

**Travailler
tue**

AVANT-PROPOS

Comment commencer ?

Lourde responsabilité que de devoir réaliser un mémoire... Un texte qui est destiné à être lu par : mes professeurs, ma famille, des « examinateurs », mes ami(e)s, des connaisseurs, des connaissances, des musiciens, des étudiants, des inconnus, des plus connus... Bref, tout un petit monde qu'il ne faut pas décevoir ! Cependant, je n'ai jamais écrit de mémoire auparavant.

J'ai trouvé un sujet qui me plaît !

Je n'ai pas trouvé d'autres manières que de le formuler ainsi : **TRAVAILLER TUE**. Je voulais un truc qui annonce la couleur... J'avais tout d'abord pensé à : *En tant que professeur de musique, devons-nous nécessairement enseigner la valeur travail ?* La formulation était pompeuse et en plus j'avais déjà la réponse : NON ! J'ai donc fait un choix : celui d'assumer ma pensée dès ma première phrase. Cependant j'ai maintenant un autre problème :

Un mémoire c'est sérieux ? Ça demande du travail ?

Si le travail tue, alors mon mémoire me tuera ? Sauf si mon mémoire n'est pas sérieux. Et ça, ça me poserait problème... « *Nous n'avons que les mots pour nous faire comprendre* », nous disait souvent une de mes enseignantes. Il s'agit donc d'être agile avec les mots... pas évident de prime abord pour un musicien. J'ai lu une bande dessinée cet été. **Sylvain** n'a pas que les mots pour se faire comprendre, il maîtrise aussi l'art du



dessin ; pas moi. Je ne sais pas quel diplôme prépare **Sylvain** - ça va m'obliger à acheter le tome 2 - mais son ouvrage est bourré de réflexions plus qu'intéressantes (je vous le conseille !). C'est bien sûr le format, la construction et surtout le titre de cette BD qui m'ont donné espoir : **Sylvain** prépare son diplôme, c'est drôle et ça fait réfléchir. Je ne sais pas dessiner, n'ai pas l'habitude d'écrire et n'ai pas forcément envie que mon mémoire soit drôle ; celui-ci a pour but de me permettre d'avoir mon diplôme * ! Finalement, je ne veux pas que mon mémoire soit un travail de fin d'année, mais plutôt un moment de réflexion à un instant T.

*(Et j'ai pas mal réfléchi ces derniers temps...)

Jolie pirouette : mon mémoire ne me demandera pas de travailler, mais de réfléchir !

J'ai aussi lu des livres cet été, dont un de **Charlotte**, qui nous parle (entre autres) de l'enseignement de la lecture et de l'écriture à l'école. Dans le passage ci-dessous, elle explique la paralysie qu'éprouvent les étudiants confrontés à l'écriture. Paralysie occasionnée par le modèle quasi unique d'écriture que l'on nous a enseigné à l'école : la dissertation.

Il est rarement fait état du caractère formel de l'exercice, de son aspect rhétorique, pourtant indéniable, de sorte que la dissertation continue à s'imposer comme le modèle de l'écriture de réflexion – à tel point que ce sont ces mêmes principes que tentent d'appliquer nombre d'étudiants lorsqu'ils ont à écrire un mémoire ou une thèse. C'est alors seulement, lorsqu'ils sont confrontés à la nécessité d'écrire un texte d'une toute autre ampleur, qu'ils découvrent dans la douleur que ces préceptes sont tout à fait inapplicables. Après avoir fait successivement trois ou quatre plans généraux, et les avoir vu s'écrouler l'un après l'autre, vaincus par le mouvement de l'écriture qui ne se laisse pas si facilement confiner dans des bornes préétablies, l'étudiant, désespéré, finit par se dire qu'il ne doit pas procéder comme il faut. En effet, les conseils avisés qu'il tentait de mettre en application n'oubliaient qu'un détail : il arrive que quelque chose advienne dans le temps de l'écriture, il arrive qu'on découvre ce qu'on éprouvait, ce qu'on pensait, et les failles de ce qu'on pensait, en écrivant – c'est même tout l'intérêt du processus. Mais c'est précisément ce que refoule la construction architecturale de la dissertation, idéalement « close sur elle-même » : on ne peut savoir à l'avance par où l'on va passer, parfois l'on se prend à errer, et c'est même ce qu'il y a sans doute de plus précieux, puisque c'est là qu'il peut arriver que l'on foule de nouveaux chemins.

Joli clin d'œil **Charlotte** ! Je ne sais pas si tu pensais être lu par un étudiant préparant un mémoire, mais tu m'as permis de prendre le temps de réfléchir à ce processus qu'est l'écriture... Effectivement, j'ai beau eu construire *quatre plans généraux*, je n'en ai pas trouvé un qui fonctionne comme je le voudrais... **Charlotte** que dois-je faire ?

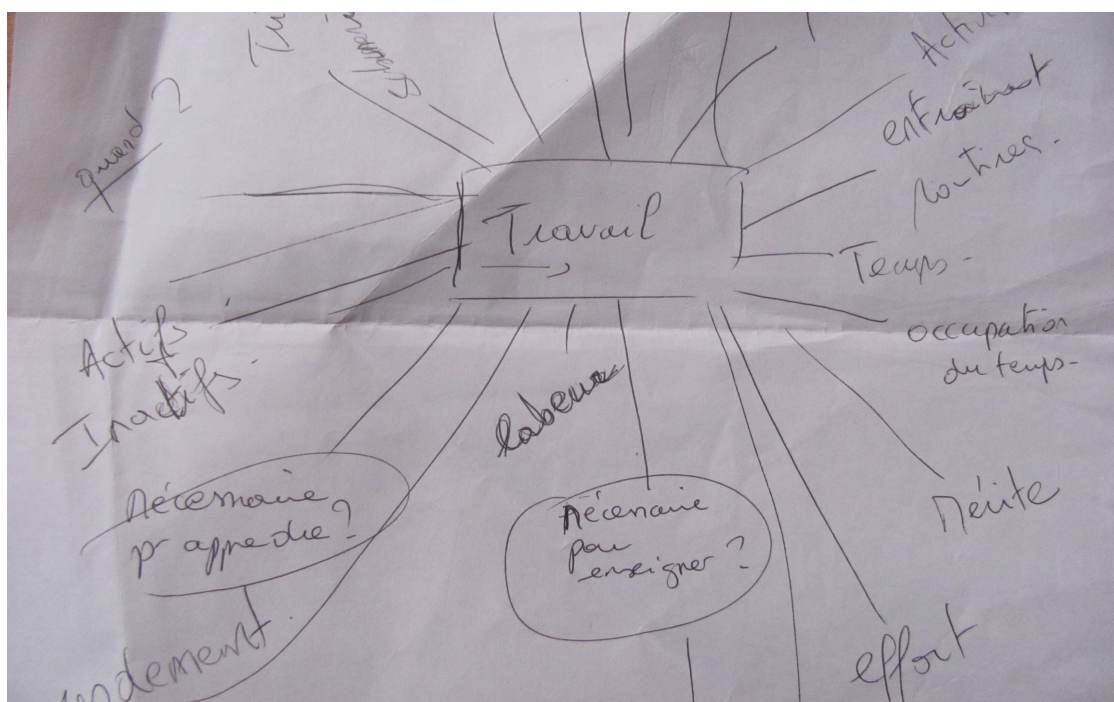
L'élève n'a que très rarement de rapport personnel à l'écriture : il n'en fait pas usage pour lui même ; il sait écrire une dissertation, un plan en x parties – il ne conçoit pas de s'approprier d'autres formes d'écriture, ou d'en créer de nouvelles, puisqu'il écrit seulement comme on le lui a prescrit, comme il sait que cela lui garantira l'approbation de son professeur. Parfois même, quand la pression de cette exigence se relâche, quand il n'est pas sommé, ici, maintenant, de livrer un texte, l'angoisse et la paralysie le gagnent, il devient incapable d'écrire.

Bon. Le plan en x parties, je le maîtrise mal, autant en profiter pour avoir un rapport personnel à l'écriture. Tant pis pour l'approbation de mes professeurs, je continuerai à errer. J'ai une autre astuce qui m'assurera un tant soit peu : mon père, qui me relira. Lui m'embêtera sur les fautes d'orthographe et de syntaxe, les

tournures de phrases et la mise en page. Père, la mise en page je te défends d'y toucher, graphiquement je trouve mes « blocs » plutôt jolis. Cependant, je te l'accorde, il est peut être temps de refermer mon « avant-propos » (on aurait pu le fermer avant ceci dit...).

COMMENT COMMENCER # 2 ? Par le grand I.

La première étape d'un mémoire, une fois qu'on a choisi un sujet, consiste, semble-t-il, à définir les mots qui composent ce sujet. Le mot central de mon sujet est le mot : travail (c'est le plus long du titre, le mot « tue », lui ne porte pas à polémique : quand on est tué, on est mort, on ne dit plus rien...). Par contre, le mot travail, lui, a plusieurs significations selon divers contextes, divers mouvements de pensée. Associer ces deux mots (travail / tue) peut certainement braquer certaines personnes, si celles-ci ne saisissent pas le contexte dans lequel je les ai associés, ni le mouvement de pensée que j'ai suivi, suis et suivrai. S'ouvrira alors le temps d'un débat. Bref, Hélène (une de mes formatrices) m'a quand même conseillé de construire un arbre à mots pour percevoir un minimum de tout ce que peut englober le mot « travail ».



Elle m'a ensuite recommandé d'approfondir cet arbre en réfléchissant, par moi même, mais aussi en me penchant sur des écrits pré-existants, aux différents sens que peut prendre ce mot. C'est le moment de RECHERCHE (court sur le papier, mais long en réalité).

L'arbre est devenu tableau

- activité	- production sociale	Le tableau m'a permis de classer grossièrement les différentes feuilles qu'avait mon arbre... Et de me rendre compte qu'il y a pas mal de chose à dire à propos du travail. C'est un mot porteur de valeurs !
- mérite	- production collective	
- formateur		
- invention	- actif / inactif	
- volonté	- réussite sociale	
- aboutissement		
- dignité		
- libérateur	- le droit du travail	
- ...	- le coût du travail	
- effort	- temps de travail	
- labeur	- culture ouvrière	
- marchand		
- rendement		
- survie	- arbeit macht frei	
- subvenir	- travail famille patrie	
- réalisation d'un besoin	- travailler + pour gagner +	
		Mon tableau, bien qu'il fasse plus sérieux qu'un arbre, ne m'avance pas pour autant...
		Peut-être est-il temps de se pencher sur ce qui a pu être écrit à propos du travail. Là aussi, il y a beaucoup de feuilles...

Que dois-je lire au juste ?

Charlotte ?

À propos des pratiques de lecture et de leur évolution du collège au lycée : à mesure que les élèves avancent dans leur cursus scolaire et plus l'accent est mis en classe sur la lecture des auteurs classiques, moins ils lisent (c'est à dire que de moins en moins d'élèves lisent, et que ceux qui continuent à lire lisent moins), et plus ils plébiscitent des auteurs qui sont l'antithèse du canon scolaire ; comme Stephen King. A mesure que le « devoir de lecture » devient plus insistant, en même temps que s'impose l'idée qu'il y a une stricte hiérarchie des textes, certains étant déclarés sans valeur, plus il devient difficile de lire, moins la lecture « innocente » est possible : on ne peut plus aller chercher dans un texte telle ou telle chose, selon ses préoccupations du moment. L'École s'est chargée d'inculquer une définition de la « lecture » comme un acte pur, où le texte est saisi pour lui-même et dans son ensemble, dans une appréhension à la fois globale et précise, méthodique. La « lecture » s'identifie alors à un exercice obligé, que l'on fuit précisément parce que l'on veut vous y contraindre et qu'on réduit à un acte édifiant. Autrefois, on distinguait bonnes et mauvaises lectures (et même lecture « neutre »!), autrefois on s'inquiétait des effets que pouvaient avoir des lectures inappropriées, susceptibles de détourner du droit chemin ceux qui s'y aventurent, mais on adore aujourd'hui « la lecture », condition d'une scolarité réussie, donc de la « réussite professionnelle », voire d'une vie

« digne d'être vécue ». Autrefois, on pouvait ouvrir en tremblant un livre interdit, mis sous clef, on pouvait se sentir coupable ou inquiet de s'aventurer dans des territoires pleins de mystère et de danger; mais aujourd'hui? Peut-on désirer (sauf configuration psychologique tout à fait particulière) ce qui manifestement s'identifie au respect de la norme, ce qui semble signer le renoncement à toute transgression? Ainsi, l'École parvient-elle à imposer ses valeurs, en faisant de la lecture des œuvres classiques un modèle de conduite, mais paradoxalement cette victoire est aussi sa ruine, puisqu'elle rend cette pratique haïssable en en faisant un principe de classement et de moralisation.



Merci **Charlotte**... Lisons sans honte, lisons sans nous préoccuper de la norme... mais lisons !

Fanny

J'ai finalement eu la chance de trouver dans la bibliothèque du CEFEDM, le mémoire de **Fanny**. Un sujet assez proche du mien : *Comment permettre aux élèves de se mettre au travail pour construire du sens dans leurs apprentissages ?* Une différence évidente entre nos deux sujets : personnellement je ne veux mettre personne au travail... Cependant ce mémoire m'a été d'une grande aide. Il est très bien écrit : **Fanny** rivalise avec les auteurs qu'elle cite ! Il m'a montré à quoi pouvait ressembler un mémoire : c'est sérieux ! Et surtout, ce mémoire est une mine d'or concernant les différents mouvements de pensée qu'on pu avoir des philosophes, des économistes, des sociologues, des pédagogues, des humanistes, des civilisations, (bref, tout un petit monde) à propos du travail. Le premier auteur, cité par Fanny, qui m'a tout de suite interpellé se nomme :

Paul

Je ne citerai qu'une phrase de ce grand homme, une phrase qui, je trouve, fait particulièrement écho au fonctionnement du monde dans lequel nous vivons (même si nous avons, entre temps, changé de millénaire...):

*Notre époque est, dit-on, le siècle du travail ; il est en effet le siècle de la douleur,
de la misère et de la corruption.*

J'AI ENVIE D'OUVRIR MON GRAND II

Mais ton grand I est aussi long (court) que ton avant-propos !?!

Oui, seulement en lisant le mémoire de **Fanny**, je me suis rendu compte que faire un état des lieux de ce que chacun peut (ou pouvait) penser du travail, serait une vaste entreprise... Je ne pense pas pouvoir faire mieux que **Fanny**. La lecture m'a enrichi et une envie de comprendre mon rapport au travail est née. Pourquoi ce titre ? **TRAVAILLER TUE**. Le moment de la rétrospective a sonné ! En espérant qu'elle ne tourne pas en psychologie de comptoir !

Début

J'ai commencé la musique à l'âge de huit ans. C'est un ami de mes parents qui m'a fait découvrir la flûte traversière. Il avait un lutin dans sa chambre. Pirloui, c'était son nom, m'a tout de suite donné le goût pour cet instrument. Bref, s'en est suivi : inscription à des cours de musique : vieille prof de flûte à bec (un an) puis jeune prof de traversière (deux ans). Je ne sais pas ce que j'ai appris à cette époque. Mais je sais que j'étais déjà accroc à la musique (pas forcément à la flûte). Le son était mon environnement. Enceintes du salon, de la chambre, de la cuisine (...) / baladeur CD et casque / concerts et festivals (familiaux à l'époque !) / inscription dans une école de musique qui, cela dit, m'a sûrement permis d'en être là aujourd'hui... (dédicace Palente !)

Maison des Jeunes et de la Culture de Palente

Flûte / Trompette / Percussions / Solfège / Orchestre Junior Non Identifié /
Histoire / Big band / Stages...

Gilles (flûte, OJNI, big band, histoire, musique !) : un lien de confiance, d'amitié, de respect.
Il m'a réellement guidé, à force de discussions (et de travaux non faits !), dans une réflexion sur
le pourquoi du comment faire de la musique.
Jamais forcer, toujours partager.

Rémi (trompette) : patient face à mon oisiveté.

Il m'apportait du recul par rapport à ma pratique de la flûte.

Jouer d'un autre instrument vous fait relativiser.

Étienne (percussion, stages) : fou communicatif.

Il me faisait sauter partout, crier, jeter des tomates imaginaires, taper, chanter...

Ce n'était pas des cours de percussions, c'était bien plus.

Conscience du corps, de ce qu'implique le verbe « jouer ».

Aurélien (stages) : grand musicien, pédagogue serein qui parle musique.

Jacques (solfège) : je ne comprenais pas cette matière.

Étant le seul garçon du cours, je m'en accommodais.

Muriel (OJNI, stages) :

directrice de cette école qui m'a construit.

A la tête d'une équipe pédagogique qui fonctionne grave !

Profond respect pour ses actions.

Les stages qu'elle a mis en place et auxquels j'ai pu participer en tant qu'élève m'ont bouleversé.

Stages et résidences / Groupes

Ceux Qui Marchent Debout (fanfare funk). Ça, c'était en 2004. Première *master class* organisée par la MJC de Palente, en mode « une semaine dans un chalet » pour préparer un *show* vraiment festif ! Rencontres, partage, musique, jeux : bonheur et belle inconscience.

Les Escrocs Liés (Chanson Française). Aussi en 2004, premier groupe créé. On était cinq, on avait le même âge et la même envie de jouer. Deux ans et demi de musique, une quinzaine de compositions, quelques reprises, une trentaine de concerts, un petit réseau qui se constitue, mais surtout un premier sentiment d'indépendance.

Magic Malik (flûtiste d'exception). En 2005, la MJC enfonce le clou en invitant Malik. Une bête d'artiste, une vision de la musique unique, une technique instrumentale indiscutable mais, surtout, un esprit ouvert, une humilité déconcertante et un intérêt certain pour le partage. Un grand homme. Comment ne pas s'émouvoir d'une telle rencontre ? Magique !

Julien Lourau (saxophoniste jazz). L'année d'après : 2006. Un monstre de musicien que nous avons considéré, à l'époque, comme une tête de pioche... Erreur de jeunesse ? Je ne pense pas. La fougue de la jeunesse a du bon. Ce musicien professionnel avait-il le droit de castrer cette fougue ? NON ! La réponse était claire pour moi, elle l'est encore aujourd'hui. Retenons : premières affirmations de principes en cette année 2006 !

Homunculus Sextet (jazz, jungle, groove..) 2006, c'est aussi et surtout la création DU groupe, crew, bande, « *nigga un jour, nigga toujours !* ». Deux ans et demi de musique, une vingtaine de compositions, quelques reprises, une trentaine de concerts, un réseau qui s'agrandit et l'indépendance qui s'affirme. Des séjours à la campagne (à *Thiefrans*, à *Laviron*... !) pour créer, jouer, s'engueuler, profiter, partager, écouter, se souder... des résidences subventionnées pour ré-inviter Malik, créer un nouveau projet (*Tentet !*)... Une époque inoubliable pendant laquelle je me suis construit.

Mes années collèges et lycées furent donc grandement destinées à la musique. Cela s'est fait naturellement, sans peine et j'oserai même dire, dès maintenant, sans travail. Parallèlement qui dit années collèges et lycées dit années écoles. J'allais donc aussi à l'école. C'est peut-être important d'en parler puisque nous aborderons plus tard des questions liées à la pédagogie. *Pédagogie*, une idée complexe. Nous pouvons d'ores et déjà dire qu'une école est composée d'enseignants qui s'appliquent à éduquer une jeunesse en utilisant des *méthodes pédagogique*... Bref, parlons brièvement de mon :

Cursus scolaire...

J'allais évidemment à l'école. Primaire, collège, lycée, ne furent pas des années douloureuses : j'y allais. Je n'étais pas mauvais élève, ni bon élève. Juste dans la moyenne. De bonnes notes dans les matières où les profs savaient m'intéresser, de mauvaises dans celles où les profs me révoltaient. J'aime à raconter comment mon père m'avait interdit d'aller en mathématiques en quatrième ou en anglais en classe de première, suite à des conflits avec des professeurs tyranniques en tout genre... Je n'ai pas eu à redoubler, ni à sauter de classe ! Seul mon passage en première posa problème. Ce passage où il faut faire un choix d'orientation entre littéraire, scientifique, économique, ou autres... Mes résultats en langue (Allemand et Anglais) n'étaient pas assez glorieux aux yeux de mes parents pour que je passe en première littéraire (mon choix). Aussi suis-je allé en scientifique (par défaut). Je n'étais pas travailleur et ma professeur de mathématiques avait vu juste : *Résultats et travail très insuffisants ; aucune motivation pour la matière*. Les premières négociations eurent donc lieu avec mes parents. Les sciences (comme on nous les enseignait) n'étaient pas faites pour moi. Je voulais passer directement en terminale littéraire (option musique). Suite à un contrat m'engageant à progresser en langues, mes parents acceptèrent. Je n'ai toujours pas honoré ce contrat (j'y pense !), mais j'ai tout de même obtenu mon bac en 2007...

Je n'ai que peu de souvenirs sur les contenus des cours qu'on m'a enseignés à l'époque. Aujourd'hui, je peux effectuer des opérations simples, expliquer le théorème de *Thalès*, je connais ma carte de France, sais ce qu'il se passe dans le monde, je peux lire un texte et le comprendre, écrire une lettre ou un mémoire... J'ai acquis des savoir-faire mais je ne sais plus comment. J'ai sûrement du travailler. Important : j'ai toujours su faire le strict minimum pour ne pas m'attirer de trop gros ennuis. Je suis devenu organisé (savoir quand on peut **ne rien faire** et quand **faire** !), rigoureux (pour **faire** les choses qui me tiennent à cœur !) et négociateur (pour pouvoir se permettre de le **faire** !). Je sais comment j'ai acquis ces savoir-faire. Petit-pont, bistros, caves, salles de répét, salles de concerts (...) sont des lieux qui me rappellent mon adolescence (merde ce sont des lieux que je fréquente toujours !). Discussions, débats, manifestations, rencontres (...) ont été autant de cadres d'apprentissages de ma socialisation, de mon ouverture au monde. Bref, les bancs de l'école : ?. L'école, c'était pour se réunir : voir les potes et les filles. L'école, c'était pratique pour parler H.S. (*Homunculus Sextet Association*) : faire le point sur les groupes, caler des dates, échanger des idées, écrire des textes, des partitions, dessiner des pseudo logos... L'école, c'était pour faire que tout ce qui se passe en dehors de l'école se fasse !

Bac en poche : lycée fini / Orientation = Négociation <<< Musique

Conservatoire de Chalon-sur-Saône : j'y suis resté quatre ans (2007-2011). J'ai du tester 80% des départements... Prépara au concours d'entrée au CFMI (2007-2008 : arrêté en cours d'année), classique (2007-2009 : arrêté en cours de deuxième année), jazz (2007-2010 : arrêté en cours de troisième année), initiation électroacoustique (2009-2011), musiques actuelles (2008-2011 : BIM!)

Les questions que ça m'a posées :

2007-2008 - Comment passer d'un emploi du temps de 32 heures à 20 heures
pour finir à 10 heures par semaine ?

Qu'est-ce qu'on fait quand on est tout seul et qu'on a du temps ?

2008-2009 - Comment mettre à profit une errance. Régler des problèmes de légitimité.

Apprendre à ne rien faire.

2009-2010 - Savoir la musique que l'on veut jouer, l'assumer ! Savoir comment y parvenir.

2010-2011- Comment passer un DEM en musiques actuelles ?

Les apprentissages que j'en ai tirés :

Ne pas aller au conservatoire à 8h pour en sortir à 20h si on n'a rien à y faire : on risque fortement d'en sortir blasé. Dilemme quand on lit sur le bulletin : « *Des qualités, une bonne feuille et un bon feeling. Reste à travailler techniquement. Bon courage.* » (Professeur de Classique – Bulletin 2008). Seulement le courage ne suffit pas pour le travail technique. D'ailleurs, travailler la technique, c'est quoi ? (On y reviendra...) Avec le temps, j'ai fait un choix : refuser la salle blanche de 8m², le néon, le pupitre, le métronome, les livres de gammes, les *Real Book*, les *Aebersold* et compagnie. Décider de ce que l'on veut faire : tester, arrêter, faire autrement... Jouer aux cartes et aux *Worms* avec Lolo et Duke, mais aussi, François, Jean-Seb, PiA, Nico (...). Prendre des apéros à rallonges, se lever à des heures interdites. Culpabiliser (un peu). Décider : « *Une certaine démobilitation au deuxième semestre. Pourquoi ne pas cultiver davantage de travail et de saines « ambitions » ? Tu as l'âge et le temps pour apprendre !* ». (Professeur de jazz – Bulletin 2010). Le jazz ne me permettait en effet pas de cultiver de saines ambitions. J'ai décidé d'arrêter de m'embarrasser avec ceux qui voulaient que je, et d'autres, devenions Saint-musicien.

C'est dans le département musiques actuelles du conservatoire de Chalon-sur-Saône qu'a eu lieu ma deuxième révolution (*remember* : la première c'était Palente !). Un endroit où on écoute de la musique, où on parle de musique, où on joue la musique. Un espace où on côtoie un collégien boutonneux fan de hard-rock, un rappeur des cités chalonaises, un ouvrier qui tourne en 3/8 en faisant du noise, des gars propres sur eux

qui kiffent la pop ou le post-rock... Un moment où si on a envie d'y aller : on y va, et si on n'a pas envie : on n'y va pas (pardon Bruno). Un contexte où chacun apprend de l'autre, où on partage, où on se parle. Une philosophie où on n'entend jamais le mot : travail, mais dans laquelle on apprend ensemble par la pratique, la discussion et la socialisation. L'individu se questionne : grâce à un cadre collectif, il peut interroger ses projets personnels, répondre aux questionnements des autres, échanger sur des manières de faire... Chaque personne se construit personnellement grâce à l'autre. Le DEM de Musiques Actuelles de Chalon-sur-Saône c'est quoi ? Projets personnels / Projets collectifs. Projets « dans l'école » / Projets « hors l'école ». J'ai donc continué à m'investir dans mes groupes (*Pira.Ts / Unknow...*), me suis frotté à d'autres projets (*Hybride Cytare Temple / Gnawa Connexion...*), j'ai pris le temps de m'interroger sur des questions liées à la légitimité et au travail dans des cadres variés, j'ai écouté énormément de musiques, j'ai rencontré des gens... pour obtenir mon DEM de musiques actuelles en juin 2011, avec les félicitations du jury à l'unanimité. Yo ! Je suis rentré sans encombre au CEFEDM Rhône-Alpes en septembre de cette même année. *Jusqu'ici tout va bien.*

Eh ben ton grand II, lui, il est long !

Par rapport au grand I, peut-être, mais lui, il explique le contexte ! Le pourquoi j'ai envie de revendiquer certaines choses... et il aborde en filigrane quelques arrière-pensées pédagogiques !

Donc :

Il y a un an, il y a deux mois, aujourd'hui, j'écris mon mémoire : **TRAVAILLER TUE**. Au regard de mon parcours, je comprend pourquoi j'ai choisi ce titre. C'est une affirmation **MILITANTE**.

J'ai omis dans cette deuxième partie (qui fait plus mémoires que mémoire, curriculum vitae qu'essai littéraire...) d'aborder le contexte familial dans lequel je me suis construit : une famille *Chagno-Chanarchiste* : ça en dit long !

Bref, de ce parcours est née une certitude : la musique ne demande pas de travail (c'est le point de vue que je vais m'appliquer à défendre). Mes interrogations sur le fonctionnement de notre monde (qui selon moi marche sur la tête), sur la manière dont celui-ci est organisé autour du (dogme du) travail, je les laisse de côté (pour une thèse future peut-être : *Un monde sans travail ?*). Comme le dit **Corine** en répondant à la citation de **Guy** (*Ne travaillez jamais*) : *Voilà un projet merveilleux, mais difficile à réaliser*. Bref, le sujet d'un bouquin entier ! **Paul** s'est engagé à défendre la paresse pour changer notre monde... Cela n'a malheureusement pas changé grand-chose (peut-être moi ?). Mais dans l'enseignement, et notamment dans celui de la musique, qui ose prôner le non-travail ?

C'EST LE GRAND III, MAINTENANT ?

T'as pas vu qu'il n'y avait pas de table des matières ? C'est pas pour rien non ?

Soit, parlons d'enseignement...

Re-Fanny

Fanny fait aussi un retour sur son parcours dans son mémoire. Un parcours où la valeur du travail semble avoir dominé. Il est intéressant d'en citer un passage, car si elle défend l'idée que les élèves doivent *se mettre au travail pour construire du sens dans leurs apprentissages*, elle souligne que c'est son non-travail qui lui a permis de se mettre au centre de son apprentissage :

Mon expérience personnelle citée dans le premier chapitre, m'a démontré que cette équation « travail = réussite » n'est pas valable en tant que telle. Un travail acharné pour aucun résultat de progrès est décourageant, car nous sommes tous persuadés, à tort, que cette équation est vraie ; c'est la société qui véhicule cette équation, cette valeur du travail. Il en va de même pour le temps que l'on y passe : la quantité d'heures de travail n'est pas gage de réussite. Pour ma part, c'est le non-travail qui m'a fait progresser pour sortir de ce rythme infernal.

----- **Fanny**, pourquoi n'as tu pas plus défendu ce non-travail ? -----

Il faut toutefois admettre qu'il est difficile de lutter quand la société dans laquelle nous vivons, la société dont nous avons hérité, mais aussi celle que nous construisons (est-ce réellement le cas ?) *véhicule cette équation* : « *travail = réussite* ». L'expérience de **Fanny** (alors étudiante), mon expérience, ainsi que celles de nombre d'étudiants, nous la connaissons, vous la connaissez. Pas encore dans la vie active, oui la vraie vie active (celle où l'on a un travail avec un salaire...) que...

Ma chère Charlotte (citée précédemment), **continuez je vous prie !**

C'est pourquoi, pour persuader leurs élèves de travailler, ils brandissent la menace d'une sanction, celle du « marché du travail » : « sans diplôme, vous ne « trouverez» pas de travail » – c'est le discours constant de tout l'encadrement du secondaire.

Oui, je disais : pas encore dans la vie active que l'Homme (comprendre : l'enfant, l'adolescent, le jeune adulte, mais aussi pourquoi pas, juste l'adulte...) doit travailler... Un comble quand on décrit la vie active par le travail... Les élèves sont donc priés de travailler à l'école. S'ils ne le font pas, ils sont sanctionnés. La sanction suprême : « le marché du travail ». Tout le monde semble vouloir un travail à la sortie de l'école. Difficile de dire : *je ne veux pas de travail quand j'aurai fini l'école*. Mais, du coup pour avoir un travail, il faut travailler... D'ailleurs, si tu travailles bien, il existe même, paraît-il, des postes haut placés, où tu peux te permettre d'arrêter de travailler... Bref, cette question du travail (un vrai casse-tête) commence à l'école.

Philippe n°1, nous perd un peu plus encore... Il pointe justement du doigt certains rôles que joue le travail dans une classe d'école...

En réalité on demande aussi aux enfants et adolescents de travailler pour être occupés, pour rendre des textes, pour contribuer au bon fonctionnement didactique, pour rassurer leurs maîtres et leurs parents. On les invite à suivre des routines et des règles qui visent parfois à optimiser les apprentissages et le développement intellectuel, mais parfois, plus prosaïquement, à assurer leur silence, l'ordre et la discipline, à faciliter la coexistence pacifique dans un espace clos, à garantir le respect des programmes, le bon usage des moyens, l'autorité du maître.

Le travail permettrait d'assurer une paix sociale dans la classe, dans l'école et hors de l'école.... Au regard de notre société, je n'y crois guère. Qu'en serait-il si on abolissait le travail ? Pourrions nous trouver un équilibre permettant, pour le coup, une vraie paix sociale ? *Ouch*, ça sonne philo ça ! D'ailleurs... Le sujet de philosophie du baccalauréat 2012 m'a fait sourire :

Bac philo

Travailler, est-ce seulement être utile ?

Postulat de la question : le travail vous rend utile. Je ne suis plus au lycée. Ouf ! Good luck Bro' !

Bref, **Philippe n°2**, lui, remet en avant l'idée que l'apprentissage des élèves doit se passer à l'école et non à la maison : *L'essentiel se fait en classe... ou devrait se faire en classe !* Effectivement, c'est évident, les devoirs à la maison (interdits depuis 1956) sont sources d'inégalités sociales. Oui, les idées de **Philippe n°2** sont défendables, mais peut-on aller plus loin ? Interdire les devoirs à l'école ? Je ne me sens pas dire *interdire le travail à l'école*, dans le même paragraphe qu'un grand prénom de la pédagogie, philosophie, politique(...) française, car il nous faudrait alors débattre du mot « travail ».

Philippe n°2 défend le travail comme formateur et émancipateur. Au début de son livre, il cite un élève : *C'est bien que le prof ne soit pas là, on va pouvoir travailler.* Personnellement, je n'étais pas ce genre d'élève, quand le prof n'était pas là, je faisais des trucs (selon les âges : je dessinais, je jouais ou discutais avec des ami(e)s, je regardais la télé ou j'écoutais de la musique, j'allais au bistro prendre l'apéro !). Quand *le prof n'était là, je faisais autre chose.* Je me suis formé en faisant autre chose, sans avoir eu l'impression de travailler.

Contrairement à **Philippe n°2**, vous l'aurez compris, je pars du principe que travail = labeur.

We don't need no education

We don't need no thought control

No dark sarcasm in the classroom

Teachers leave those kids alone

Hey, teachers ! Leave those kids alone!

Parenthèse faite <<< Est-il possible d'interdire le travail à l'école ? / Peut-on se permettre de poser la question comme ça, dans un cadre scolaire, ça c'est une autre histoire... ?

Deux raccourcis pour voir plus loin :

1 - Une *punchline* d'**Ivan** :

L'École nuit à l'éducation, parce qu'on la considère comme seule capable de s'en charger.

2 – Un dialogue :

- *Les enfants doivent travailler à l'école !*

- **NON : ils doivent apprendre.**

- *On doit travailler pour apprendre !*

- **Avez-vous travaillé pour apprendre à parler ?**

- *Non...*

<<< tête 1 et tête 2

Revenons sur une des fonctions premières de l'école : l'enseignement. Comme **Ivan** nous le suggérait, l'éducation ne relève pas que de l'école, même si celle-ci s'en octroie le mérite quand cela l'arrange... Le petit dialogue entre *tête 1* et *tête 2*, nous montre schématiquement qu'apprendre sans travailler peut sembler possible. **Samuel n°1** donne à réfléchir sur ces deux questions, tout en faisant écho aux dires précédemment cités de **Charlotte** et **Philippe n°1**.

Tout apprentissage qui ne s'effectue pas sur le mode scolaire est mis à l'index et dévalorisé, ce qui tarit nombre de sources d'apprentissages populaires effectifs. Or, pour qui souhaite que le peuple dirige ses propres affaires, il serait paradoxal de ne pas voir que sa capacité à le faire tient aux aspects formateurs de l'ensemble de ses pratiques sociales, même si ces pratiques ne se manifestent pas sur le mode scolaire.

Pour **Samuel n°1**, il faut donc ré-interroger la pertinences des pratiques scolaires, mais surtout revaloriser et favoriser les apprentissages extra-scolaires pour tous :

La réponse nouvelle proposée par ce manifeste consiste au contraire à prendre acte de cette spécificité, tout en réduisant l'espace éducatif couvert par la forme scolaire. Et à combiner les apports éducatifs spécifiques de l'école proprement dite avec ceux (parfois contradictoires) d'autres institutions sociales (associations, syndicats, partis, etc.). Il s'agit de « re-scolariser » l'école d'une part, à partir d'un projet collectif solide, tout en « socialisant l'éducation » de l'autre. C'est une façon de prendre au sérieux la pluralité d'appartenance des individus. C'est aussi une manière de traduire les perspectives autogestionnaires dans les établissements d'enseignement, y compris pour la jeunesse, tout en tenant compte des apports irremplaçables de l'institution scolaire. Il ne s'agit pas pour autant de « sanctuariser » l'école. Tout en sauvegardant ses spécificités, il faut une école ouverte aux mondes (et aux parents). Mais fermée au capital. Les choix concernant les formations professionnelles doivent relever de la puissance publique et rester sous contrôle d'État, au lieu de céder à la constante demande d'employabilité immédiate de la part du patronat.

Le problème est complexe. C'est un positionnement politique. Comment ne pas être fataliste?

Il ne peut y avoir une école démocratique dans une société qui ne l'est pas. Il n'y aura pas davantage d'avancée éducative dans un contexte de régressions et de reculs sociaux.

Samuel n°1, t'as raison, mais tu vas nous péter le moral là !

Ah, ça me donne envie de refermer ce grand III ça !

APPORTONS UN BOL D'AIR FRAIS À CE MÉMOIRE AVEC UN GRAND IV.

Octroyons-nous une lecture noble et calme...

Ismaël m'a conseillé un livre (*Ce que nous avons lu de plus beau, c'est le plus souvent à un être cher que nous le devons...*). **Daniel** a le mot juste et, bien qu'il nous prie (nous supplie), dès les premières phrases de son roman, *de ne pas utiliser ces pages comme instrument de torture pédagogique*. Je ne peux résister à l'envie de citer quelques passages de son livre...

Par où commencer ? Dans ce bouquin, il y a tellement d'idées simples, efficaces, logiques, évidentes, belles !

Il semble établi de toute éternité, sous toutes les latitudes, que le plaisir n'a pas à figurer au programme des écoles et que la connaissance ne peut qu'être le fruit d'une souffrance bien comprise. Cela se défend, bien entendu. Les arguments ne manquent pas. L'école ne peut être une école du plaisir, lequel suppose une bonne dose de gratuité. Elle est une fabrique nécessaire de savoir qui requiert l'effort. Les matières enseignées y sont les outils de la conscience. Les professeurs en charge de ces matières en sont les initiateurs, et on ne peut exiger d'eux qu'ils vantent la gratuité de l'apprentissage intellectuel, quand tout, absolument tout dans la vie scolaire – programmes, notes, examens, classements, cycles, orientations, sections – affirme la finalité compétitive de l'institution, elle-même induite par le marché du travail. Que l'écolier, de temps à autre, rencontre un professeur dont l'enthousiasme semble considérer les mathématiques en elles-mêmes, qui les enseigne comme un des Beaux-Arts, qui les fait aimer par la vertu de sa propre vitalité, grâce à qui l'effort devienne un plaisir, cela tient au hasard de la rencontre, pas au génie de l'Institution. C'est le propre des êtres vivants de faire aimer la vie, même sous la forme d'une équation du second degré, mais la vitalité n'a jamais été inscrite au programme des écoles. La fonction est ici. La vie est ailleurs. Lire, cela s'apprend à l'école. Aimer lire...

La gratuité à l'école : voilà un beau projet. Il faudrait que j'en parle avec **Daniel** pour approfondir notre réflexion... Mais bon, pour moi, le « remède » serait d'en finir avec l'obsession du travail que l'École nous a insufflée (nullement besoin de travailler pour obtenir quelque chose de gratuit). Il faudrait arrêter de travailler à apprendre... Il faudrait apprendre à aimer apprendre. Et prendre conscience, une bonne fois pour toutes, que tout ne se fait pas à l'école ! Nous parlons donc d'apprentissage. Comment permettre et donner envie aux élèves de lire ? (c'est de le but de la lecture, non?) **Daniel** donne une réponse simple :

À l'époque dont nous parlons, il régnait dans les villes une puanteur à peine imaginable pour les modernes que nous sommes. Les rues puaien le fumier, les arrière-cours puaien l'urine, les cages d'escalier puaien le bois moisi et la crotte de rat, les cuisines le chou pourri et la graisse de mouton ; les pièces d'habitation mal aérées puaien la poussière renfermée, les courtepintes moites et le remugle âcre des pots de chambre. Les

cheminées crachaient une puanteur de soufre, les tanneries la puanteur de leurs bains corrosifs, et les abattoirs la puanteur du sang caillé. Les gens puaien la sueur et les vêtements non lavés ; leurs bouches puaien les dents gâtées, leurs estomacs puaien le jus d'oignon, et leurs corps, dès qu'ils n'étaient plus tout jeunes, puaien le vieux fromage et le lait aigre et les tumeurs éruptives. Les rivières puaien, les places puaien, les églises puaien, cela puait sous les ponts et dans les palais. Le paysan puait comme le prêtre, le compagnon tout comme l'épouse de son maître artisan, la noblesse puait du haut jusqu'en bas, et le roi lui-même puait, il puait comme un fauve, et la reine comme une vieille chèvre, été comme hiver...

Vous voulez que la jeunesse lise ? Lisez ! En lisant **Patrick** à ses lycéens, **Daniel** déclenche l'envie : gratuitement. Nous y reviendrons... Mais quelle marque d'humilité, de respect et de simplicité ! La classe toute entière à l'écoute d'un homme qui lit, la classe qui comprend, en situation, le plaisir provoqué par la lecture, les élèves qui s'empresseront de retrouver ce plaisir une fois hors les murs de l'école. Que faut-il de plus pour apprendre à lire ? **Daniel** m'apporta aussi un autre éclairage sur les réflexions de **Charlotte**...

La plupart des lectures qui nous ont façonnés, nous ne les avons pas faites pour, mais contre. Nous avons lu (et nous lisons) comme on se retranche, comme on refuse, ou comme on s'oppose.

L'École laisse-t-elle place au retranchement, au refus, à l'opposition ? Non (exemple : la hiérarchisation des lectures : bonnes vs mauvaises). Elle le devrait ! À propos de la lecture, **Daniel** dresse *Les droits imprescriptibles du lecteur*. Si on appliquait ces droits en classe, n'aurions nous pas plus de lecteurs, donc de penseurs dans notre société ?

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| 1. Le droit de ne pas lire. | 6. Le droit au bovarysme (maladie textuellement transmissible). |
| 2. Le droit de sauter des pages. | 7. Le droit de lire n'importe où. |
| 3. Le droit de ne pas finir un livre. | 8. Le droit de grappiller. |
| 4. Le droit de relire. | 9. Le droit de lire à haute voix. |
| 5. Le droit de lire n'importe quoi. | 10. Le droit de nous taire. |

Pour en finir avec **Daniel**, comment ne pas citer **gratuitement** cette petite phrase, qui laisse à réfléchir...
Quels pédagogues nous étions quand nous n'avions pas le souci de la pédagogie !

Il est court ce grand IV ? Ce grand IV est gratuit et fait 198 pages de bonheur...

----- Lisez **Daniel** -----

PASSONS AU GRAND V : REPRENONS LE FIL DE NOS IDÉES

La pression sociale infligée par le dogme du travail et véhiculée par l'école est complexe à décrire... Les livres qui s'y livrent sont souvent tout aussi complexes à lire... Quoi qu'il en soit, nous avons vu à quel point nous sommes imprégnés par le travail . Depuis trop tôt. Nouvelle question : y a t-il d'autres possibles ? Cherchons, chinons !

Célestin, qui a grandement inspiré **Philippe n°2**, et qui défendait donc aussi le travail comme une ouverture sur la vie, une activité formatrice personnelle, m'a rassuré. Et oui, quand un grand homme de la littérature classique (un classique de la littérature pédagogique...), digne (comme nous en parlait **Charlotte...**), laisse une place au doute : ça fait plaisir !

S'il est admis que j'ai cru démontrer que c'est le travail qui est la fonction essentielle, naturelle, répondant sans mise en scène, sans substitution, primitivement pour ainsi dire, aux besoins spécifiques des enfants, alors le jeu n'apparaîtra plus que comme une activité subsidiaire, mineure, qui ne mérite pas d'être hissée ainsi au premier plan du processus éducatif.

Si l'on pense au contraire que c'est le jeu qui est essentiel ; si l'on admet que le travail n'est pas une activité naturelle de l'enfant, alors bien sûr, on donnera au jeu une importance nouvelle, jusqu'à en faire un moteur de la vie.

Un moteur de la vie ! **Célestin** n'a pas tort ! Voilà une alternative au travail ! Le jeu. Nous voici exposé à un deuxième problème. Refuser le travail, c'est une chose ; le remplacer par le jeu en est une autre ! On s'expose à une levée de bouclier d'une partie bien-pensante de l'élite de la pédagogie... Quel est le problème du ludique ? Il a la réputation de ne pas être sérieux. Et c'est bien embêtant puisqu'il permet néanmoins d'apprendre...

Parlons de musique !

C'est vraiment le grand V et, si je ne veux pas m'aventurer dans un grand VI, il est temps de parler musique. Un domaine dans lequel, comme je vous l'expliquais, je n'ai jamais ressenti le travail. J'ai fait des choses et je ne compte pas m'en arrêter là (*On est encore là, c'est clair ! T'inquiète, on est encore là !*). J'ai joué pour apprendre la musique. Ce qui m'a permis de réfléchir (on y reviendra...). Laissons **François** introduire ce grand V :

Dire que la musique est un jeu, c'est banal, non ? Tellement banal qu'on n'y pense plus, qu'on n'en mesure pas les conséquences ! Le jeu est un mot qui appartient au vocabulaire musical : on joue du piano ou on joue une œuvre. Mais pour « jouer » correctement, on sait quel travail doit fournir un instrumentiste, alors que chez l'enfant le jeu est spontané. Comment peut-on rapprocher deux réalités aussi différentes ?

Merci **François**, mais...

Doit-on nécessairement rapprocher ces deux réalités l'une de l'autre : jeu et travail ?

L'enseignement musical repose essentiellement sur le travail des élèves. Dans l'inconscient collectif, un élève qui veut apprendre la musique doit travailler. Mais est-ce vraiment nécessaire ? Il n'est jamais imaginé que le musicien ne travaille pas. D'ailleurs, un musicien ne revendiquera que rarement le fait qu'il ne travaille pas. Personnellement, je suis encore étudiant : ça me pose moins de problème, les étudiants ont une autre réputation dans l'inconscient collectif... Bref, le travail occupe une place centrale dans l'apprentissage musical des élèves, et ce, depuis le début !

Le solfège, parce que c'est par là que souvent tout commence...

L'expérience du son est naturelle pour l'enfant : tout petit, il écoute, il joue, il compare, il expérimente, il s'approprie le son en chantonnant, en produisant des onomatopées, en faisant toutes sortes de bruits avec des objets. Et puis, tout à coup, l'apprentissage solfégique casse cette écoute liée au faire. Il est en quelque sorte interdit de jeu.

Claire, qui a longtemps enseigné le piano (!), a raison : tout le monde a une conscience du son. C'est un fait. D'ici peut naître l'envie d'apprendre à le manipuler, le son. **Claire** nous conforte dans l'idée communément admise : le solfège est un labeur déconnecté et aliénant que les élèves ne comprennent pas. Elle n'a pas entièrement tort : malheureusement, cette réputation que s'est forgée le solfège est encore trop souvent réelle. Un élève commençant la musique peut très vite se retrouver dans une classe, sur une chaise, avec comme seuls outils un *Dandelot* et un crayon de papier... Berné qu'il a été : il croyait faire de la musique ; il se retrouve à devoir déchiffrer la *Pierre de Rosette*.

Claire met en évidence le premier problème de l'enseignement musical : très vite, voire dès le début de l'apprentissage musical, *le solfège précède le jeu, la lecture précède le son*. Et ceci peut durer jusqu'à l'abandon simple et définitif de l'élève. Il n'y a cependant pas que le solfège qui peut casser cette écoute liée au faire : un cours particulier ou collectif d'instrument peut tout aussi bien y parvenir...

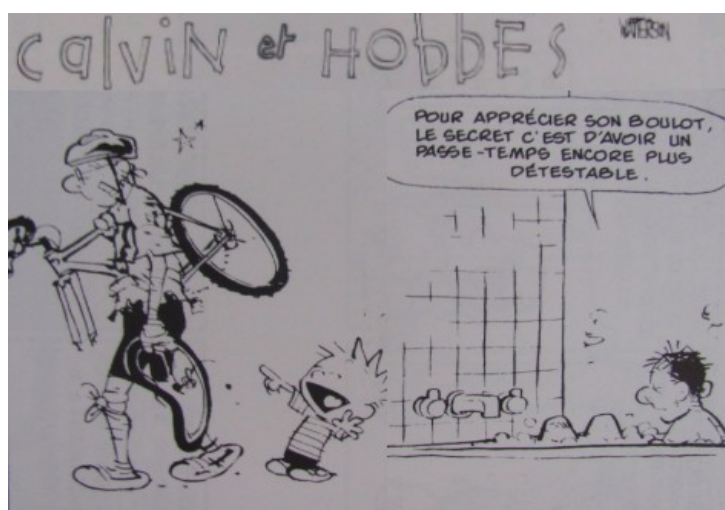
**L'instrument,
parce que c'est par là que, malheureusement, tout peut finir...**

Après un moment d'échauffement, l'élève joue ce qu'il a travaillé chez lui, ce qui sous-entend que le cours n'a de sens que s'il y a eu un travail personnel. Dans le cas contraire, bien souvent, l'élève préférerait rester chez lui, le cours n'étant plus qu'un moment de grande tension dont il se passerait bien. Il peut arriver qu'un professeur excédé mette l'élève à la porte : « tu n'as rien fait ? Alors reviens la semaine prochaine quand tu auras travaillé ! »

Hervé souligne le problème majeur des cours d'instruments, le second problème de l'enseignement musical : l'élève n'a pas travaillé son instrument, chez-lui, comme le lui avait demandé le professeur. Dans bon nombre de cas, c'est le non-travail de l'élève qui entraînera la non-musique. Le dégoût : l'arrêt. Comment, professeurs de musique, pouvons-nous nous permettre de rendre l'élève seul « responsable de cette situation de *non-musique* », sous prétexte qu'il n'aurait pas travaillé ? Comment pouvons-nous être si fatalistes face à un élève qui ne travaille pas ! Trop souvent, on entend dire « *La musique n'est pas faite pour lui* ». Pour qui est faite la musique ? Une sorte d'élite semble l'avoir décidé. Une méthode semble être appliquée par cette élite qui revendique haut et fort que la musique requiert un travail acharné :

La castration du néon...

Quand on n'a pas abandonné la musique dans son enfance, on peut se retrouver étudiant en musique. Il est alors courant d'entendre ses collègues « apprentis-musiciens » raconter le travail qu'ils fournissent pour y arriver. La méthode : le 8h-20h dont je vous parlais tout à l'heure : la salle blanche de 8m², le néon, le pupitre, le métronome, les livres de gamme, *les Real Book*, *les Aebersold* et compagnie. C'est ce qu'on est censé devoir appliquer pour y arriver !



Petit clin d'œil de **Bill...**

Claire explique clairement ce qu'il se passe dans cette salle blanche de 8m² : *La plupart du temps, l'apprentissage [de l'instrument] n'est qu'une école : du réflexe conditionné à la répétition, à la reproduction.*

Où cela nous permet-il d'arriver ? Elle est bizarre cette question ! La réponse l'est plus encore : on ne sait pas. En tout cas, apparemment, c'est une condition indispensable pour pouvoir prétendre *jouer réellement* de la musique... Répéter, reproduire, répéter, reproduire, répéter, devenir une machine... C'est le troisième problème de l'enseignement musical. Un travail digne de **Charlie** est soi-disant gage de réussite ! Et combien sont envoyés au casse-pipe sur la base de ce raisonnement ? Beaucoup trop, c'est aussi un fait.

Face à ces quelques constats, ré-interrogerons nous ! Comment faire autrement ? Il existe sûrement autant de manières d'enseigner la musique qu'il existe de professeurs de musique. Peut-être que le plus important est de savoir quel professeur nous voulons être. Mon grand VI défendra une idée qui m'est personnelle, peut-être choquante, mais que j'essayerai d'assumer tout au long de ma carrière, une sorte de pari sur la vie...
L'apprentissage de la musique ne demande pas de travail.

MERDE, JE ME SUIS FAIT RATTRAPER PAR L'ENVIE D'UN GRAND VI

La musique : une discipline pour le faire !

Ce titre peut être interprété de différentes manières...

Il faudrait d'abord désacraliser le travail. S'en décomplexer. Prenons un exemple simple : les punks ! Ils jouent de la musique ? Ont-ils un jour travaillé ?

...

?

Une chose est sûre : c'est bien le *Do It Yourself* qui était au centre de la philosophie punk.

Soyons punk et assumons une idée qui, soit, porte à polémique, mais qui donne surtout à réfléchir : le musicien qui justifie son art par son travail et qui considère qu'un musicien est musicien si, et seulement si, ce dit musicien est passé par une phase de travail soit disant jugée non négligeable est un con prétentieux. Cet espèce de musicien, souvent si abruti par le dogme du travail qu'il le propage, devrait selon moi se ré-interroger sur le sens de l'art.

Les punks sont souvent extrêmes... Bref,

Nombre de musiciens autodidactes ont eu cette démarche d'apprendre sur le tas. Généralement, ces autodidactes n'ont pas le même rapport au travail. Si certains le défendent, c'est dans une globalité nettement plus proche des réalités du métier de musicien. Mais, il me semble quand même que la majeure partie des autodidactes ne se sont pas réellement interrogés sur le soit-disant travail à fournir pour en arriver là où ils en sont arrivés. Quelque part, ces musiciens se sont développés d'une manière empirique. C'est le cas de **Pierre** :

Il n'y avait pas une musique avec ses procédés, avec ses lois, ça n'existait pas. J'ai appris au fur et à mesure comment je pouvais détourner les appareils de la radio, comment je pouvais ensuite installer des archétypes venant d'un style que je mettais en place, d'un style personnel. Au fond, ça a été fait avec des moyens qui n'étaient pas conçus pour faire de la musique.

Ce type nous explique là où il en est arrivé en racontant simplement sa vie, ses expériences. Il a testé des trucs. Il ne parle pas de travail, il parle de vitalité. Il fait plaisir. Nous retrouvons ici les idées de **Daniel**.

Continuons à nous interroger : « que fait le musicien ? ». Dominique (appelé l'homme *aide-mémoire*) m'a conseillé de me pencher sur les écrits de **Samuel n°2**, qui était, entre autres musicien. Il a tenu un journal pour rendre compte de chaque jour (ou presque) de son existence :

5 janvier < Passai ensuite quelque temps avec George Vines et Mallard (musicien professionnel) chez Vines à jouer de la viole.

6 janvier < Après dîner, je pris congé et laissai ma femme en compagnie de mon cousin Stradwick et je me rendis à Westminster chez Vines. Georges et moi jouâmes de la viole un bon moment en présence de Dick, de sa femme (qui est alitée depuis quelques jours) et de sa belle-sœur.

12 janvier < (...) de là, à la Demi-Lune, où je trouvai le capitaine et Mr. Billingsly et Newman, un barbier : nous passâmes un joyeux moment et écoutâmes le jeune homme qui joue si bien de la harpe galloise.

16 janvier < Après dîner, nous avons pu écouter de la très bonne musique vocale et un des Hazrd a chanté un solo à la manière ancienne [peut-être un air au luth par opposition avec la musique vocale tardive, de type déclamatoire. Il s'agit probablement de Thomas Hazard, qui devint par la suite membre de la Chapelle royale] : il a été très applaudi, mais pour ma part je n'ai pas apprécié. De là, nous sommes tous allés – Mr. Pinkney, Mr. Smith, Mr. Harrison, Mr. Morrice qui chantait la basse, Shipley et moi – au Dragon Vert, sur la colline de Lambeth, et là nous avons chanté toutes sortes d'airs et je me suis essayé avec succès à déchiffrer et à chanter des partitions inconnues, et ensuite j'ai joué du flageolet. Je restai en cet endroit jusqu'à 9 heures, très joyeux, et me laissai entraîner, une chanson après l'autre, jusqu'à ce qu'il fût vraiment tard.

24 janvier < *En arrivant, nous avons trouvé Mrs. Carrick, en très bonne forme, et un certain Mr. Lucy, qui se faisaient passer pour mari et femme ; après le dîner, beaucoup de chahut ; on a joué à dénouer les rubans de la mariée et du marié, cependant qu'ils chahutaient entre eux d'une manière que ma femme et moi-même n'avons guère appréciée ; Mr. Lucy et plusieurs autres gentilshommes, qui nous rejoignirent après le dîner, juraient et chantaient comme s'ils étaient fous ; du moins lui chantait joliment.*

25 janvier < *Ensuite chez Milady Wright pour m'entretenir avec elle, mais elle était sortie : son valet, Mr. Evans, m'a fait entrer dans la réserve et m'a offert du Xérès (...)*

Putain, c'est chiant à lire ! Merci Dominique pour la sélection de passages ! Je n'ai pas réussi à lire ce livre de 3000 pages (manuscrites à l'époque... et c'est écrit comme ça tout du long!). Je n'ai lu que ce bref extrait, quelques autres et la quatrième de couverture. Cette dernière explique que **Samuel n°2** (1633-1703) fut un des grands personnages de l'histoire d'Angleterre et qu'il côtoya les hautes sphères militaires, politiques, culturelles... Bref, transposons ce texte pour mieux comprendre...

5 janvier < *Levé à 10h30. Pris un café en checkant les news sur le net. Passé ensuite quelque temps avec Cholewa et Darphin (musiciens professionnels) au CEFEDM à jouer du Dubstep.*

6 janvier < *Après dîner, j'ai pris congé de Chaffangeon et de sa femme pour me rendre à Ampère chez Chastenet. Nous avons joué un bon moment sur son petit ampli de salon, en alternant café-clope en présence de son cousin, de sa femme (qui est alitée depuis quelques jours... sa grossesse ne tardera pas à arriver à terme).*

12 janvier < (...) à l'apéro, j'ai re-trouvé le capitaine Duke, Mr. Vergnaux et Deglise, un consultant Pôle emploi : on a passé un joyeux moment sur les quais de Saône ! Ensuite, on a erré de péniche en péniche en quête de gros son, de grosse rée-soi...

16 janvier < *Après dîner, nous avons écouté du beatbox de haut level et un des Under Kontrol a scratché un solo à la Cut Killer. Chastenet entama un air, qui allait bien avec cette joyeuse musique vocale, de type rappé-slamé. De là, nous sommes tous allés – Mr. Chastenet, Mr. Boss, Mr. Giemza qui chantait la basse, Porte et moi – aux Frères Berthom, en bas des pentes de la Croix-Rousse, et là, nous avons beatboxé et rapé toutes sortes d'airs... Je me suis essayé avec succès à l'art du freestyle, décomplexé par la boisson, et ensuite j'ai soufflé dans quelques canettes vides, tapé sur quelques poubelles à portée de main... Je restai en cet endroit jusqu'à 9 heures, très joyeux et me laissai entraîner, un freestyle après l'autre, jusqu'à ce qu'il fût vraiment tard.*

24 janvier < *Après une après-midi à discuter TWAM en compagnie de Mr. Boss, nous allâmes tous deux à une grosse orgie chez Mr. Chaffangeon et Mr. Vergnaux. Sur ce paragraphe, je vais me la jouer à la **Samuel n°2** : « il faut que je laisse ça, de crainte de subir alguno grand désagrément. »*

25 janvier < Je suis passé voir mister Giemza pour m'entretenir avec lui, mais il était sorti : son manager et colloc', Mr. Jung, m'a fait entrer dans la réserve et m'a offert (...)

Bref, finalement rien n'a changé ! Il me semblait cependant important de revenir sur la manière dont s'organise un agenda de musicien. Il n'existe évidemment pas de journée-type. Les jours se suivent sans qu'aucun ne ressemble aux autres. Mais les écrits de **Samuel n°2** mettent en lumière deux aspects fondamentaux pour moi : le « faire » et la diversification des « faire » ! Chaque situation donnant lieu à un ou à plusieurs apprentissages. Nous y reviendrons...

Pour finir ce topo sur la vie du musicien, je distinguerai deux types de journées qui la jalonnent : les journées actives et les journées pré-actives.

Les journées actives peuvent prendre plusieurs formes : résidence, répétition, enregistrement, studio, concert, cours... Généralement, les horaires, les lieux, leurs déroulements, etc., sont définis à l'avance et suivent une logique. On peut en parler facilement à son entourage les raconter, expliquer en quoi elles consistent. C'est par ailleurs la partie que le musicien aime rendre visible aux yeux des autres. Cependant, les journées actives n'existeraient pas sans...

... **les journées pré-actives** qui visent à les préparer. Celles-ci sont nettement moins sexy... Pour certains, elles sont essentiellement dédiées au travail acharné de leur instrument. Pour d'autres (et c'est le choix que j'ai fait), elles mélangent logistique, réflexions, jeux instrumentaux, écoute, lecture, film, série, paresse... Comme nous l'avons vu, ces journées se découpent de manière « originale » : levé (pas de contrainte d'heure), café, internet, écoute d'un ou deux disques, repas, balade, copains, apéro... Et sinon, tu fais de la musique ? Il m'arrive de passer une ou deux semaines sans toucher ma flûte, je n'en ai pas envie. Mais ces temps de gestation me permettent une chose essentielle : préparer mes futures journées actives.

Revenons-en à l'enseignement...

Nous sommes maintenant décomplexés. Nous savons maintenant que faire peut suffire. Mais comment permettre à l'élève de FAIRE ? Comment lui permettre d'être actif dans son apprentissage ? Mes diverses lectures et mon expérience m'ont poussé à quelques réflexions (certaines pouvant paraître « cliché », je vous l'accorde, mais elles me semblent non vides de sens...) qui concluront ce mémoire.

Que doit-on enseigner en musique ?

Charlotte m'a interpellé en posant une question bête... mais fondamentale : y a-t-il quelque chose à enseigner en musique ?

Il ne fait pas de doute que les professeurs, du moins nombre d'entre eux, sont convaincus de l'intérêt intrinsèque de leur discipline. Il est certain aussi qu'ils doutent bien souvent de la capacité de leurs élèves, dans leur grande majorité, à saisir cet intérêt.

Donc : peut-on être sûr de l'intérêt de notre discipline ? Peut-on douter de l'intéressement des élèves face à la discipline qu'on leur enseigne ? À la première de ces questions, répondons « non » (quel est l'intérêt de la musique d'ailleurs ?). À la seconde, répondons « oui » (chaque individu est libre de ses choix). Ces deux constats faits, nous voici face à un nouveau problème : que faire d'un élève désintéressé ? Un élève intéressé pose généralement moins de problèmes.

Restons simple

Tout individu a des centres d'intérêt. Ceux-ci se dessinent généralement pendant l'enfance et l'adolescence. Les adultes, eux, ont plus de facilité à les exprimer, à les définir. Il est donc logiquement plus simple de « creuser et d'interroger » leurs intéressements : « - tu veux arriver à faire ça ? - Comment pouvons-nous faire ? » À force d'interrogations, on finira par trouver les réponses. Chez l'enfant et l'adolescent, comme je le sous-entendais, les centres d'intérêt sont plus flous. Si bien que ces jeunes gens sont prêts à se livrer à toutes sortes d'apprentissages... Aubaine pour nous professeurs ! Nous pouvons les emmener, sans trop qu'ils rechignent, à apprendre ce que nous voulons qu'ils apprennent... Mais n'oublions pas : qui se construit autour d'un seul et unique maître, d'un seul et unique enseignement ? Personne. Nos apprentissages, nous les devons, en grande partie, à nous-mêmes. Nous-mêmes, oui : face aux autres, soit, mais nous-mêmes quand même ! L'autre, ici l'enseignant, se doit d'être intelligent. Pour qu'un apprentissage face sens chez l'élève, mieux vaut-il qu'il y ait intérêt pour ce dernier. Il nous faut donc interroger nos élèves sur leurs intéressements. C'est indispensable pour que nos enseignements deviennent leurs apprentissages.

Conservatoire de Givors. J'y ai donné quelques cours en 2012. La première question, essentielle, que je posai à mes élèves : « *Qu'écoutes-tu comme musique ?* » Combien peuvent donner une réponse ? Trop peu ont été appelés à s'interroger sur cette simple question. Seulement quelques-uns répondrons précisément. Les autres n'oseront pas : « *je ne sais pas* », « *de tout* », « *ce qui passe à la radio* », « *de la musique que les gens n'aiment pas* »... Tous ont pourtant vécu cette expérience du son dont nous parlée **Claire**. Commençons donc à ré-interroger, avec eux, cette expérience du son par un dispositif simple :

L'écoute.

Des gestes simples : pousser le bras de la platine vinyle, refermer le capot du lecteur CD ou appuyer sur le bouton *play* du lecteur mp3... Écouter : 3 minutes, 5, peut-être 10, ou plus. Puis en parler. Comprendre ce qui nous excite ou nous rebute. **Pierre n°2** et **Jean-Claude** expliquent cette nécessité :

La culture « libre », condition implicite de la réussite universitaire en certaines disciplines, est très inégalement répartie entre les étudiants originaires de milieux différents, sans que l'inégalité des revenus puisse expliquer les écarts constatés. Le privilège culturel est manifeste lorsqu'il s'agit de la familiarité avec les œuvres que seule peut donner la fréquentation régulière du théâtre, du musée ou du concert (fréquentation qui n'est pas organisée par l'École, ou seulement de façon sporadique). Il est plus manifeste encore dans le cas des œuvres, généralement les plus modernes, qui sont les moins « scolaires » (...) On doit conclure que les inégalités devant la culture ne sont nulle part aussi marquées que dans le domaine où, en l'absence d'un enseignement organisé, les comportements culturels obéissent aux déterminismes sociaux plus qu'à la logique des goûts et des engouements individuels.

Il est de notre devoir, à nous enseignants de musique, de favoriser le fait que nos élèves côtoient des œuvres pour qu'ils puissent se familiariser, sans gêne, à l'art. Il est aussi indispensable de se préoccuper de leur « culture libre », d'abord pour la comprendre, mais aussi pour l'enrichir. Les séances d'écoute sont donc à envisager de multiples manières pour qu'elles fassent réellement sens. En musique, enregistrement et *live* sont des œuvres. Mettre un album dans son lecteur CD ou aller à un concert ne sont pas des actions anodines. Ces actions conscientes font parties intégrantes d'un apprentissage de la musique. Enfin, les écoutes permettront de pallier à tout décalage entre goûts musicaux et...

...**pratique instrumentale** de l'élève.

Nous voici rassurés : avec le temps, l'élève sait ce qu'il veut apprendre. Et nous pouvons répondre à **Samuel n°1** : *Qu'est-ce qui peut justifier, socialement, de faire étudier les mêmes mathématiques à tout le monde ?* Rien ! Cet élève veut manier le tournevis, il n'a pas besoin du marteau du voisin ! Comment lui apprendre à manier un tournevis ou une flûte traversière ? Comme on apprend à se servir d'un ballon.

La musique comme un sport

La comparaison entre l'enseignement musical et l'enseignement sportif que dresse **Hervé** m'a tout de suite interpellé...

Partons d'un constat : dès son entrée dans le monde musical, et quels que soient l'instrument et le type d'institution choisis, il est demandé à l'enfant de travailler son instrument le plus régulièrement possible... chez lui. La majeure partie de son travail instrumental se déroulera donc hors de l'école dans laquelle il vient d'entrer. Décentrons-nous un moment du domaine artistique et demandons-nous quelle autre activité dite de « loisir » destinée en priorité à des enfants demande un tel travail solitaire et pour le moins austère ? On s'aperçoit alors que la discipline musicale est une des rares à avoir instaurée cette pratique. Aucune activité sportive ne demande, en dehors d'une professionnalisation qui intervient plus tard, un tel labeur. Mais surtout, aucune activité de loisir ne fait reposer aussi fort la possibilité d'une progression, source primordiale d'une certaine motivation et d'un certain plaisir, sur le travail individuel et personnel d'un élève.

Poussons cette réflexion ! Interrogeons-nous sur le vocabulaire de ces deux disciplines. L'enfant qui va au foot part pour l'entraînement, au club ; celui qui fait de la musique prend le chemin de l'école pour prendre son cours de guitare. Si ces deux disciplines emploient un même terme, jouer, celui-ci semble recouvrir deux conceptions bien différentes...

Voyons maintenant comment l'*apprenti-footballeur* se construit. Il n'a pas de devoir à la maison. Parce que faire des jongles au milieu du salon, c'est pas pratique et, d'ailleurs, pourquoi s'entraîner alors qu'on sort de l'entraînement ? Pourtant l'*apprenti-footballeur* ne se tournera pas les pouces. Il s'affalera dans le canapé pour regarder un match, allumera la console pour jouer à FIFA (ou éventuellement PES), parlera de foot à l'heure du repas, descendra dans la cour taper une ou deux fois dans le ballon...

Inspirons-nous de ce système. Rendons nos élèves autonomes et intelligents. Poussons les à aimer s'avachir dans le canapé pour écouter un album entier ou regarder une vidéo de *live* de concert (pas nécessairement pendant 90 minutes, l'équivalent de 2 mi-temps de foot...), poussons les à expérimenter la musique (et pas forcément sur leur instrument, le footballeur utilise une manette de console...), poussons les à discuter de musique avec les gens qui les entourent, poussons les à aller aux concerts ou à faire des concerts ! ... Trouvons mille moyens pour qu'ils diversifient d'une part leurs cadres de pratiques et, d'autre part, leurs façons de pratiquer.

POSTFACE (c'est classe de finir comme ça ?)

Sans transition aucune ? T'as vu des transitions dans ce mémoire ?

Comment conclure une brocante ?

J'ai pu trouver de bonnes affaires. Mais je suis sûrement passé à côté de bonnes pépites ! C'est souvent le cas dans les brocantes... On ne s'est pas levé assez tôt, on a commencé du mauvais côté de la rue, on a hésité à cause d'un prix... Que d'occasions manquées ! Ce fut le cas pour **Hans-Georg**, tout juste le temps de lire un passage :

L'attrait du jeu, la fascination qu'il exerce, consistent justement dans le fait que le jeu se rend maître de celui qui joue. Même lorsqu'il s'agit de jeux dans lesquels on s'efforce de remplir une tâche qu'on s'est fixé à soi-même, c'est le risque de savoir si « ça va réussir », si « ça réussit », et si « ça va encore réussir » qui fait l'attrait du jeu.

On hésite... On repart du stand... On y revient, histoire de négocier le prix... Trop tard, l'objet a déjà trouvé acheteur ! C'est con, j'aurai pu ré-interroger (entre autres) ce concept de jeu... Un autre chineur s'y donnera sûrement à cœur joie !

**Bref, fermons la brocante et passons à l'action
pour que tout ceci ne reste pas seulement belles paroles : FAISONS !**

GUIDE POUR CHINEUR AVISÉ ! (page par page...)

- PAGE 1 :** Sélim CHANARD / CEFEDEM Rhône-Alpes - Années 2011-2013 / **Travailler tue**
- PAGE 2 :**
- PAGE 3 :** Avant-propos <<< Comment commencer ? / J'ai trouvé un sujet qui me plaît ! / Un mémoire, c'est sérieux ? Ça demande du travail ? / **Sylvain**
- PAGE 4 :** Jolie pirouette : mon mémoire ne me demandera pas de travailler, mais de réfléchir ! / **Charlotte**
- PAGE 5 :** Comment commencer #2 ? Par le grand I.
- PAGE 6 :** L'arbre est devenu tableau / Que dois-je lire au juste ? / **Charlotte**
- PAGE 7 :** **PEF / Charlotte / Fanny / Paul**
- PAGE 8 :** J'ai envie d'ouvrir mon grand II / Mais ton grand I est aussi long (court) que ton avant-propos !?! **Fanny** / Début / Maison de Jeunes et de la Culture de Palente.
- PAGE 9 :** Stages et résidences / Groupes.
- PAGE 10 :** Cursus scolaire...
- PAGE 11 :** Bac en poche : lycée fini / Orientation = Négociation <<< Musique / Conservatoire de Chalon-sur-Saône / Les questions que ça m'a posées... Les apprentissages que j'en ai tirés.
- PAGE 12 :** Eh ben ton grand II, lui, il est long ! / Donc : / **Corine / Guy / Paul**
- PAGE 13 :** C'est le grand III, maintenant ? T'as pas vu qu'il n'y avait pas de table des matières ? C'est pas pour rien, non ? Soit, parlons d'enseignement... / Re-**Fanny / Fanny**, pourquoi n'as-tu pas plus défendu ce non-travail ? / Ma chère **Charlotte** (citée précédemment), continuez je vous prie !
- PAGE 14 :** **Philippe n°1 / Bac philo / Philippe n°2**
- PAGE 15 :** **Philippe n°2 / Pink Floyd / Ivan / tête 1 et tête 2.**
- PAGE 16 :** **Ivan / tête 1 et tête 2 / Samuel n°1 / Charlotte / Philippe n°1**
- PAGE 17 :** Apportons un bol d'air frais à ce mémoire avec un grand IV. / Octroyons-nous une lecture noble et calme... / **Daniel**
- PAGE 18 :** **Patrick / Daniel / Charlotte** / Il est court ce grand IV ? Ce grand IV est gratuit et fait 198 pages de bonheur... / Lisez **Daniel**
- PAGE 19 :** Passons au grand V : reprenons le fil de nos idées / **Célestin** / Parlons de musique ! / **François**

- PAGE 20 :** Doit-on nécessairement rapprocher ces deux réalités l'une de l'autre : jeu et travail ? / François / Le solfège, parce que c'est par là que souvent tout commence... / Claire
- PAGE 21 :** L'instrument, parce que c'est par là que, malheureusement, tout peut finir... / Hervé / La castration du néon... / Bill
- PAGE 22 :** Claire / Charlie / Merde, je me suis fait rattraper par l'envie d'un grand VI / La musique : une discipline pour le faire ! / Ce titre peut être interprété de différentes manières... Soyons punk ! / Les punks sont souvent extrêmes.
- PAGE 23 :** Pierre / Daniel / Samuel n°2
- PAGE 24 :** Samuel n°2
- PAGE 25 :** Samuel n°2 / Les journées actives / ... les journées pré-actives / Revenons-en à l'enseignement...
- PAGE 26 :** Que doit-on enseigner en musique ? / Charlotte / Restons simple / Claire
- PAGE 27 :** L'écoute / Pierre n°2 et Jean-Claude / ...la pratique instrumentale / Samuel n°1 / La musique comme un sport / Hervé
- PAGE 28 :** Hervé
- PAGE 29 :** Postface (c'est classe de finir comme ça ?) / Sans transition aucune ? T'as vu des transitions dans ce mémoire ? / Comment conclure une brocante ? / Hans-Georg / Bref, fermons la brocante et passons à l'action pour que tout ceci ne reste pas seulement belles paroles : FAISONS !
- PAGE 30 :** Guide pour chineur avisé ! (page par page...)
- PAGE 31 :** Guide pour chineur avisé ! (page par page...) <<< c'est celle-ci !
- PAGE 32 :** Dans le rôle de... (par ordre de parution)
- PAGE 33 :** Dans le rôle de... (par ordre de parution)
- PAGE 34 :** Bande originale.
- PAGE 35 :** Bande originale / Dédicaces grrr !
- PAGE 36 :** Sélim CHANARD / CEFEDM Rhône-Alpes - Années 2011-2013 / Un titre provocateur / Une idée assumée / **Travailler tue** / L'accent mis sur le travail dans l'enseignement de la musique nuit gravement à la motivation des apprenants / A l'inverse, le tâtonnement, l'expérimentation, l'écoute, la découverte, l'expression, l'échange, les pratiques collectives et, plus généralement, le plaisir et la diversité des situations proposées semblent mieux à même de stimuler, non seulement leur envie de jouer, mais également leur sensibilité et leur créativité / Militons donc pour une pédagogie du FAIRE !

DANS LE RÔLE DE...
(par ordre d'apparition)

- **Sylvain** : *Ce livre devrait me permettre de résoudre le conflit au Proche-Orient, d'avoir mon diplôme et de trouver une femme* (Tome 1) ; Sylvain Mazas ; édité chez *Vraoum* (2012).

- **Charlotte** : *La fabrique de l'impuissance (2) : L'école, entre domination et émancipation* ; Charlotte Nordmann ; édité chez *Amsterdam* (2007).

- **L'illustration** : (qui est en fait un livre pour enfant !) *Travailler moins pour lire plus* ; PEF et Alain Serres ; édité chez *Kouak* (2010).

- **Fanny** : *Comment permettre aux élèves de se mettre au travail pour construire du sens dans leurs apprentissages ?* ; Fanny Pillet ; mémoire CEFEDM (2009).

- **Paul** : *Le droit à la Paresse* ; Paul Lafargue ; première édition en 1880 ; ré-édité notamment chez *Allia* (2011).

- **Corine** : *Bonjour Paresse : De l'art et de la nécessité d'en faire le moins possible en entreprise* ; Corine Maier ; édité chez *Michalon* (2004).

- **Guy** : *Ne travaillez jamais !* ; graffiti sur un mur rue de la Seine à Paris by Guy Debord (1953).

- **Philippe n°1** : *Métier d'élève et sens du travail scolaire* ; Philippe Perrenoud ; édité chez *ESF* (1994).

- **Philippe n°2** : *Les devoirs à la maison*, Philippe Mérieux, édité chez *Syros* (1992).

- **Ivan** : *Une société sans école* ; Ivan Illich ; édité au *Seuil* (1971).

- **Samuel** : *Une autre école est possible* ; Samuel Joshua ; édité chez *Textuel* (2003).

- **Daniel** : *Comme un Roman* ; Daniel Pennac ; édité chez *Gallimard* (1992).

- **Patrick** : *Le parfum* ; Patrick Süskind ; édité chez *Fayard* (1986).

- **Célestin** : *L'éducation du travail* ; Célestin Freinet ; édité chez *Ophrys* (1949).

- **François** : *La musique est un jeu d'enfant* ; François Delalande ; édité chez *Buchet/Chastel* (1984).

- **Claire** : *L'enfant vers l'art. Longtemps, j'ai enseigné le piano* ; Claire Renard ; édité chez *Autrement* (1993).

- **Hervé** : *Le travail à la maison : outil d'enseignement ou d'apprentissage ?* ; Hervé Conseil ; mémoire CNSDM (2000).

- **Bill** : *Calvin et Hobbes (Tome 22) ; Le Monde est magique !* Bill Watterson ; édité chez *Hors Collection* (2003).

- **Charlie** : *Les temps modernes* ; Charlie Chaplin (1936).

- **Pierre** : *Pierre Henry ou l'art des sons* ; Pierre Henry ; Réalisé par Eric Darmon et Franck Mallet (2006).

- **Samuel n°2** : *Journal I - 1660-1664* ; Samuel Pepys ; rédigé de 1660 à 1664 ; édité notamment chez *Robert Laffont* (1994).

- **Pierre n°2 et Jean-Claude** : *Les héritiers. Les étudiants et la culture* ; Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron ; *Éditions de Minuit* (1964).

- **Hans-Georg** : *Vérité et méthode* ; Hans-Georg Gadamer ; édité au *Seuil* (1996).

BANDE ORIGINALE

- **Dr. Dre** ; *2001* (1999)
- **Bob Marley** ; *Uprising* (1980)
- **Grand Matser Flash and The Furious Five** ; *The Message* (1982)
- **Gil Scott-Heron** ; *I'm New Here* (2010)
- **Serge Gainsbourg** ; *Histoire de Melody Nelson* (1971)
- **Gorillaz** ; *Plastic Beach* (2010)
- **Mos Def** ; *The Ecstatic* (2009)
- **The Roots** ; *How i got Over* (2010)
- **The Fugees** ; *The Score* (1996)
- **A Tribe Called Quest** ; *People's instinctive travels and the path of rhythm* (1991)
- **Gonjasufi** ; *A sufi & a killer* (2009)
- **Magic Malik Orchestra** ; *69 96* (2000)
- **The Doors** ; *L.A. Woman* (1971)
- **NTM** ; *Suprême NTM Live* (2000)
- **Air** ; *Love 2* (2009)
- **Miles Davis** ; *Kind of Blue* (1959)
- **Amon Tobin** ; *Bricolage* (1997)
- **Serge Gainsbourg** ; *Aux armes et cætera* (1979)

- **Daft Punk** ; *A live* (2007)

- **Tumi and the Volume** ; *Tumi and the volume* (2006)

- **Oxmo Puccino** ; *L'amour est mort* (2001)

- **One Self : DJ Vadim, Yarah Bravo, Blu Rum 13** ; *Children of possibility* (2005)

- **Steel Pulse** ; *True Democracy* (1982)

- **Wu-Tang Clan** ; *Enter the Wu-Tang (36 Chambers)* (1993)

- **Cesaria Evora** ; *São vincente di longe* (2001)

- **De La Soul** ; *Buhloone Mindstate* (1993)

- **The Meters** ; *Look-Ka Py Py* (1970)

- **Vincent Ségala et Ballaké Sissoko** ; *Chamber Music* (2011)

- ...

Dédicaces grrr !

Michèle, Françoise, Alain, Colette, Camille, Mélinée, Ismaël, Anouk, Jade, Marion, Corto, Félix, Nathan, Simon, Benoît, Clément, Nicolas, Martin, Gabriel, Anthony, Renaud, Justine, Pierre, Loïc, Loïs, Boris, Juliette, Pierre-Marie, Marc, Hannah, Fanny, Paul, Pierre-Antoine, Yovan, Willy, Michel, Tristan, Quentin, Arthur, Maxime, Anne, Yoann, Aurélien, Vincent, Malik, Romain, Laurent, David, Benjamin, Gilles, Rémi, Olivier, Étienne, Philippe, Salia, Muriel, Bruno, Frank, Jacques, Hélène, Karine, Dominique, Perig, Mélodie, Blaise, Sylvain, Sandrine, Victor, Charlie, Émilie, Julie, Cécile, François, Jean-Sébastien, Louis, Guilhem, Julien, Léo, Jean-Philippe, Louise, Lucas, Lucie, Emmanuel, Wendy, Catherine, Ahmed, Marie, Mohammed, Anne-Christine, Didier, Yves, Corine, Nadine, Bertrand, Aziz...

Sélim CHANARD / CEFEDM Rhône-Alpes

Années 2011-2013

Un titre provocateur / Une idée assumée

Travailler tue

**L'accent mis sur le travail
dans l'enseignement de la musique nuit gravement
à la motivation des apprenants.**

**A l'inverse, le tâtonnement, l'expérimentation,
l'écoute, la découverte, l'expression, l'échange,
les pratiques collectives et, plus généralement,
le plaisir et la diversité des situations proposées
semblent mieux à même de stimuler,
non seulement leur envie de jouer,
mais également leur sensibilité et leur créativité.**

Militons donc pour une pédagogie du FAIRE !