beynost. Si cela permet une répartition des équipements sur le territoire, c'est un frein assez fort à la transversalité. Le plan ci-dessus nous permet d'observer la forme plutôt singulière de l'AMD. Cette disposition en demi-cercle présente notamment deux avantages ; celui de l'isolation phonique, puisque les salles se situant à l'extérieur de celui-ci ne partagent pas de murs, ainsi que celui d'avoir un espace de circulation tout en continuité (les doubles-portes qu'il comporte sont ouvertes en permanence) sans avoir affaire au sempiternel couloir rectiligne, moins convivial. Le bâtiment, entièrement de plain-pied, comporte quatre petites salles d'instrument, neuf salles de travail de groupe de différentes tailles, un auditorium pour les répétitions d'orchestre et des concerts, ainsi que les bureaux, les sanitaires et un espace d'accueil. Le choix de doter l'école d'une majorité de salles

susceptibles d'accueillir des groupes révèle une attention particulière portée à la pratique collective dès la rédaction du programme. On notera qu'ici aussi, la salle d'orchestre est en posture centrale. On peut peut-être attribuer cela à la symétrie du bâtiment et au fait qu'il s'agit de l'espace le plus vaste. En plus de cet auditorium, l'AMD dispose d'un accès privilégié à l'Allegro, salle de concert de Miribel. Cette école se veut répondre aux objectifs culturels de la CCMP et aux grands axes pédagogiques de l'AMD²¹. On retrouve parmi ceux-ci le renforcement des pratiques amateurs, matérialisée dans un choix assez large de cursus allant de la pratique collective unique à une formation plus complète avec un cours d'instrument et de formation musicale. Ces cursus plus étoffés se veulent mettre en valeur la pratique, avec la participation à des projets et de la création.

Ce bâtiment de 900m² accueille pour l'année scolaire 2017-2018 le nombre de 737 élèves. Ces dernières années, plusieurs facteurs ont relevé la nécessité de rénover le bâtiment et de lui adjoindre une extension. L'élément déclencheur aura sûrement été le passage à la semaine de cinq jours pour les écoles, qui a compressé les créneaux horaires. Ce tassement des emplois du temps a créé un « embouteillage » au niveau de l'utilisation des salles et forcé quelques enseignants à donner leurs cours du mercredi après-midi dans des locaux hors de l'école de musique, ce qui a été mal vécu. L'auditorium, quant à lui, présente plusieurs faiblesses. Sa jauge a été jugée un peu faible, et cause de contraintes trop fortes pour son utilisation comme salle de concert. Cette salle peut s'agrandir avec un jeu de panneaux amovibles, mais ce système s'est révélé peu pratique et très mal insonorisé. De manière générale, pour répondre à l'augmentation des pratiques collectives dans l'établissement, plus de salles de cours sont nécessaires, certains espaces techniques ayant été détournés de leur fonction première pour palier ce besoin, induisant des soucis d'ordre sonore (car non insonorisés comme des salles de musique) et spatial.

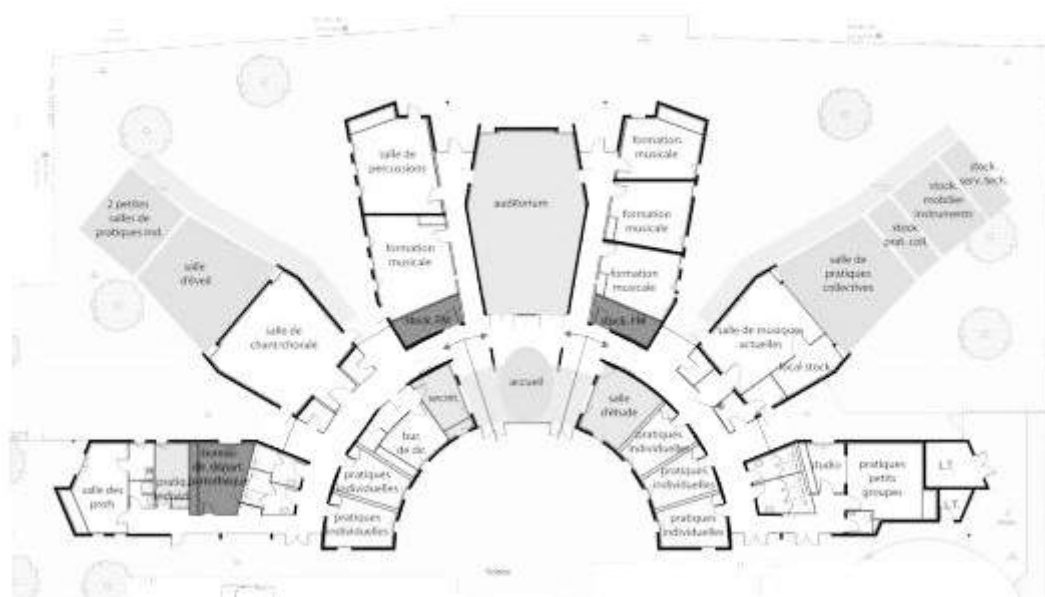
Deux autres éléments, qui figurent dans le programme de l'extension, sont prioritaires aux yeux de la CCMP²². D'une part, l'espace d'accueil actuel est considéré comme trop exigü, donc rapidement bondé aux horaires les plus fréquentés, et peu engageant, ne répondant pas à la fonction de représentativité de la CC qui lui incombe. De plus, comme nous l'évoquons plus haut, l'emménagement dans ces lieux avait signé une rupture assez nette avec la danse. Le bâtiment de l'Académie de Musique et de Danse ne pouvant accueillir la danse sonnait comme une situation un peu trop paradoxale aux oreilles de la CC. C'est pourquoi le programme de l'extension comporte une salle qui pourra accueillir des cours d'éveil commun musique et danse. Pour finir, ces travaux seront l'occasion de réparer des dysfonctionnements techniques, comme cela est le cas du chauffage ou de l'insonorisation de l'auditorium.

Le plan suivant (page 38) est celui qui figure dans le programme de l'extension, et préconise l'allongement des deux ailes intermédiaires. Ce plan ne représente pas le projet final, mais est une évocation du résultat final réunissant les usages nécessaires. L'accueil

21 Entretien avec le directeur, Bernard Burlat, le 24 avril 2018

22 Entretien avec la directrice des affaires culturelles de la CCMP, Viviane Papon-Vidal, le 14 mai 2018

sera agrandi et requalifié, l'auditorium rénové et également agrandi. On trouvera une nouvelle salle d'éveil musique-danse, deux salles de cours d'instrument, une salle de pratique collective, et de nouveaux espaces techniques et de stockage. Comme on peut le voir, ce projet conserve le principe de fonctionnement architectural de bâtiment, autour de ce couloir semi-circulaire.



Plan (suggestion) de l'extension. Programme de l'extension – source : CCMP.

Il faut voir dans cette extension le prolongement d'un édifice déjà en accord avec les principes de ses occupants. La mise en avant des pratiques collectives et d'un apprentissage transversal entre classique et MAA, la valorisation des amateurs, un cursus articulé autour de la création sont autant d'éléments qui répondaient favorablement aux directives du schéma d'orientation de 2008, et qui seront poursuivis et développés avec ces 300 m² qui viendront s'ajouter aux 900 actuels. L'une des « fiches action » (mises en forme par l'équipe pédagogique et qui fixent une feuille de route à l'AMD) concerne la mise en lien avec les publics dits « empêchés », comme les pensionnaires de l'EHPAD, de l'hôpital pour enfants ou du foyer pour migrants. On peut déceler cette sensibilité dans le fait que l'AMD soit entièrement de plain-pied, et donc facilement accessible aux fauteuils roulants.

En mars 2017, aucun calendrier n'avait été fixé pour l'extension, mais l'architecte ayant été récemment choisi, la mise en forme du projet, qui a été approuvé par les élus, devrait voir le jour bientôt. Il a cependant été à une époque mis en péril, car le nombre d'élèves était en baisse, et l'on savait déjà que les écoles repasseraient à des semaines de quatre jours, sachant que ce problème en particulier avait été à l'origine de la réflexion sur toute l'entreprise. Cependant, l'espace d'accueil restait aux yeux de la CC un enjeu majeur, qui, en l'état actuel, était source de troubles. De plus, le cabinet d'architecture choisi a répondu très favorablement aux attentes concernant cet espace défaillant. Ce projet d'extension s'est trouvé à un carrefour d'intérêts communs de la collectivité territoriale et de l'équipe pédagogique de l'AMD. La CC remet le bâtiment aux normes en mettant fin au

détournement des espaces techniques, répare les éléments techniques défectueux, ramène la danse dans l'établissement et résout la question de l'espace d'accueil. L'équipe de l'AMD obtient des salles supplémentaires, le rapatriement de ses exilés, de nouveaux bureaux, une plus grande marge de manœuvre pour ses activités pédagogiques. Le travail de collaboration inhérent à ce type de projet public a permis à l'équipe de l'AMD et aux personnels de la CCMP d'établir des objectifs communs pour aboutir à la réalisation d'un objet qui, pour l'instant, semble contenter toutes les parties, en attendant sa construction.

c) Meyzieu – Un écrin suspendu

Meyzieu est une commune située à l'est de l'agglomération lyonnaise. Elle est bordée à l'ouest par Décines-Charpieu et Chassieu, au sud par Genas, à l'est par Jonage et au nord par la CCMP, dans l'Ain. Elle a connu, comme beaucoup de communes de la métropole, un accroissement fort de sa population dans les années 1960 et 1970. En 1962, on décomptait à peine 5000 habitants, pour presque 20 000 en 1975. Ce développement s'est poursuivi de manière plus douce jusqu'à aujourd'hui (33 000 hab. en 2015). Elle est intégrée au département du Rhône en 1968, alors qu'elle se trouvait en Isère, pour rendre plus simple la coordination entre toutes les communes de l'agglomération. L'école de musique est créée dans les années 1970, et intègre des locaux qui sont toujours les siens aujourd'hui. En 2002, elle passe sous bannière municipale, officialisant son statut de service public.

Les locaux dans lesquels l'école de musique s'est installée à sa fondation n'avaient pas été conçus pour cela, et avaient été aménagés tant bien que mal pour accueillir l'équipement. Aujourd'hui, et depuis de nombreuses années, le bâtiment du Conservatoire de Musique et d'Art dramatique de Meyzieu fait montre de ses limites et de son caractère tout à fait inadapté à l'apprentissage de la musique. Nous avons là affaire à des locaux de 600 m² qui accueillent sur l'année scolaire 2017-2018 presque 700 élèves. En premier lieu, la taille du bâtiment est un frein au développement du conservatoire dans sa vocation à élargir son public, dont on sait de manière générale qu'il n'est pas toujours représentatif de la mixité sociale. Le projet d'établissement²³ met également fortement en avant les activités collectives²⁴, et dans cet objectif, le manque de salles, et surtout le manque de grandes salles sont des contraintes rédhibitoires. Des préfabriqués ont d'ailleurs été installés dans la cour du conservatoire afin de palier ce manque d'espace, avec les inconvénients que peut présenter ce type de dispositif (insonorisation, température). Ces locaux très mal insonorisés sont particulièrement problématiques quand le conservatoire développe une offre de pratiques collectives (percussions, orchestre) et de MAA, activités musicales plutôt sonores, comparées à d'autres cours. Enfin, ce bâtiment ne dispose pas d'une salle de spectacle, ce que l'équipe pédagogique déplore fortement. Les prestations des élèves sont systématiquement délocalisées dans d'autres lieux de la commune, comme la salle des

23 Consultable sur le site internet de la mairie de Meyzieu : <http://www.meyzieu.fr/article170.html>

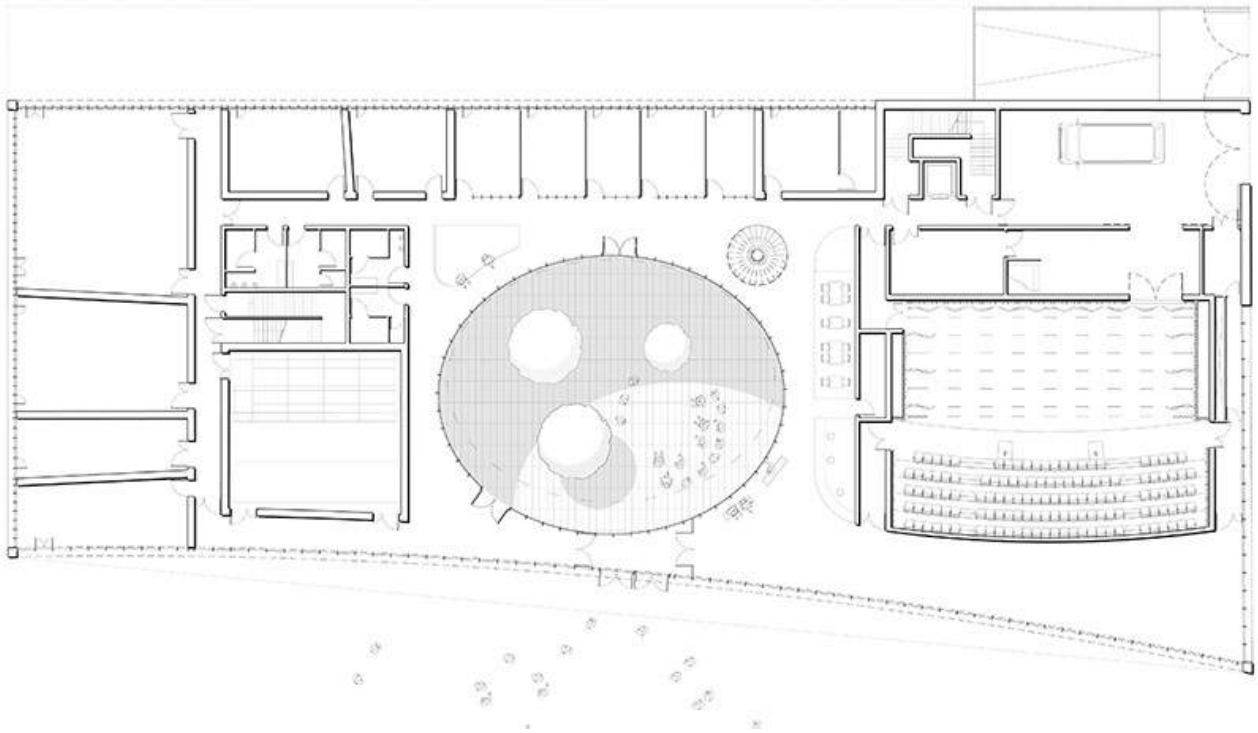
24 Entretien téléphonique avec la directrice, Marion Fourquier, le mercredi 25 avril 2018

fêtes, le centre social ou la médiathèque. On peut voir cela comme une présence hors-les-murs, assumant le rôle d'acteur culturel municipal dans la cité, mais prive le conservatoire de son statut d'institution ayant pignon sur rue. Les locaux actuels, peu engageants, limitent le rayonnement du conservatoire, ne serait-ce que sur la commune, et sa capacité à attirer de nouveaux publics.

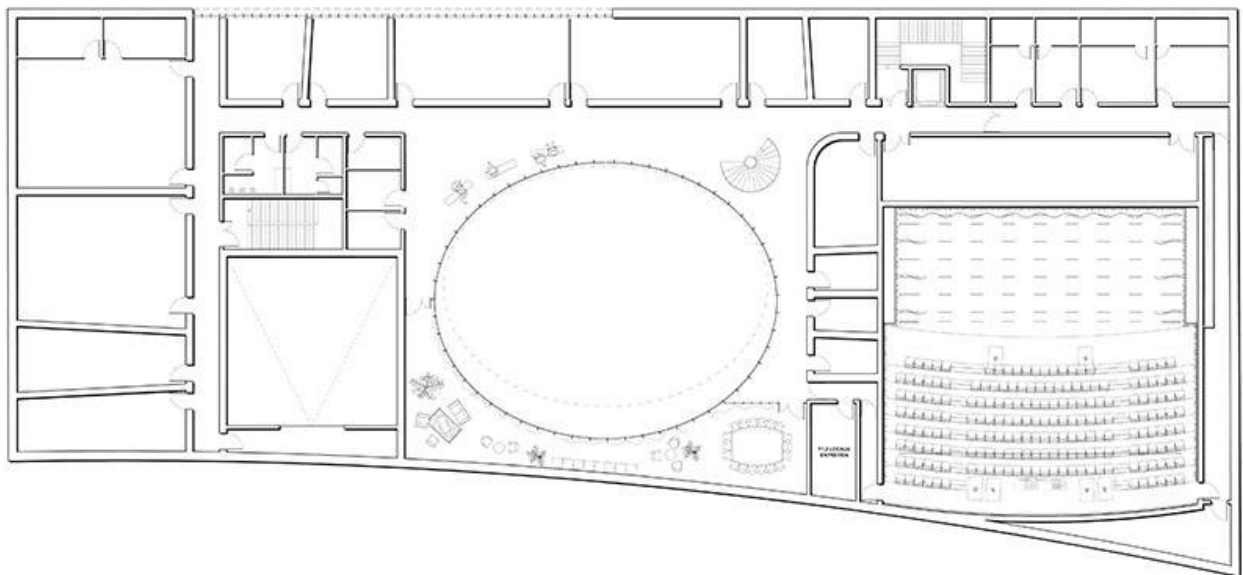
Les réflexions sur un nouveau projet naissent en 2011, pour aboutir en 2014 à la finalisation de la rédaction d'un programme. C'est l'agence Parc Architectes qui remporte le concours public. Les plans (page 41) sont un avant-projet sommaire, susceptible de subir des modifications, mais nous donnent une idée déjà précise de l'agencement des espaces. Un patio intérieur constitue le nœud central de l'édifice autour duquel viennent s'agencer les éléments de l'école. On remarque tout de suite la présence d'une salle de spectacle. Celle-ci est adaptée à des représentations musicales et théâtrales, et peut fonctionner en autonomie du reste du bâtiment, donnant ainsi plus de latitude horaire à sa programmation. On voit au rez-de-chaussée la présence de quelques petites salles accolées, sûrement destinées aux cours d'instruments. Mais on dénombre une dizaine de salles moyennes à grandes sur les deux niveaux, adaptées aux pratiques collectives. L'équipe pédagogique a également obtenu satisfaction sur un point important qui répond aux orientations du projet d'établissement, avoir une partie des locaux accessibles en dehors des heures d'ouverture habituelles pour les pratiques amateurs. Ces éléments sonnent comme une velléité de donner au conservatoire l'entièreté de son statut d'institution publique, limité aujourd'hui par ses murs. L'accessibilité d'une partie du bâtiment à des horaires décalés, la possibilité d'une programmation scénique régulière, le soin apporté aux espaces d'accueil (parvis, patio intérieur, lieux d'attente et de détente à l'intérieur) font de ce nouveau conservatoire un équipement public qui se veut ouvert sur la ville.



©artefactorylab – source : parc-architectes.eu



Plan du rez-de-chaussée – source : parc-architectes.eu



Plan du 1^{er} étage – source : parc-architectes.eu

L'emplacement de ce nouveau lieu d'apprentissage est symbolique puisqu'il se situera au bord de la ligne du tramway T3. Cette ligne, qui traverse la ville d'est en ouest, relie Meyzieu à la gare Part-Dieu, et a une importance stratégique pour la commune, car elle est vecteur de développement démographique et économique. L'installation d'un équipement public majestueux visible depuis une ligne qui voit défiler quotidiennement des milliers de personnes, notamment les voyageurs utilisant le Rhônexpress (ligne entre la

gare Part-Dieu et l'aéroport St Exupéry qui emprunte les voies de la ligne T3) représente un fanion culturel non négligeable pour son rayonnement dans la Métropole.

Ce projet est actuellement en suspens. Il avait été élaboré entre la direction du conservatoire et l'équipe municipale du maire Michel Forissier (du parti Les Républicains). Ce dernier a démissionné en 2017 pour se consacrer à sa fonction de sénateur. Le conseil municipal élit alors Christophe Quiniou, jusqu'alors second adjoint, à la tête de la mairie. Bien que successeur désigné de l'ancien maire, ce dernier fixe de nouvelles priorités, ce qui peut être perçu comme une volonté de se démarquer de l'héritage de l'ancien dirigeant. Priorité a été donnée à la construction d'une école primaire, pour répondre à la hausse démographique de la commune. Le projet aurait été temporairement repoussé à 2025. Le problème qui se présente actuellement pour l'équipe du conservatoire est que le projet d'établissement 2015-2020 a été pensé en fonction du nouvel équipement à venir. Les cursus prévus sont désormais appliqués dans des salles plus que jamais inadaptées à des pratiques pédagogiques envisagées avec le triple de surface. De plus, si la construction est vraiment achevée en 2025, il n'est pas impossible que la réalité d'alors ne soit plus en adéquation avec des objectifs pensés en 2015.

d) Synthèse

Dans les trois cas, le lancement d'un nouveau projet d'école intervient par nécessité. À Vénissieux et Meyzieu, des locaux vétustes et inadaptés ne répondent pas aux exigences d'un tel équipement, quand à Miribel, c'est la fusion de deux écoles suite à la création d'une communauté de communes. Son extension intervient essentiellement par manque de place, comme cela était ou est le cas à Vénissieux et Meyzieu.

Pour Vénissieux, la nouvelle école est pensée en cloisonnement des esthétiques, avec une forte présence de salles de cours individuels. À Miribel, dès 2007, l'AMD se dote d'un équipement dédié aux pratiques collectives, et continue en ce sens avec l'extension. Au conservatoire de Meyzieu, le projet recèle un nombre important de salles moyennes ou grandes, fruit des réflexions nées d'un manque cruel de tels espaces dans le bâtiment actuel. Le changement de paradigme de l'enseignement musical dans les textes ministériels depuis une trentaine d'années se fait fortement ressentir dans ces deux derniers projets. La part d'amateurs étant plus forte dans les établissements communaux et intercommunaux que dans les CRD ou les CRR, ces écoles sont en première ligne dans les évolutions pédagogiques qui les concernent pour répondre à un enjeu important de service public. Dans l'ensemble, ces écoles sont actuellement à l'étroit, et ne disposent pas de marge de manœuvre spatiale suffisante, à différents niveaux, pour pouvoir tout à fait mettre en pratique leurs objectifs pédagogiques.

La question d'une salle de diffusion est dans ces cas-ci partiellement problématique. L'AMD de Miribel dispose d'un auditorium peu adapté aux représentations, mais sera

rénové pour mieux répondre à cette fonction. De plus, l'académie dispose d'un partenariat avec la salle l'Allegro, très proche géographiquement. À Vénissieux, l'école Jean Wiener dispose d'une « salle d'orchestre » pouvant accueillir des concerts, mais comme l'auditorium de l'AMD, son utilisation est limitée et elle sert surtout de salle de répétition. Quant au conservatoire de Meyzieu, il n'a tout bonnement pas de salle, en attendant la belle scène du nouveau projet. Enfin, cette thématique pose la question de la ressource que peut être l'école de musique pour la commune, et de son implantation sur le territoire. L'équipement vénissien a été symboliquement placé dans le quartier des Minguettes dans un grand plan de requalification urbaine, mais ne peut pas proposer une programmation aussi large que souhaitée. L'AMD a été construite dans la commune la plus importante d'une CC, dont le siège s'y trouve aussi. Cette centralisation permet d'avoir une proximité géographique entre les équipements (notamment l'Allegro) au détriment d'une répartition territoriale plus globale. Actuellement, le conservatoire de Meyzieu se situe dans un quartier résidentiel, non loin du centre-ville.

Il a vocation, si le projet se réalise, à déménager le long de ligne de tramway, dans une logique de visibilité d'un symbole fort de politique culturelle. Sa suspension est la preuve de la fragilité des liens entre la commande publique et les contextes politiques. La vision à long terme, qui est indispensable dans la gestion d'un lieu d'enseignement, peut être mise à mal au gré des évolutions électorales. Vénissieux, qui dispose d'une rare stabilité (ou monopole) politique, a intégré l'école dans un grand projet urbain. L'inadéquation entre sa conception et les objectifs pédagogiques actuels sont fâcheux car l'école de musique est récente (2006), et les grands travaux urbains ne sont pas achevés. Dans un contexte de projets de cité ambitieux et de récession budgétaire, l'école de musique souffre d'une baisse régulière de soutien et ne peut espérer à court ou moyen terme obtenir une rénovation et une extension de ses locaux. La construction de l'Académie de Musique et de Danse, à Miribel, et l'élaboration de son extension paraissent avoir été conçues avec des objectifs culturels harmonisés entre les personnels de la Communauté de Communes de Miribel et du Plateau et l'équipe pédagogique. La faiblesse initiale du bâtiment, à savoir l'absence de la danse, est symboliquement réparée avec l'arrivée de cours d'éveil commun musique et danse. De manière globale, ces équipements portent en eux une grande part de représentativité de sa collectivité locale. Ils sont une partie du reflet de la politique culturelle, et peuvent parfois en être l'étendard.

Conclusion

La question des murs d'une institution publique pose toujours la question du commanditaire. Sans financement, la construction n'est pas possible ; alors qui finance ? Et dans quel but ? La réponse architecturale à une demande politique obéit à une idéologie qui comporte des objectifs. L'instruction et la formation se sont imposées comme des thématiques majeures, car assurant la pérennité d'un système de pensée et de valeurs. L'architecture est une pratique qui s'inscrit dans le temps long, à un rythme souvent plus lent que celui des évolutions idéologiques. Si elle peut être l'expression d'une avant-garde, elle peut aussi malgré elle freiner l'innovation par sa perpétuation matérielle de modèles anciens. L'architecture est un inducteur comportemental très fort. La tradition institutionnelle de la France fait évoluer ses élites dans des cadres architecturaux souvent anciens et majestueux, source de l'ivresse du pouvoir ? Mais ceci n'est que supposition.

Le Conservatoire de Paris a établi un modèle architectural (moins formel, cependant que celui des écoles de Ferry) alors que lui-même a occupé pendant deux cents ans des locaux non prévus à cet effet, entre l'Hôtel des Menus-Plaisirs et la rue de Madrid, qui se sont révélés particulièrement exigus à la fin du XX^e siècle. Cette question du manque de place revient assez souvent dans l'enseignement musical. En simplifiant, quand la population d'une ville augmentait, on construisait une nouvelle école primaire, et ainsi de suite au gré des besoins scolaires. En revanche, les communes qui disposent d'une école de musique n'en ont pas plusieurs, donc, si celle-ci se développe, ses locaux se révèlent vite étroits. C'est le cas dans les situations de Vénissieux, Miribel et Meyzieu, avec comme on l'a vu des contextes différents. Le modèle du Conservatoire s'est articulé autour du cours d'instrument, qui s'est individualisé, et de l'enseignement du solfège, considéré comme de premier ordre. Si l'on ne trouve pas de prescriptions aussi précises que celles que pouvait édicter Félix Narjoux, ce modèle pédagogique a induit les besoins architecturaux des écoles Landowski, influant jusqu'à la conception de l'école de musique de Vénissieux, preuve s'il en fallait de l'ancrage vivace de l'héritage du Conservatoire.

Les directives ministérielles contemporaines peuvent relever d'une gageure à mettre en place, si l'on exerce dans des murs non-prévus pour une pratique collective importante et peu modulables dans leurs usages. Dans ce cas, en obtenir de nouveaux dépend de la dynamique politique de l'interlocuteur hiérarchique de l'établissement. On retrouve à cette échelle la différence entre le temps long de l'architecture et le temps court de la politique, qui peuvent entrer en conflit (cf Ligne à Grande Vitesse entre Lyon et Turin). Les situations respectives de l'école de musique Jean Wiener, de l'Académie de Musique et de Danse et du Conservatoire de Musiques et d'Art dramatique sont le reflet, par le prisme de l'école de musique, d'une politique locale. Vénissieux, vieux bastion communiste, dispose de locaux modernes, récemment bâtis, mais dont la conception entrave les évolutions pédagogiques. L'école de musique se trouve dans un immense projet urbain réalisé sur le

très long terme, ce que peut se permettre cette municipalité. Dès lors, ses revendications font office de poids-plume face aux problématiques engendrées par de grands travaux urbains. À Miribel, épice de la Communauté de Communes de Miribel et du Plateau, l'enseignement musical a profité de la dynamique engendrée par la transmission de compétences entre les municipalités et la CC. Les objectifs politiques d'une part, et les conceptions pédagogiques d'autre part se sont raccordés pour aboutir à une école architecturalement en rupture avec d'anciens modèles d'enseignement musical. Face aux besoins des uns et aux aspirations des autres, le projet d'extension, en bonne voie, assure la continuité de ce projet politique et éducatif. Quant à Meyzieu, l'incertitude plane au-dessus du conservatoire, où l'on se demande quand (et si) le nouveau bâtiment sera édifié. En attendant, l'équipe a commencé à appliquer son programme comme si ce nouvel équipement était fonctionnel, et rencontre d'évidents problèmes d'espace. Devront-ils faire machine arrière pour réadapter leur action au lieu qu'ils occupent ? La réticence est probablement de mise, au vu du recul idéologique que cela constituerait.

Pour finir, je paraphraserai Maurice Mazalto, spécialiste de l'architecture scolaire, qui affirme que les murs ne peuvent pas à eux seuls influencer sur la pédagogie, mais qu'ils peuvent en empêcher certaines formes de s'exercer.

Bibliographie

Chassain-Dolliou, Laetitia. *Le Conservatoire de Paris, ou les voies de la création*. Paris : Gallimard, 1995. 128 p. (Mémoire des lieux).

Foucault, Michel. *Surveiller et punir, naissance de la prison*. Paris : Gallimard, 1975. 319 p. (Nrf).

Lefebvre, Noémi. *Marcel Landowski, une politique fondatrice de l'enseignement musical*. Lyon : Cahiers de recherches du Cefedem Rhône-Alpes, 2014. 358 p. (Enseigner la musique n°12).

Ministère de la culture et de la communication. *Charte de l'enseignement artistique spécialisé*. La Lettre d'information, hors-série n° 80, 2001. 7p.

Pastiaux. Georgette et Jean. *Précis de pédagogie*. Paris : Nathan, 2000. 159p. (Repères pratiques).

Webographie

Communauté de Communes de Miribel et du Plateau. *Communauté de Communes de Miribel et du Plateau* [en ligne]. 2018. disponible sur : <<https://www.cc-miribel.fr>> [consulté le 24 mai 2018].

De La Salle, Jean-Baptiste. *Conduite des écoles chrétiennes* [en ligne]. Disponible sur : <https://books.google.fr/books/about/Conduite_des_écoles_chrétiennes.html?id=7sVmAMPc80EC> [consulté le 29 avril 2018].

Desmedt, Ludovic. *L'analyse de la monnaie et de la finance par David Hume. Conventions, promesses, régulations, Revue économique 2008/1 (Vol. 59), p. 51-73* [en ligne]. 2008. disponible sur : <<https://www.cairn.info/revue-economique-2008-1-page-51.htm>> [consulté le 1er mai 2018].

Guitard-Morel, Josiane. *La relation éducative au cours du XVIII^e siècle* [en ligne]. 2014. disponible sur : <<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01015333>> [consulté le 25 avril 2018].

Le Projet d'Établissement et le règlement pédagogique. In Meyzieu.fr. *Meyzieu.fr* [en ligne]. 2018. disponible sur : <<http://www.meyzieu.fr/article170.html>> [consulté le 20 mai 2018].

Le Temps des instituteurs. *Le Temps des instituteurs* [en ligne]. disponible sur : <<http://www.le-temps-des-instituteurs.fr>> [consulté le 15 avril 2018].

Meyzieu. In Wikipedia. *L'Encyclopédie libre* [en ligne]. 2018. disponible sur : <<https://fr.wikipedia.org/wiki/Meyzieu>> [consulté le 19 mai 2018].

Ministère de la culture. *Études de formation musicale* [en ligne]. Disponible sur : <<http://www.apfm.asso.fr/download/Réforme%20de%20la%20Formation%20Musicale%201978.pdf>> [consulté le 16 mai 2018].

Ministère de la culture et de la communication. *Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique* [en ligne]. 2008. disponible sur : <www.culture.gouv.fr/content/download/21045/179276/.../Schema_musique_2008.pdf> [consulté le 14 mai 2018].

Narjoux, Félix. *Architecture communale* [en ligne]. 2007. disponible sur : <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k86624q>> [consulté le 13 mai 2018].

Savoie, Philippe. *Les caractères originaux de l'histoire de l'État enseignant français XIXe-XXe siècles. Histoire de l'éducation* [en ligne]. 2014. disponible sur : <<http://journals.openedition.org/histoire-education/2762>> [consulté le 5 mai 2018].

Tourret, Louise. France Culture. *Rue des écoles : L'architecture scolaire* [en ligne]. 2013. disponible sur : <<https://www.franceculture.fr/emissions/rue-des-ecoles/larchitecture-scolaire>> [consulté le 13 avril 2018].

Vénissieux. In Wikipedia. *L'Encyclopédie libre* [en ligne]. 2018. disponible sur : <<https://fr.wikipedia.org/wiki/Vénissieux>> [consulté le 25 mai 2018].

Ville de Vénissieux. *Bilan 2005-2015 de la transformation urbaine des quartiers du plateau* [en ligne]. 2015. disponible sur : <<http://www.ville-venissieux.fr/Developpement-de-la-ville/Projets/Grands-projets/Le-Plateau>> [consulté le 25 mai 2018].

Merci à Eddy Schepens pour ses conseils, ses retours, ses ressources, sa patience.

Merci à mes interlocuteurs et interlocutrices pour leur bienveillance.

Merci à Denis pour la relecture et la modération de mes ardeurs syntaxiques.

Merci à Louise d'avoir supporté les conséquences de mon indémodable procrastination.

*Pourquoi c'est construit comme ça ?
C'est la question qui anime ces quelques pages.*

*J'entre dans mon école de musique, traverse le hall d'entrée, où quelques
parents attendent, je suis un couloir jusqu'à ma salle,
où j'attends patiemment mes élèves.*

*Que se passerait-il si les murs étaient conçus différemment ?
Pourquoi c'est logique de mettre les cordes avec les cordes,
les vents avec les vents, les percus au sous-sol,
les musiques amplifiées dans une annexe ?*

*Nos écoles ont une histoire architecturale, idéologique et politique,
nos écoles de musique aussi.*

architecture scolaire – écoles de musique - conservatoires – murs

L'architecture, témoin des conceptions pédagogiques ?

Pierre-Loup Champagnat

