

Diplôme d'État de professeur de musique

*Mémoire de fin d'études / septembre 2016*

**Enseigner les Musiques Actuelles  
dans une structure d'éducation populaire**

**Les ateliers de pratique collective**

**MERCIER Franck**

**Promotion FDCE 2014/2016**

**Cefedem**  
AUVERGNE RHÔNE-ALPES  
Centre de formation  
des enseignants de la musique

# Table des matières

INTRODUCTION.....	3
I/ LES MUSIQUES ACTUELLES ET L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ.....	5
1/ Les Musiques Actuelles.....	5
2/ Une histoire des politiques publiques de l'enseignement spécialisé de la musique jusqu'en 1981.....	7
3/ Le cas des Musiques Actuelles dans les politiques publiques de l'enseignement spécialisé de la musique.....	10
4/ Un exemple : le cursus Musiques Actuelles dans le CRD Valence-Romans Sud Rhône-Alpes.....	12
5/ L'enseignement des Musiques Actuelles hors des établissements publics d'enseignement artistique.....	16
6/ La formation de l'encadrement en Musiques Actuelles.....	18
II/ LES MUSIQUES ACTUELLES EN MJC.....	20
1/ Les Maisons de Jeunes et de la Culture.....	20
a) L'éducation populaire.....	20
b) Une histoire des MJC.....	22
c) La société des loisirs.....	27
2/ La place des Musiques Actuelles dans les MJC.....	30
a) Les MJC et la musique.....	30
b) L'enseignement des Musiques Actuelles en MJC.....	31
c) Un exemple : la MJC Parmentier de Grenoble.....	32
III/ DES SOURCES D'INSPIRATION.....	34
1/ Les stages de réalisation.....	34
a) Description.....	34
b) Extraction.....	36
2/ Le projet CONNECT.....	36
a) Description.....	36
b) Extraction.....	39
3/ Un club Musiques Actuelles dans un collège : l'exemple du collège « Raymond Guelen » à Pont-en-Royans (38).....	39
a) Description.....	39
b) Extraction.....	42
4/ Le DIY du mouvement punk.....	42
a) Description.....	42
b) Extraction.....	45
IV/ ENSEIGNER LES MUSIQUES ACTUELLES EN MJC : LES ATELIERS DE PRATIQUE COLLECTIVE DE LA MUSIQUE.....	46
1/ Organisation et principe des ateliers.....	47
a) L'approche matérielle des ateliers.....	47
b) Le choix de proposer une activité collective.....	48
c) L'accessibilité aux ateliers.....	48
d) La place de chacun au sein du collectif.....	49
e) Apprentissage et évaluation des compétences.....	50
f) Les participants acteurs de leurs pratiques culturelles.....	52
2/ Les compétences de l'encadrant : être une personne-ressource.....	53
a) La personne-ressource.....	54
b) La posture essentielle de la personne-ressource.....	55
c) Ses missions.....	56

e) Son action sur le territoire.....	56
CONCLUSION.....	59
BIBLIOGRAPHIE.....	60

## INTRODUCTION

Lorsque j'ai commencé à enseigner la musique, c'était dans un Conservatoire à Rayonnement Départemental (CRD), dans le Département des Musiques Actuelles (DMA). Nous dispensions des cours de pratique collective de la musique, à l'instar de ce qui se passait dans des groupes de musique, sous la forme de répétitions encadrées : des musiciens, même débutants, accompagnés par une personne qui les guide dans l'élaboration et la production d'une ou de plusieurs œuvres musicales.

Ces cours étaient d'abord ouverts aux enfants et aux jeunes, puis aux adultes qui se sont intéressés à ces pratiques. Il n'y avait pas d'examen d'entrée : une simple discussion avec le responsable du DMA. Nous essayions de prendre tous ceux qui le souhaitaient ou qui étaient refusés dans les autres départements musicaux de l'établissement. Nous voulions contrer ce phénomène d'exclusion dans la limite de notre capacité d'accueil. Nous complétions les ateliers collectifs par des cours d'instrument individuels (batterie, basse, guitare, chant, MAO, Djing) afin de doter les apprenants des outils nécessaires à leur pratique en groupe.

Notre seule expérience était notre propre pratique de musicien, comment nous avons nous-mêmes évolué, appris et découvert, par des tentatives plus ou moins fructueuses. Ce sont ces acquis et manières de faire que nous nous proposons de transmettre aux élèves du CRD. En tant que pédagogues, nous avons évolué en même temps que nous pratiquions. Si nous avions des directives de fonctionnement de la part du responsable de ce département, nous avions une grande liberté d'action dans nos cours. Puis sont venues les réunions pédagogiques sur les orientations à suivre, une demande de mise en place de cycles et donc d'évaluation de passage de cycles.

Au bout de six ans d'existence, ce département créé en 2004 était passé de 30 à 120 élèves, jauge encore valable aujourd'hui.

Comme beaucoup de mes confrères, j'ai dû multiplier mes employeurs afin d'avoir des revenus suffisants. J'ai accepté un poste de professeur de guitare dans la Maison des Jeunes et de la Culture (MJC) Pays de L'Herbasse à Saint-Donat, dans la Drôme. Le directeur me précisait qu'il s'agissait de ne pas empiéter sur l'enseignement proposé à l'école de musique voisine (des cours individuels et de la formation musicale), mais d'animer des cours collectifs de maximum six élèves, de découverte de l'instrument, de pratique « plaisir », de loisir, sans objectifs d'excellence, d'évaluation ou d'objectif de professionnalisation. Il ne devait pas non plus être question de cours de solfège ou d'apprentissage trop technique.

Au bout d'un an, je proposais au directeur de la MJC d'ouvrir une activité « pratique musicale de groupe » orientée Musiques Actuelles, sur le modèle de ce que nous pratiquions au conservatoire : un local et des instruments se trouvant habituellement dans des groupes (basse, batterie, guitares électriques, sono, micros, clavier). Il s'agissait de s'adresser à des personnes souhaitant pratiquer la musique sans forcément maîtriser ni même posséder un instrument chez eux. Contrairement au CRD, où nous étions plusieurs enseignants à nous

partager les groupes, avec chacun une spécialité instrumentale, j'intervenais seul.

Cette approche n'étant pas pratiquée par l'école de musique, le directeur proposait cette activité au conseil d'administration et elle fut inscrite au catalogue de la MJC, et cela non sans scepticisme : comment peut-on faire de la musique en groupe sans au préalable savoir jouer d'un instrument ?

À ce jour et au démarrage de la quatrième saison, nous sommes passés de deux ateliers (d'enfants et ados) à six (dont trois d'adultes) représentant environ une trentaine d'élèves par saison.

De tout ce temps, au CRD ou à la MJC, j'ai enseigné sans jamais m'arrêter sur ce que je faisais, sur mon environnement de travail, sur les valeurs ou l'histoire des structures dans lesquelles j'intervenais. Je ne me suis pas non plus questionné sur ce qui m'était demandé, hormis bien sûr l'organisation matérielle. Puis, au contact de la formation menant au Diplôme d'État de professeur de musique en Musiques Actuelles Amplifiées au CEFEDM<sup>1</sup> Auvergne Rhône-Alpes, des notions comme éducation populaire, accès à la culture et son expression, pratiques musicales, public « visés » ou « empêchés », présentes en moi, ont été réinterrogées.

N'étant plus présent aujourd'hui qu'à la MJC, ces questionnements se sont précisés: qu'est-ce qu'enseigner les Musiques Actuelles ? Quelles compétences à acquérir pour les apprenants et comment évaluer ces compétences sans évaluation ? Quelle posture que la mienne: enseignant, animateur, personne-ressource ? Comment travailler comme seul intervenant face à des instruments et des compétences requises différentes ? Qu'est-ce qu'une structure d'éducation populaire, et plus précisément une MJC? Quel est son lien avec les Musiques Actuelles ? Quel public ? Quelles sont les valeurs que je dois inclure dans mes enseignements ? Dans une activité de loisir d'une heure par semaine, quelle compétences suis-je censé transmettre ? Dois-je former des musiciens ou distraire un public ? Il devenait nécessaire d'examiner mon métier d'enseignant.

Ce travail vise à formuler une proposition de ce que devrait être la posture d'un enseignant en Musiques Actuelles en MJC. J'ai donc choisi de l'interroger au travers de ces questions :

Comment intégrer des valeurs propres à l'éducation populaire dans la transmission des compétences? Comment évaluer celles-ci ? Comment organiser les cours ? Comment favoriser la pratique amateur ? Par le collectif ? Comment la rendre accessible à tous les publics ?

Je vais dans un premier temps m'intéresser aux Musiques Actuelles et aux pratiques amateurs, en les situant dans l'histoire de l'enseignement spécialisé et en exposant leur évolution et leur intégration en son sein. J'expose ensuite l'histoire des MJC, les valeurs qu'elles portent, leur rapport à la musique et notamment aux Musiques Actuelles. Je cherche dans d'autres sources d'inspiration des idées pour nourrir ma réflexion, pour finalement émettre une proposition d'organisation des apprentissages : les ateliers de pratique collective des Musiques Actuelles.

---

<sup>1</sup> Centre de Formation des Enseignants en Musique.

# I/ LES MUSIQUES ACTUELLES ET L'ENSEIGNEMENT SPÉCIALISÉ

## 1/ Les Musiques Actuelles

Le terme « Musiques Actuelles » est générique et désigne les pratiques actuelles de la musique (Mozart était actuel à son époque), s'opposant au terme générique de « Musique Classique ». Il englobe le jazz, les musiques traditionnelles, les musiques du monde, les musiques improvisées, la chanson et les musiques dites amplifiées (utilisant pour leur production des systèmes d'amplification) : rock, hip-hop, electro, reggae, etc... Dans ce mémoire il est surtout question de ces dernières, même si elles se pratiquent aussi de manière acoustique (et inversement la chanson ou les musiques du monde pouvant utiliser de l'amplification, comme le groupe touareg *Tinariwen* avec guitares et basse électriques) et que le métissage esthétique est courant. Le terme usité pour désigner ces pratiques est Musiques Actuelles Amplifiées (généralement désignées sous l'acronyme MAA), tel qu'énoncé dans le Diplôme d'État auquel je prétends (entre-autres par ce mémoire).

Quels que soient les documents que j'ai pu consulter, il n'y a aucune définition qui fasse l'unanimité. J'ai donc choisi Musiques Actuelles pour les désigner.

L'histoire des Musiques Actuelles est une somme de différentes esthétiques dont chacune mérite un tome encyclopédique. Car comme beaucoup de labels accolés à des pratiques, ce terme n'en exprime pas la richesse, ni la multiplicité des courants musicaux qui la composent et la diversité culturelle qu'elle exprime.

Je me contente donc de situer leur origine vers le début du XXe siècle avec l'apparition de l'amplification dédiée aux instruments, notamment à la guitare devenue électrique.<sup>2</sup> Le brevet du premier capteur électromagnétique pouvant faire office de micro pour instrument date de 1909, et est initialement prévu pour le piano, mais pouvant s'adapter à tout instrument à cordes métalliques. Les premières guitares électriques sont commercialisées en 1928 par Stromberg et Voisinet aux États-Unis.<sup>3</sup> Elles sont d'abord utilisées par les guitaristes des grands ensembles (orchestres de jazz dans lesquels les guitares peinent à se faire entendre au milieu des soufflants et des percussions). Les premiers amplificateurs sont des postes de radio à lampes modifiés<sup>4</sup>. Cette évolution technologique qui vient toucher peu à peu tous les instruments, ne serait-ce que par l'utilisation de systèmes de sonorisation amplifiant le volume de la diffusion d'instruments acoustiques, est un vecteur d'interactivité entre musiciens et technologie : la demande des premiers fait progresser la seconde, tandis que les propositions de la seconde sont source de créativité et de recherche pour les premiers.

Les Musiques Actuelles se sont développées par le regroupement d'individus au sein de groupes de musique

---

2 Sur les amplificateurs: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Amplificateur\\_pour\\_guitare\\_électrique](https://fr.wikipedia.org/wiki/Amplificateur_pour_guitare_électrique).

3 Sur les guitares électriques: [https://fr.wikipedia.org/wiki/Guitare\\_électrique](https://fr.wikipedia.org/wiki/Guitare_électrique)

4 Idem 1.

qui s'exprimaient ainsi pour des raisons relevant d'une démarche personnelle par le biais d'esthétiques particulières, faisant de la sorte évoluer ces esthétiques. Le *modus operandi* des Musiques Actuelles a très bien été décrit dans l'ouvrage *Enseigner les Musiques Actuelles ?*, écrit et édité par le collectif RPM (Recherche en Pédagogie Musicale) en 2012 . Il comporte ce qu'il nomme des « *marqueurs* »<sup>5</sup> qui en permettent l'approche :

- *Le musicien et le groupe* : il s'agit d'une réunion de personnes plus ou moins proches décidant de créer un groupe de musique autour d'un répertoire commun en utilisant l'instrumentarium approprié à leur style (amplificateurs de guitare, guitares électriques, batteries, basses, micros chant et sonorisation, claviers, etc..)
- *Le musicien instrumentiste* : quelle que soit l'origine de sa formation (autodidacte ou cours individuels), la manière dont il pratique l'instrument et la raison pour laquelle il le pratique guident les choix artistiques du musicien.
- *L'autoformation* : c'est une donnée très importante. Jusqu'à ce que les Musiques Actuelles intègrent des structures d'enseignement spécialisé ou d'accompagnement, les groupes et les musiciens apprennent en jouant, en répétition, sur scène, et progressent sur leur pratique soit collectivement soit individuellement en se confrontant aux besoins que nécessite leur évolution.
- *La technique et les nouvelles technologies* : c'est l'apparition de l'amplification pour la guitare qui a lancé le mouvement, et les musiciens sont généralement à la recherche d'un son et donc des technologies qui les font accéder à ce son (amplis, pédales d'effet, type d'instrument, etc.), ce qui les incite à la curiosité, mais aussi à la maîtrise de ces technologies.
- *La répétition* : temps privilégié où se jouent le partage des idées et leur mise en forme. C'est pour beaucoup de groupes un moment fusionnel de création et de recherche, et de la mise au point du répertoire, afin de pouvoir le présenter à un public.
- *La scène* : quel que soit le lieu (café, salle de concert, scènes extérieures, etc.), elle permet la confrontation des créations au regard du monde. Ce sont souvent les prestations scéniques, comment elles sont appréciées par un public et comment les musiciens appréhendent ces retours qui déterminent l'avenir d'un groupe.
- *La transmission orale et écrite* : beaucoup de musiciens des Musiques Actuelles ne pratiquent pas le solfège. La transmission d'informations et la mémorisation passent par l'oral. Cependant des types d'écriture existent, quelques-unes standardisées (en jazz les grilles d'accords indiquant l'évolution harmonique d'un standard justement) ou propres à chaque musicien (en notant par exemple la structure du morceau - introduction, couplet, refrain).
- *L'enregistrement et la captation sonore* : ils sont un vecteur de diffusion de la musique par support interposé (disques vinyles, cassettes audio, Compact Discs, MP3), mais deviennent avec l'évolution technologique et donc leur généralisation un outil de travail servant à mémoriser, à avoir une

---

5 Collectif RPM, *Enseigner les Musiques Actuelles ?*, ouvrage collectif coordonné par Philippe Audubert, Mesnil-sur-l'Estrée, éd. RPM, 2012, pp.39-47

approche critique de la création et du son effectif par rapport au son recherché.

- *La création musicale* : le groupe recherche une identité qu'il souhaite exposer au monde. La création est un élément d'affirmation de soi. Si elle est influencée par des esthétiques ou des productions antérieures (qui sont souvent des éléments moteurs de la création), chacune reste unique. Dans de nombreux cas, cette création est la manière dont les musiciens se posent dans leur environnement culturel et social. Cela a donné naissance à de nombreux courants musicaux en marge de la culture et la production de leur époque, une sorte de *contre-culture* qui se retrouve en cas de succès très vite récupérée par les industries du disque et du divertissement.. ce à quoi aspirent de nombreux groupes, car synonyme pour nombre d'entre eux de réussite. Cela pose ensuite la question du rapport aux médias (comment les appréhender) et à la notoriété.

Ces « *marqueurs* » indiquent les procédures qui ont lieu dans les Musiques Actuelles. Ce sont elles justement qu'il s'agit d'intégrer à un enseignement spécialisé qui leur est dédié : pratique collective, maîtrise technologique, création, autoformation, outils de transmission, production sonore scénique et enregistrée, connaissance des cultures auxquelles elles se réfèrent en fonction des esthétiques abordées. Je précise qu'avec l'apparition des DJ, l'aspect collectif des Musiques Actuelles n'est pas une règle absolue, comme il existe déjà des *One Man Band* (hommes-orchestre). A contrario, les DJ sont depuis longtemps membres de groupes depuis le mouvement hip-hop<sup>6</sup>.

## **2/ Une histoire des politiques publiques de l'enseignement spécialisé de la musique jusqu'en 1981**

Cette évolution montre que depuis l'avènement des politiques publiques de l'enseignement spécialisé dans notre pays, il y a toujours eu une barrière de mépris entre les pratiques musicales, que ce fut entre sacré et profane, savant et populaire, savant et marchand (avec l'explosion de l'industrie du divertissement et du disque), civilisé et indigne, et pour remonter plus en arrière entre colonisateurs et colonisés. Pourtant les compositeurs de toutes les époques ont pioché dans les musiques traditionnelles populaires, et des relations pouvaient exister entre elles jusqu'à la fin du XVIIIe.

En France, avant la révolution de 1789, l'enseignement spécialisé de la musique relève essentiellement de l'Église catholique par le biais des maîtrises, dont le nombre vers 1760 est compris entre 170 et 400, pour un

---

<sup>6</sup> Jeff Chang, *Can't Stop, Won't Stop, une histoire de la génération Hip-Hop*, UE, éd. Allia, 2011, 668 p.



nombre de maîtrisiens estimés aux alentours de 5000<sup>7</sup>. Leur répartition sur le territoire dépend de l'implantation des collèges de clercs (nommés « chapitres ») attachés au service de l'Église. Elle est fonction de l'intensité de la pratique religieuse sur ces mêmes territoires. L'objectif des maîtrises est d'assurer l'accompagnement musical des offices religieux. Sont enseignés le chant, l'art du contrepoint et l'orgue pour l'essentiel (parfois le violoncelle). Leur financement dépend directement de leur église, et donc l'enseignement non centralisé est inégal et fonction des moyens alloués d'une maîtrise à l'autre. Hormis celles-ci se trouvent l'école royale de chant (fondée en 1784) et l'école royale dramatique (fondée en 1786).

Après la révolution, en 1792, tous les établissements religieux, dont les maîtrises, sont fermés. Le Conservatoire National de Musique de Paris est créé en 1795<sup>8</sup>. Il a pour objectif de former des musiciens compétents afin de célébrer et d'exalter la République lors des fêtes nationales. Il doit former des professionnels qui nourriront les orchestres de l'opéra et les orchestres militaires. Malgré certaines tentatives, il restera seul jusqu'en 1826, date à partir de laquelle des conservatoires sont créés en province. Le but premier du conservatoire de Paris est de pratiquer l'excellence musicale, et celui de ses succursales de province de faire remonter les talents jusqu'à lui. Il devient « Supérieur » et la référence absolue en matière d'excellence et d'exigence (distribution de prix, sévérité de conditions d'accès). Son accès est traditionnellement réservé à la bourgeoisie et à la noblesse. Chaque professeur aura alors pour objectif de former de futurs solistes qui pourront un jour y entrer. Le fonctionnement de l'enseignement de la musique est pyramidal et ne laisse aucune place à la pratique amateur.

Le champ de l'enseignement musical des pratiques amateurs est couvert à partir de 1830 par les Orphéons. Ce sont des groupes de chanteurs, des écoliers bientôt rejoints par les ouvriers. Cette même année, la musique fait son apparition dans l'enseignement scolaire, et des instrumentistes (vents et percussions) viennent grossir ces nouveaux orchestres. Les ensembles instrumentaux connaissent un essor phénoménal, et en 1861 chaque département compte au moins un Orphéon (devenu synonyme de fanfare ou d'harmonie). Dans leur sillage se créent les premières écoles de musique chargées de la formation des instrumentistes. Les compositeurs et professeurs de conservatoires regardent avec grand dédain ces orchestres. Il existe un véritable apartheid musical entre les classes bourgeoises et nobles de l'élite musicale et le mouvement populaire des Orphéons. L'accès à l'art n'est pas des attributs du peuple, et pratique amateur est synonyme de médiocrité.

En 1879, l'éducation artistique s'inscrit au programme de l'école républicaine, qui pose la question de l'utilité de l'accès à la culture des classes populaires.

En 1884, de nouveaux établissements d'enseignement spécialisés dans la musique sont créés dans la logique

---

7 Gilles Deregnantcourt et Didier Poton, *Dictionnaire d'histoire et de géographie ecclésiastiques (1912-1966)*, vol. XVIII, 1994, p.284.

8 <http://www.conservatoiredeparis.fr/lecole/histoire/>

de la loi des communes qui règle la décentralisation des compétences territoriales<sup>9</sup>. Au début du XXe siècle la radio permet au peuple d'accéder à la musique savante et le marché de la musique se développe à grands pas, la culture populaire au travers des opérettes, du music-hall et de la chanson dite française.

En 1936, la pratique artistique (et donc musicale) devient un élément essentiel du nouveau temps libre de la population : les loisirs. Leur enseignement est délégué aux nombreuses associations notamment d'éducation populaire (Ligue de l'enseignement par exemple). À des fins de propagande, le gouvernement de Vichy en continuera le financement. À la Libération, de nouvelles associations voient le jour (Jeunesses musicales de France, Centres Musicaux Ruraux, etc..). Elles doivent former les jeunes musiciens. Leur base reste néanmoins l'apprentissage de la musique classique, avec une visée d'excellence, en reproduction du modèle des conservatoires. Dans l'après-guerre, l'aura du CNSM persiste et certains parents y voient un ascenseur social pour leurs enfants.

En 1959, le Ministère des Affaires Culturelles de Malraux met en place la démocratisation de la culture<sup>10</sup>, mais l'art reste une affaire de professionnels et d'artistes. Les classes populaires sont considérées comme « défavorisées », privées de la « haute-culture » des classes aisées. L'enseignement spécialisé de la musique va donc dans ce sens, ce qui consacre son mode de fonctionnement : il n'y a pas de considération pour les pratiques amateurs.

En 1964, le compositeur Marcel Landowski est nommé par Malraux inspecteur général de l'enseignement musical, avant de devenir le directeur de ce qui sera en 1969 la Direction de la Musique et de la Danse (DMD). Il conforte l'organisation pyramidale de l'enseignement spécialisé en élargissant la base par la création des Écoles Nationales de Musique (ENM) et des Écoles Municipales de Musique Agréée (EMMA). Cet édifice ne tient en aucun compte de l'évolution de la culture musicale et des goûts musicaux de la majorité de la population et continue à tourner le dos aux pratiques musicales amateurs et populaires. Cette réforme et la multiplication de l'offre de formation n'auront pas de conséquences sur les pratiques amateur (puisque une étude sur son impact de 1996 montre que le nombre de pratiquants amateurs stagne aux alentours de 9%)<sup>11</sup>. Il est à noter que l'organisation des cursus vise à former des « ouvriers spécialisés » de la musique, dont seuls quelques-uns - les meilleurs - auront le droit de pratiquer et de créer de la musique<sup>12</sup>. Et cet enseignement ne concerne que les enfants. Les jeunes adultes et les adultes ne sont pas admis en débutant dans ces établissements : il est considéré que seul les plus jeunes peuvent être formés.

---

9 Voir le lien: <https://www.senat.fr/evenement/archives/D18/principes.html>

10 Décret n°59-889 sur la mission et l'organisation du ministère chargé des Affaires culturelles : « *Le ministère chargé des Affaires culturelles a pour mission de rendre accessibles les œuvres capitales de l'humanité, et d'abord de la France, au plus grand nombre possible de Français ; d'assurer la plus vaste audience à notre patrimoine culturel, et de favoriser la création des œuvres d'art et de l'esprit qui enrichissent.* »

11 O. Donnat, *Les amateurs ; enquête sur les activités artistiques des Français*, Paris, ministère de la Culture-DEP, La Documentation Française, 1996.

12 Il faut en effet attendre le troisième cycle du cursus pour aborder les cours de composition musicale et la pratique d'ensemble.

Dans les politiques publiques et les écoles de musique, les pratiques amateurs ont longtemps été dénigrées voir ignorées. Il en est de même des Musiques Actuelles qui se sont pourtant considérablement développées.

### **3/ Le cas des Musiques Actuelles dans les politiques publiques de l'enseignement spécialisé de la musique**

La première prise en compte officielle des musiques actuelles par l'État date de 1981, même si l'incorporation de leur enseignement dans les politiques publiques est bien ultérieure. La fête de la musique du 21 juin consacre les pratiques amateurs. En 1982, un décret<sup>13</sup> du Ministère de la Culture de Jack Lang veut ôter toute notion de hiérarchie dans les pratiques artistiques et « *permettre à tous les Français de cultiver leur capacité d'inventer et de créer, d'exprimer librement leurs talents et de recevoir la formation artistique de leur choix, de préserver le patrimoine culturel national, régional ou de divers groupes sociaux pour le profit commun de la collectivité tout entière, de favoriser la création des oeuvres de l'art français dans le libre dialogue des cultures du monde* ».

Pourtant, la mise en oeuvre de cette politique sera axée sur le développement des moyens de diffusion des Musiques Actuelles et l'économie inhérente au marché qu'elles engendrent, sur une professionnalisation des musiciens. Elle laisse l'enseignement et les pratiques amateurs de côté. Aucun des schémas directeurs ni aucune des lois votées au cours des années 80 ne modifieront cela. La prise en compte est faite d'actions isolées venant d'individus passionnés comme à l'ENM de Villeurbanne, créatrice d'un département 'Rock' en 1983 et du premier Diplôme d'Études Musicales (DEM) associé. Durant les années 90, les responsables politiques évoquent de nouveau le chantier des Musiques Actuelles. Les avancées concernent la diffusion avec la création en 1995 des SMAC (Salles de Musiques Actuelles).

En 1998, la ministre de la Culture Catherine Trautmann demande un rapport couvrant tous les secteurs d'activité des Musiques Actuelles. Dans un premier temps, seules des mesures concernant la production et diffusion sont évoquées. La ministre insiste et parle de « *reconnaissance* » non seulement des Musiques Actuelles, mais aussi des pratiques amateurs. Elle demande une modification de la loi de 1988 relative aux enseignements artistiques<sup>14</sup> afin de faire admettre les premières au sein des écoles et conservatoires, et de donner plus d'importance aux deuxièmes. Elle indique que « *cette ouverture est dorénavant indispensable* ».

---

13 Décret n°82-883 du 15/10/1982, accessible sur le lien: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000334849>

14 Loi n°88-20 du 6 janvier 1988, accessible sur le lien : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000684067>.

*Elle apparaît comme un tournant majeur et une nouvelle dimension dans la vocation des conservatoires »<sup>15</sup>.*

Cependant, la loi ne sera pas promulguée, il en restera une circulaire. Émise le 22 juillet 1998, elle traitera essentiellement d'équipements pour les Musiques Actuelles et d'intervention en milieu scolaire. La ministre insistera sur la mise en application du schéma directeur de l'enseignement spécialisé de 1996, dans lequel les pratiques amateurs et musiques actuelles sont inscrites. Elle fait face à une vive résistance de la part des Conservatoires et écoles de musique centrés sur les musiques « savantes ». Ils n'apprécient pas de faire rentrer les Musiques Actuelles dans leurs bâtiments, par idéologie mais aussi par un manque évident de savoir-faire et d'équipements dans le domaine et pour éviter une remise en question des procédures d'enseignement en cours.

Le premier pas est néanmoins franchi en 2000 avec la création des CA (Certificat d'Aptitude) de professeur/coordonateur de Musiques Actuelles (première session d'épreuves en 2001) et du DE (Diplôme d'État) de professeur de musiques actuelles (première session d'épreuves en 2004)<sup>16</sup>.

En 2001 paraît la charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre<sup>17</sup>. C'est le résultat d'une concertation entre le ministère, les structures d'enseignement spécialisé et les collectivités locales auxquelles des compétences en matière de lieux de diffusion et de répétition ont été déléguées via les lois de décentralisation. Cette charte indique les missions des établissements d'enseignement spécialisé. Elle renforce l'importance des musiques actuelles et traditionnelles, de la pratique amateur en leur sein, ainsi que la place qu'elles doivent avoir dans la vie artistique locale en lien avec d'autres établissements de création et de diffusion, afin de correspondre aux mises en œuvre d'un plan quinquennal « *d'éducation artistique et culturelle pour tous* »<sup>18</sup>.

Le dernier schéma national d'orientation pédagogique (SNOP) et d'enseignement initial de la musique de novembre 2007 souhaite renforcer les orientations précisées dans la charte de 2001. Il reprend la mission de « *développement des pratiques artistiques en amateur* ». Il y est précisé que les établissements doivent « *renforcer les liens avec la pratique amateur, mettre l'accent sur les pratiques collectives et l'accompagnement et favoriser les démarches d'invention* ». C'est « *la musique d'ensemble (qui) sera le cadre privilégié de leur pratique future* »<sup>19</sup>.

L'enseignement spécialisé devient alors accessible aux adolescents et aux adultes. Ce schéma demande la mise en place de cursus adaptés. Il y a là un pas important vers la pratique artistique ouverte à tous, sans exclusion, du moins dans l'intention : l'accessibilité est restreinte par les conditions d'entrée (dont le détail se

---

15 Ministère de la Culture, DMD, *Présentation de projet de loi sur l'enseignement spécialisé de la musique et de la danse*.

16 Il est à noter l'attribution en 2002 du premier DE Musiques Actuelles au monde. Le candidat l'a obtenu après une formation dédiée suivie au CEFEDM de Lyon. Spéciale dédicace.

17 Bulletin officiel n°124 de mars/avril 2001.

18 Idem.

19 Schéma National d'Orientation Pédagogique de novembre 2007.

trouve dans la partie suivante).

L'intégration des pratiques amateurs est effective, mais sous la forme d'un parcours différencié, ce qui interroge la place qui leur est consacrée. Il y est fait une différence entre les musiciens qui se dirigent vers une pratique professionnelle ou des études musicales supérieures (qui suivent un Cycle d'Enseignement Professionnel Initial, le CEPI) et peuvent obtenir un Diplôme National d'Orientation Professionnelle (DNOP), ou Diplôme d'Études Musicales (DEM), et ceux qui suivent une formation à la pratique amateur qui se conclut par un Certificat d'Études Musicales (CEM).

Même s'il peut exister des envies ou orientations différentes, il me paraît juste de poser la question de la différence de formation dispensée entre les pratiques amateurs et professionnelles, qui semble encore renvoyer au caractère élitiste des missions des écoles de musique. En effet, les musiciens peuvent avoir des aspirations et des disponibilités différentes et il est louable que des cursus adaptés leur soient proposés. Mais pourquoi les différencier en nommant le premier cursus « amateur » avec de moindres exigences et l'autre cursus « professionnel » avec de plus grandes exigences?

#### ***4/ Un exemple : le cursus Musiques Actuelles dans le CRD Valence-Romans Sud Rhône-Alpes***

L'exemple d'un établissement d'enseignement spécialisé de la musique permet de comprendre la forme que peut prendre l'application des politiques publiques. Le SNOP laisse aux établissements le soin d'organiser leurs différents départements, donc celui des Musiques Actuelles. L'organisation des cours de Musiques Actuelles au Conservatoire de Valence Romans Sud Rhône-Alpes telle qu'elle est définie par son règlement des études. Il s'agit de voir comment sont être agencés les cours, quelles sont les compétences enseignées et les moyens consacrés à l'enseignement des Musiques Actuelles dans un Conservatoire. Il apporte une vision concrète de la question de l'accessibilité.

Ce Conservatoire à Rayonnement Départemental (CRD) est issu de la fusion administrative de deux sites physiques distincts, Valence et Romans, possédant chacun un Département de Musiques Actuelles (DMA). Un coordinateur titulaire du CA de coordinateur en Musiques Actuelles chapeaute les deux structures avec une délégation à un membre du DMA de Romans.

Sur le site de Valence, six enseignants se répartissent les cours (ateliers de pratique collective, Musique

Assistée par Ordinateur - MAO, Djing, basse, batterie, formation et culture musicale), dont deux sont titulaires du DE, deux contrats temps partiel et deux vacataires. Le site dispose d'un auditorium dans lequel se déroulent les auditions et des concerts de toutes esthétiques (world, jazz, Musiques Actuelles, classique, ...) et de Locaux Rock (dans un autre bâtiment) équipés de 4 salles de répétitions dont une sert de studio d'enregistrement (deux permanents). Les concerts peuvent être délocalisés sur des scènes extérieures ou dans des salles de diffusion de Musiques Actuelles (Le Mistral Palace à Valence).

Sur le site de Romans, la nouvellement construite Cité de la Musique dispose de salles de cours équipées Musiques Actuelles, de locaux de répétitions, d'un studio d'enregistrement, d'un auditorium ainsi que d'une SMAC (Scène de Musique ACTuelle), La Cordonnerie. Le département des Musiques Actuelles compte un coordinateur à plein temps (également professeur de batterie) et un professeur de guitare (4 heures/semaine), ainsi que quelques heures de vacation.

Pour l'admission d'un élève, elle est fonction du moment auquel celui-ci rentre dans le cursus :

- un débutant le sera à l'issue d'un entretien entre les parents, l'élève et les professeurs, avec priorité pour les élèves venant de la classe d'éveil musical,
- un pratiquant passer un test et sera inscrit en fonction du résultat et des places disponibles,
- un ancien élève sera admis en fonction des résultats de son évaluation des années précédentes. La politique tarifaire est basée sur le quotient familial et l'impôt sur le revenu.

Constat est donc fait d'une sélection à l'entrée.

Le cursus est organisé en trois cycles.

- Premier cycle :

D'une durée de 3 à 5 ans, il vise à construire une pratique musicale collective et personnelle, dans laquelle l'élève peut essayer plusieurs instruments, lui permettant de mûrir la réflexion de son choix. L'entrée de la pratique se fait par le collectif (atelier hebdomadaire de 1h30) dans lequel l'élève est confronté aux différentes esthétiques des Musiques Actuelles, ( plus un cours individuel de 30 minutes). Il suit aussi un cours de formation musicale « *privilégiant une approche orale et corporelle et utilisant la mémoire* »<sup>20</sup> et visant à l'utilisation d'outils spécifiques (MAO, Loopers, chant, etc.). La fin du cycle est sanctionnée par un examen sous la forme d'une prestation publique devant un jury. Les compétences jugées sont sa maîtrise de l'instrument, sa capacité à créer et arranger, se confronter à différentes esthétiques et à un public.

- Second cycle :

Le second cycle, également d'une durée de 3 à 5 ans, mène à un premier diplôme, le BEM (Brevet d'études musicales). Le cours de pratique collective passe à 2h00 hebdomadaire comprenant également de l'analyse. Il est demandé aux élèves de créer, de relever des morceaux et d'improviser dans les esthétiques soit

---

20 Conservatoire de Valence Romans Sud Rhône-Alpes, *Règlement des études*, Années 2016/17, p.22

Musiques Actuelles ou avoisinantes. Le cours d'instrument est ici de 45 minutes (il peut être collectif) et s'ajoute une cours de culture générale sur l'histoire des Musiques Actuelles. L'élève doit devenir autonome, savoir maîtriser plusieurs instruments et technologies que sa pratique réclame, développer son style et son approche critique et commencer à créer.

L'évaluation permettant d'obtenir le BEM se présente cette fois sous forme d'unités de valeur (UV) à valider, au nombre de 3 : la pratique collective (répertoire musiques actuelles et arrangements, l'instrument (par le développement d'un projet personnel) et la formation musicale ( et culture et harmonie). Cette validation permet le passage en troisième cycle.

- Troisième cycle :

C'est à ce niveau que se séparent le destin des élèves : soit ils optent pour des pratiques amateurs et s'inscrivent dans un cycle menant au Certificat d'Études Musicales (CEM), soit ils suivent le Cycle d'Orientation Professionnelle (COP) sanctionné par le DEM (Diplôme d'Études Musicales) et qui prépare *« le musicien au monde professionnel pour lui permettre d'envisager la poursuite d'études supérieures ou la projection d'une carrière artistique (...) pour pouvoir répondre aux exigences du monde professionnel. La formation doit être de haut niveau en termes d'exigence et de qualité »*<sup>21</sup>.

La formation proposée dans le CEM dure de 1 à 4 ans et continue sur la lancée du cycle 2, en proposant une pratique collective de 2h00. Dans ce cours seront abordés bien sûr la pratique, mais aussi les compétences suivantes : savoir improviser, arranger, jouer d'un instrument polyphonique, des percussions et des relevés à l'oreille. Une pratique instrumentale de 1h00, un cours de culture spécifique aux Musiques Actuelles, et un module optionnel de 1h00 également permettant de conforter les acquis en MAO, techniques du son, arrangement et découvrir l'environnement professionnel. L'élève pourra le diplôme en entérinant des UV projet artistique (concert de 25 minutes sur un projet personnel dans lequel il devra faire preuve de ses capacités en composition, arrangement, improvisation, et de manager un projet (pour lequel il peut bénéficier d'un suivi), pratique collective, MAO et culture. En plus cette présentation, rentrent en ligne de compte des évaluations continues et le dossier de l'élève.

Le COP, quant à lui, va de 2 à 4 ans. Il est mesuré sur un volume horaire de 750 heures. Les grandes lignes hebdomadaires du cycle 2 sont présentes : 1h30 de pratique collective, 1h de pratique individuelle, 2h30 de Formation et culture musicale. Dans cette dernière activité apparaissent la rédaction d'un mémoire ainsi que la réalisation d'une manifestation. Plusieurs modules complémentaires complètent ce cursus par tranches annuelles : MAO (30h/an), Techniques du son (44h/an). Ils bénéficient d'un accompagnement de leur projet personnel (36h/an) et de la possibilité de suivre un stage ou une Master Class (20h/an). Il y a une évaluation continue sur les modules, prenant aussi en compte *« l'implication et l'assiduité »*. L'examen final est une prestation publique du projet de l'élève devant un jury. Il doit présenter son projet personnel, improviser et proposer une reprise qu'il aura élaborée avec d'autres élèves venant des différentes esthétiques enseignées dans l'établissement. Le jury l'interroge sur ses *« motivations (...) et son projet, son degré de*

---

21 Idem, p.24.

*connaissance du cadre auquel il aspire, ainsi que son auto-évaluation sur les épreuves »<sup>22</sup>.*

Comme nous pouvons le constater, la poursuite de l'activité par l'élève est soumise à la fin de chaque cycle à une validation des acquis par les différentes procédures d'évaluation de l'institution. Les compétences en question concernent à la fois le domaine technique et créatif, la capacité à l'élève à être autonome et à avoir une production personnelle, le domaine de la connaissance par la construction de son approche critique et de sa culture générale (à la fois dans son esthétique musicale et son environnement). Dans la « tradition » de cette musique, il doit savoir se placer au sein d'un collectif. Quelle que soit son orientation, amateur ou professionnelle, il est incité à devenir un acteur musical du territoire, une ressource pour d'autres musiciens.

Dans la volonté de l'accès par tous les publics aux pratiques musicales, il faut signaler que le règlement des études prévoit un « *parcours personnalisé, hors cursus, cursus adultes et cursus adaptés* »<sup>23</sup>. Ces dispositifs visent des élèves n'entrant pas ou ne voulant pas entrer pour des raisons personnelles dans les cursus sus-cités. Il est également prévu que ces élèves puissent rejoindre les cursus (sauf en danse). Dans le parcours aménagé, les plus jeunes peuvent s'inscrire jusqu'à 3 ans de suite, en fonction des places et de leur admission (sur examen de dossier), et doivent choisir deux activités parmi la pratique collective, le cours d'instrument et la Formation Musicale. Il y a tout de même une évaluation continue (dont les termes ne sont pas précisés). Le cursus « hors cursus » propose une pratique collective dans des ateliers, au choix de l'esthétique. Les adultes peuvent bénéficier d'un parcours personnalisé entre 1 et 6 ans, dans un des enseignements proposés.

Pour finir, le CRD, dans sa mission auprès de l'Éducation Nationale, met en place des actions de sensibilisation en milieu scolaire sur le site de Romans (4 enseignants spécialisés titulaires du DUMI – Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant). Ils proposent un parcours CHAM (Classe à Horaires Aménagés Musique – CHAD pour la danse) depuis le Primaire (à partir du CE1 à Valence, sur le site du CRD) jusqu'à la fin du secondaire (3<sup>e</sup>, Valence et Romans). Il est à noter qu'il a été mis en place un CHAM Musiques Actuelles.

Cette partie pose le type de public, les compétences que l'institution souhaite lui transmettre, donc les compétences requises pour la transmission. Il indique les principes de l'évaluation de ces compétences, de la place et de l'action sur le territoire, et des propositions qui sont faites pour amener à la pratique musicale. La poursuite de la pratique musicale et l'accès à de nouvelles compétences sont toujours conditionnés au passage de cycles, à une validation par l'institution.

Toute l'organisation des études musicales mise en place par ce Conservatoire montre trois orientations dans

---

22 Idem, p.27.

23 Idem, p.43.



la manière d'aborder les pratiques possibles : un cursus professionnel, un cursus amateur, un cursus « loisir » (avec les cursus personnalisés). Leur accès représente une première barrière de sélection, qui exclut leur accès ouvert à tous les publics. Dans leur organisation, il y a une nette différence du traitement fait aux pratiques amateurs. La présence de la pratique collective dès l'entrée en cursus dénote d'un changement d'approche, puisqu'avant il fallait attendre le troisième cycle pour pouvoir y prétendre.

## **5/ L'enseignement des Musiques Actuelles hors des établissements publics d'enseignement artistique**

Comme nous avons pu le constater dans l'histoire des politiques publiques des Musiques Actuelles, il a fallu attendre 1981 et la loi de décentralisation de 1982 pour y voir mentionnées les Musiques Actuelles. Jusque là, les groupes et les musiciens se débrouillent seuls, loin des instances culturelles. La conviction qui prévaut est que ces musiques ne s'enseignent pas. Les Musiques Actuelles s'apprennent par la pratique et la répétition : écoute, échange des « cultures personnelles » et solidarité en sont les notions. L'approche est collective. Beaucoup de musiciens sont « autodidactes », dans le sens qu'ils n'ont pas suivi de cours dans une structure. Par exemple, le support audio est un moyen dont les musiciens se servent pour s'entraîner ou « repiquer des plans »<sup>24</sup> des musiciens.

Les mouvements d'éducation populaire s'intéressent aux populations laissées pour compte par la politique de Malraux qui consacre un professionnalisme de la pratique artistique et culturelle. Ces mouvements se réorientent vers les jeunes et jeunes adultes dans les années 70-80. Ils mettent en place des cours d'instrument, et à disposition des locaux de répétitions et d'enregistrement dans des conditions souvent précaires. Les MJC ouvrent leurs portes aux pratiques des musiques « modernes ».

Les MJC organisent des concerts, constituent des réseaux de diffusion. Ils suivent ainsi l'explosion d'une culture populaire portée par l'industrie de la musique, à but commercial. Parallèlement, quelques associations voient le jour, dont la première en 1976 est une école de jazz, le CIM (Centre d'Information Musicale).<sup>25</sup>

La première vraie école dédiée aux Musiques Actuelles est le Studio des Variétés (1983), mise en place par la DMD et des sociétés de producteurs et d'artistes. Comme ses équivalents classiques, elle forme des professionnels et ne laisse aucune place à la pratique amateur.

L'État délègue aux collectivités territoriales. Ces dernières se mettent en relation et montent des partenariats avec des organismes privés ou associations, de nouveaux lieux émergent, ayant pour mission de gérer la diffusion, la création, le spectacle vivant et la formation des artistes.

Parallèlement seront créés en 1986 les diplômes de CA et de DE Jazz, et en 1989 ceux des musiques

24 « Repiquer un plan » : copier une manière de jouer ou une phrase musicale déjà existante

25 Ces écoles de jazz se multiplieront dans les années 80-90 pour se regrouper dans la FNEIJ (Fédération Nationale des Écoles d'Influence Jazz), puis intégreront les musiques actuelles en devenant FNEIJMA.

traditionnelles.

Le rôle des structures associatives est central dans la reconnaissance et l'enseignement des Musiques Actuelles. Elles ont acquis une expertise dans les cours d'instrument, le suivi des groupes en répétition et la formation des groupes constitués, et mis en place les réseaux de diffusion (Printemps de Bourges, Chaïnon, ...). C'est en s'appuyant sur leur expertise que les collectivités territoriales et l'État ont créé des lieux labellisés SMAC et se sont penchés sur l'accompagnement des groupes dans leur professionnalisation, et imaginé l'intégration des Musiques Actuelles dans les établissements d'enseignement spécialisé. Certaines associations gérant des lieux de Musiques Actuelles se sont regroupées afin de réfléchir à une posture à adopter dans l'enseignement des Musiques Actuelles. C'est le cas du collectif RPM (Recherche en Pédagogie Musicale), regroupement de plusieurs structures de diffusion et de formation musicale des groupes, qui a développé la notion d'accompagnement.

L'accompagnement selon ce collectif se définit comme le fait de « *se joindre à quelqu'un pour aller où il va, en même temps que lui. Cet acte comprend des notions de mouvement (comme cheminement vers un but que l'on assigne), de secondarité (dans le sens de se joindre à quelqu'un pour le mettre en valeur) et de solidarité (en tant que partage d'une situation)* ». <sup>26</sup>

L'objectif est de proposer à des groupes de Musiques Actuelles un encadrement pédagogique spécialisé, composé de musiciens professionnels qui ont traversé les mêmes interrogations et pris les mêmes voies que les personnes qui font appel à eux, et qui s'engagent à se former de manière continue afin de poursuivre la construction de leur culture générale et de leur bagage pédagogique.

Il s'agit pour ces structures de faire correspondre l'offre à une demande de la part des musiciens et des groupes à laquelle pour l'instant personne ne répond de manière satisfaisante. Tel qu'il l'est précisé dans l'ouvrage, « *l'objectif est d'affirmer une personnalité artistique et humaine en s'interrogeant sur les besoins des musiciens et des groupes* ». <sup>27</sup>

Le collectif RPM écrit une charte de l'accompagnement qui définit ses modalités et bases pédagogiques : il doit y avoir une approche d'éducation artistique globale avec une connaissance des codes et cultures de tous les styles et de leur environnement. Il faut permettre à l'apprenti musicien de se réaliser en donnant du sens à sa production musicale.

L'accompagnement se base alors sur trois étapes :

- le contrat (permet de définir les objectifs entre les parties, l'apprenti et les structures),
- l'expérimentation (par différents procédés pédagogiques, l'apprenti trouve le chemin de sa réalisation),

---

<sup>26</sup> Damien Tassin, *Le collectif RPM mode d'emploi, 2005*, cité dans *Enseigner les Musiques Actuelles ?*, ouvrage collectif coordonné par Philippe Audubert, Mesnil-sur-l'Estrée, éd. RPM, 2012, p.58.

<sup>27</sup> RPM, *Enseigner les Musiques Actuelles ?*, ouvrage collectif coordonné par Philippe Audubert, Mesnil-sur-l'Estrée, éd. RPM, 2012, p.61.

- le réseau (définir les bonnes structures de diffusion de sa production).

Ces trois notions rejoignent deux formes: à but promotionnel (donner de la notoriété à une réalisation en vue d'une professionnalisation de l'apprenti) et à but pédagogique (développer les compétences de l'apprenti). Il est alors évident que l'accompagnement est spécifique à chaque demande. Il doit s'y adapter. Son déroulement est dépendant du calendrier de chaque apprenti. Vient enfin la question de l'évaluation : il s'agit de donner une valeur à la production de l'apprenti, et non de sanctionner une somme de compétences. Cette évaluation est un retour constructif sur sa réalisation, et permet d'en mesurer l'évolution, en prenant pour point de départ le contrat qu'il a établi. Cette évaluation se fait à divers niveaux avec l'accompagnant : avant (permet d'établir le contrat), pendant (situe l'apprenti dans son évolution) et après (les objectifs atteints et les pistes possibles pour la suite).

Les conditions d'accès par des musiciens à l'accompagnement dans une structure sont tributaires d'un projet et d'une discussion préalable permettant d'établir un contrat en vue d'une réalisation : il y a donc un principe de sélection à l'entrée. Les dispositifs d'accompagnement tels qu'ils sont conçus s'adressent à des pratiquants, même amateurs (aide à la répétition pour les groupes amateurs par exemple, ou travail des techniques d'enregistrement). Ils sont une réponse à un besoin particulier, tel qu'expliqué en ouverture de ce chapitre. Dans ce cadre, il y a évaluation du projet afin d'éclairer le musicien sur son chemin parcouru. Il y a bien apprentissage des procédures des Musiques Actuelles. Cependant, ces dispositifs ne s'adressent pas à des non pratiquants ou à des instrumentistes seuls souhaitant découvrir la pratique collective.

## **6/ La formation de l'encadrement en Musiques Actuelles**

Pour pallier l'indifférence des pouvoirs publics, ce sont les artistes musiciens qui créent les premières écoles (tout d'abord en Jazz puis s'ouvrant aux Musiques Actuelles) pour répondre à des demandes et besoins de formation. Ils furent des musiciens-enseignants, apprenant la transmission « sur le tas ». Ils sont à l'origine du développement de méthodes et de savoir-faire, en suivant l'évolution des Musiques Actuelles et donc en se confrontant en permanence aux nouvelles techniques. Leur expérience de musicien en tant que praticien est leur seul bagage pédagogique, jusqu'à ce que sorte une deuxième génération issue de leurs écoles, celle-là qui intégrera en tant qu'enseignant les écoles associatives, les écoles de Jazz et de Musiques Actuelles. Et leurs cadets, ceux qui entreront dans les conservatoires ou les écoles de musique, auront souvent le même parcours d'autodidacte, avant de suivre les cursus menant aux DE ou au CA.

Du côté des MJC, les premiers encadrants des répétitions ou organisateurs de concerts sont soit des animateurs, soit des bénévoles. Bon nombre d'entre eux se livrent sans compter leurs heures, avec des objectifs pouvant varier : soit par passion, pour le plaisir de côtoyer des musiciens, de se former et d'être en lien avec d'autres cultures, soit en vue de se professionnaliser dans leur pratique. Face à la demande, les animateurs se forment, et apparaissent ainsi les premiers diplômés avec une spécialité. Dans ce cadre, les animateurs qui travaillent pour des structures intégrant un accompagnement des groupes en répétition se voient offrir la possibilité de passer un BPJEPS (Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport, délivré par Jeunesse et Sport) avec une option « *accompagnement de groupes de Musiques Actuelles amateur* ». Le contenu de la formation doit permettre à l'animateur de concevoir des projets culturels et d'accompagner leur mise en œuvre, dans le but de développer les pratiques culturelles amateur. Une autre diplôme, le BEATEP (Brevet d'État d'Animateur Technicien de l'Éducation Populaire, niveau Bac), propose une approche sociologique des Musiques Actuelles, de l'environnement du projet culturel et du spectacle vivant ainsi qu'une formation sur les techniques du son.

Il existe aussi des formations non diplômantes comme celles proposées par le collectif RPM, qui forment des accompagnants tels que je le décris plus haut.

## II/ LES MUSIQUES ACTUELLES EN MJC

### 1/ Les Maisons de Jeunes et de la Culture

*« Les Maisons des jeunes et de la culture ne sont pas des institutions où l'on juxtapose des activités de loisirs. Elles dépouillent plutôt l'homme de sa recherche égoïste du plaisir en le faisant entrer au sein d'un groupe, lequel s'inscrit, à son tour, dans la vie de la communauté locale, de telle sorte que les problèmes et quelquefois leur solution puissent être abordés, non pas en fonction d'une optique individuelle seulement, mais collective puis communautaire. »<sup>28</sup>*

Les Maisons des Jeunes et de la Culture (MJC) sont des associations nées d'une volonté d'organiser les loisirs et temps libres des jeunes. Elles ont été mises en place au sortir de la Seconde Guerre mondiale. Elles se revendiquent des valeurs de l'éducation populaire.

*« En posant à la Libération la pratique culturelle comme un projet politique : encourager l'esprit critique des citoyens, abolir ou subvertir la séparation entre ceux qui produisent les représentations symboliques de la société - c'est-à-dire le sens - et ceux qui le reçoivent, la République retrouvée confie à l'État une responsabilité nouvelle dans l'élaboration de l'espace public. La formation culturelle des jeunes adultes fait désormais l'objet d'une politique publique. Ce projet a sa pédagogie - l'éducation populaire, et son ministère : la Jeunesse et les Sports ».<sup>29</sup>*

Les MJC s'inscrivent dans l'histoire contemporaine de l'éducation populaire, comme lieu de formation des jeunes citoyens. L'immédiat après-guerre a apporté cette réflexion que l'instruction et l'éducation n'empêchaient en rien l'horreur et les comportements barbares. Il s'est alors agi de former des citoyens, d'éduquer politiquement les jeunes adultes et de développer leur esprit critique.

#### a) L'éducation populaire

Il n'y a pas qu'une seule définition de l'éducation populaire. Ceux qui l'ont constituée ou en sont les acteurs pensent cependant que son but est de permettre à chacun d'accéder aux savoirs *« pour comprendre le monde, s'y situer, participer à la vie du pays, être un citoyen actif, transformer ce monde »*, il y est question de

---

28 Annuaire de la FFMJC, 1968.

29 Franck Lepage Les stages de réalisation, INJEP, 1995, p.5.

« *transformation sociale et politique* ». <sup>30</sup>

Il n'existe pas non plus de date précise de son apparition, mais plusieurs événements historiques sont souvent cités comme fondateurs : le rapport Condorcet sur l'instruction publique de 1792, l'autorisation des coalitions et l'institution du droit de grève (1864) et des syndicats (1884) lorsqu'est supprimée la loi Le Chapelier de 1791 les interdisant, la création de la Ligue de l'Enseignement en 1866, la période insurrectionnelle populaire de la Commune de Paris au printemps 1871, l'enseignement public gratuit, obligatoire et laïque en 1881, la loi de 1901 permettant la création des associations à but non lucratif, la séparation de l'État et de l'Église en 1905, le Front populaire en 1936, la Résistance durant la Seconde Guerre mondiale et le Conseil National de la Résistance à son issue. L'éducation du peuple par le peuple chemine souvent en dehors des structures officielles de l'État, grâce notamment au droit d'association. Elle est également liée à la condition des ouvriers et aux mouvements syndicalistes tendant à la faire évoluer.

Il y a deux grands courants dans l'éducation populaire.

« *On peut distinguer deux conceptions de l'action par la culture : l'action 'culturelle' qui vise à rassembler autour de valeurs 'universelles', consensuelles (l'art, la citoyenneté, la diversité, le respect, etc.). Et l'éducation populaire, qui vise à rendre lisibles aux yeux du plus grand nombre les rapports de domination, les antagonismes sociaux, les rouages de l'exploitation. La crise économique pourrait bien dissiper les mirages de l'une et remettre l'autre au goût du jour* ». <sup>31</sup>

Cela résume bien les deux facettes de l'éducation populaire : l'une institutionnelle, outil de contrôle et de manipulation des populations, l'autre organisée par une population aspirant à son émancipation pour elle-même. La première serait aux mains de l'État (l'instruction), la deuxième dans celles d'associations populaires (l'éducation). La première indiquerait une culture à laquelle le peuple doit aspirer au contact des modèles imposés (Malraux en 1959 et ses Maisons de la Culture), et la deuxième affirmerait la sienne par ses pratiques culturelles (les associations d'éducation populaire).

Cette opposition se fait déjà ressentir dans le Rapport Condorcet : d'une part la possibilité pour les êtres humains de se former tout au long de la vie et de l'autre tel qu'il l'exprime lors de la présentation à la tribune de l'Assemblée nationale de son « Rapport sur l'instruction » en 1792 : « *Tant qu'il y aura des hommes qui n'obéiront pas à leur raison seule, qui recevront leurs opinions d'une opinion étrangère, en vain toutes les chaînes auraient été brisées. Le genre humain restera partagé en deux classes : celles des hommes qui raisonnent et celle des hommes qui croient, celle des maîtres et des esclaves* ». Il souligne le besoin impérieux pour les êtres humains de « *s'élever, (...) de connaître leurs droits, d'entendre et de remplir leurs devoirs* ».

Les MJC, dans les activités qu'elles proposent, se veulent être des lieux d'émancipation et porteurs des

---

30 Union Départementale des MJC de l'Essonne, *Éducation populaire et origine des MJC et de leurs fédérations*, article en ligne du 16 avril 2008, p.2.

31 Franck Lepage *De l'éducation populaire à la domestication par la « culture »*, article paru dans Le Monde Diplomatique de mai 2009 (<https://www.monde-diplomatique.fr/2009/05/LEPAGE/17113>).

valeurs de l'éducation populaire.

## **b) Une histoire des MJC**

Si les Maisons des Jeunes et de la culture prennent leur appellation actuelle après la Deuxième Guerre mondiale, leur origine date du début du siècle. Celle qui reste dans l'histoire est une Maison Pour Tous dite « La Mouffe » créée rue Mouffetard à Paris par Catherine Descroix en 1906, et son association « *Chez nous* », qui prône l'éveil démocratique et le catholicisme « *pour le bien du peuple et du Christ* ». Elle organise des colonies de vacances, des conférences, une bibliothèque.

D'autres personnes remplacent sa fondatrice, et après la Première Guerre mondiale, ils déplacent cette Maison pour tous dans une ancienne Maison des Syndicats toujours rue Mouffetard. Se démarquant des valeurs catholiques, ils s'ouvrent à toutes les confessions religieuses, créent un fonds d'aide aux plus démunis et des activités musicales, des chorales, un restaurant et deviennent relais des Éclaireurs de France.

Alors que Catherine Descroix revient et veut imposer de nouveau un catholicisme militant, l'équipe s'y oppose. Cette première rupture annonce l'esprit de laïcité ouverte et active qui fondera plus tard la démarche éducative originale des MJC : l'ouverture à tous quels que soient l'origine sociale et le niveau d'instruction, le refus d'être inféodé à un quelconque parti ou une confession, la confrontation de toutes les opinions sans crainte du conflit, mais dans le respect de l'autre et des règles du débat démocratique.

Pendant la seconde guerre mondiale, le gouvernement de Vichy met en place une politique d'encadrement de la jeunesse sous l'égide du Secrétariat Général à la Jeunesse, qui se décline en trois axes :

- les chantiers de jeunesse,
- une école de cadres ou chefs,
- des maisons des jeunes (août 1940).<sup>32</sup>

Pétain veut rassembler les mouvements de jeunesse de l'avant-guerre sans tomber dans le modèle unique des Jeunesses hitlériennes. Il souhaite ainsi contrôler la jeunesse française. Il va s'inspirer de l'idée des clubs de loisirs pour les jeunes de Léo Lagrange<sup>33</sup>. Les premières formations de chefs des maisons des jeunes qui encadreront la jeunesse se font à Uriage (38) mais une autre école s'ouvre à Die (26), dont le responsable pédagogique et des études est Joffre Dumazedier, inventeur de la sociologie des loisirs. Ici sont expérimentés les conseils de maison permettant aux jeunes de prendre des responsabilités.

Dès 1943, les Maisons des Jeunes prennent leur distance avec leur tutelle. Certaines ont une action sociale

---

32 Jean-Claude Leroyer, *Histoire et sociologie de la FFMJC dans sa phase de gestation. La création ambiguë des Maisons des Jeunes et de la Culture*, Romans, 1991, éd. MJC Robert Martin, 121 p.

33 Voir développement p.27.

forte permettant notamment à des jeunes gens de soustraire au STO (service du travail obligatoire en Allemagne) comme à Caen (14). D'autres s'engagent dans la résistance avec les conseils des jeunes masculins comme à Romans (26) par le biais de Paul Jansen, son directeur.

Après la libération, en octobre 1944, les organisations laïques ou confessionnelles de jeunesse, les syndicats, les mouvements issus de la résistance se réunissent à Lyon pour créer la République de jeunes. L'idée qui a déjà germé pendant la guerre est de récupérer les Maisons des jeunes sous Vichy et de coordonner leurs actions. Ce sera possible grâce à la volonté du gouvernement provisoire par l'intermédiaire d'André Philip, un proche de De Gaulle. Il s'agit de doter ces institutions de moyens afin d'être un véritable centre culturel, éducatif et social au sein de chaque village, dont l'objectif dépasserait le simple cadre de la jeunesse.

Cependant des dissensions se créent entre les différentes organisations, et des difficultés financières apparaissent, qui rendent cette République des Jeunes inopérante. Nommé par le gouvernement en 1946, Albert Léger est chargé de la liquidation de l'institution et en défait le comité directeur. Paradoxalement, il en est un farouche défenseur, et engage une réforme à la hauteur des moyens consentis par l'État. Il élabore les statuts types le règlement intérieur et le statut des directeurs, d'une MJC, d'une fédération départementale et de la Fédération Française des MJC (la FFMJC). Cela débouche le 15 janvier 1948 lors de son assemblée constitutive à la création de la FFMJC. À 'Maison des Jeunes' est accolé le mot « Culture », afin de se démarquer de la période de Vichy, mais surtout pour élargir le champ d'action des MJC, qui ne doit plus être uniquement réservée aux jeunes ; ayant comme principe que tout acte éducatif doit être construit de manière culturelle et intergénérationnelle. Il est à noter que l'appellation « Maison pour Tous » a été évoquée, mais refusée, car semblant vider le projet de son sens.

Le développement des MJC est freiné par l'instabilité politique de la IV République. En 1959, il n'en existe que 200. Il s'agit cependant d'une période de recherche entre autres sur les relations entre bénévoles et professionnels, la pédagogie et l'engagement civique au sujet la guerre d'Algérie. Le public visé est la tranche d'âge 14-21 ans, qu'ils soient issus du monde ouvrier ou étudiant. L'objectif est de leur ouvrir une maison de loisirs culturels et éducatifs.

Lors de son retour à la tête du pays, le général De Gaulle nomme Maurice Herzog au Secrétariat de la Jeunesse et des Sports. Des dispositifs sont mis en place officiellement pour combattre la violence urbaine des jeunes (les « blousons noirs ») et officieusement pour prendre en main l'éducation de la jeunesse. L'un de ces dispositifs est une expansion rapide des MJC. Ces structures sont dématérialisées, une sorte de label qui fournit un directeur, et des moyens financiers. C'est aux personnes souhaitant monter la structure (groupes de jeunes ou collectivités) de fournir un lieu déjà existant ou à construire.

En 10 ans, le budget du secrétariat est multiplié par 14 et en 1968 sont dénombrées 1200 MJC. La FFMJC émet le chiffre de 13000 à l'horizon des dix années à venir grâce à la création des FONJEP (Fonds de coopération de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire) qui financent les postes. Cette expansion est également due à un ralliement de certaines municipalités, qui n'avaient pas les moyens d'une politique de la jeunesse, et pour qui les financements publics constituent une manne. Des critiques s'élèvent quant à



l'indépendance de la fédération par rapport à l'état et à son « monopole » de l'éducation populaire. En effet, la fédération attire de nombreuses subventions et est soupçonnée d'être un levier de l'État dans le contrôle et l'orientation des mouvements de jeunesse (le Général de Gaulle souhaite supprimer les corps intermédiaires entre la jeunesse et l'État).

1966 voit la création du premier ministère de la Jeunesse et des Sports et le départ de Maurice Herzog. Le nouveau ministre François Missoffe se montre très critique face à la FFMJC considérée d'obédience communiste, d'une approche trop intellectuelle, et comme un nid de contestation. Les MJC sont accusées d'être le relais de celle de Mai 1968. En effet, elles ont ouvert leurs portes pour être des lieux d'expression laïc. Le ministre souhaite séparer les jeunes (et ainsi former leur caractère) des adultes, en soulignant que si l'État s'était occupé de l'instruction par l'enseignement, il avait délaissé la partie extrascolaire de la formation des jeunes. Il crée les « Mille Clubs » qui ont à vocation d'être gérés par les jeunes eux-mêmes (avec éventuellement un directeur-superviseur pour un territoire). Dans la circulaire du 20 juillet 1967 qui définit les statuts, l'article 4 précise que le club de jeunes « *s'interdit toute discussion ou manifestation présentant un caractère politique ou religieux* ». Il s'agit de séparer une classe d'âge et non de l'intégrer dans la cité, en la tenant à l'écart des affaires de celle-ci, le seul mot d'ordre est « loisir ». Ce à quoi s'opposent les directeurs de MJC. C'est aussi à cette époque qu'aux conseils d'administration se greffent des conseils de maison réservés aux jeunes, même si ces derniers n'ont pas de véritable poids décisionnaire.

Le ministre reste flou quand aux subventions allouées à la FFMJC, dans le but de supprimer la fédération. Face à cela, André Philip démissionne en 1968. L'importance de la FFMJC face au pouvoir dérange, et des manœuvres politiques et sociales la font éclater en 1969. Deux fédérations régionales dissidentes voient le jour, l'APREREG et l'UNIREG. Les tractations portent sur les pouvoirs attribués à l'échelon national ou régional.

La FFMJC reformule son projet démocratique d'animation éducatif et culturel. Considérant son action comme politique, elle s'engage sur l'éducation populaire permanente, et les MJC travaillent trois axes principaux :

- le développement des activités de loisir, culturelles et sportives,
- le soutien à une culture alternative (musique, théâtre, happenings)
- l'accueil et le soutien des mouvements sociaux et contestataires qui se sont en particulier exprimés depuis 1968.

Elles souhaitent devenir des maisons pour tous et non plus axées que sur les jeunes. Dans les MJC, une deuxième génération investit les conseils d'administration : les notables locaux de la première heure, centrés sur des liens souvent étroits avec les collectivités territoriales, font place à de nouveaux administrateurs, pas forcément issus des localités, mais y travaillant. Ce sont souvent des cadres. Dans la lignée de mai 68, ils souhaitent en accord avec des directeurs professionnels « *défendre la liberté associative contre les pouvoirs*

Dans les années 70, face aux difficultés que connaissent les MJC dans leur opposition aux pouvoirs publics, de nombreuses manifestations de soutien apparaissent dans la population. Le combat politique se poursuit, la recherche de financements face au désengagement de l'État met les MJC en relation particulière et souvent conflictuelle avec les mairies. Celles-ci s'investissent dans les politiques publiques de la jeunesse imposées par la décentralisation. Car c'est aux mairies que revient en grande partie le financement des activités des MJC.

Durant cette période, les MJC voient arriver un nouveau public, des femmes inactives et des enfants (souvent par la proximité de Centres Sociaux qui leurs sont dédiés). L'encadrement passe doucement d'un animateur militant à un vacataire compétent, voire spécialisé dans un domaine artistique ou culturel. Les MJC s'ouvrant à un plus large public, elles deviennent pour les affiliées à la FFMJC des MJC – Maison Pour Tous. Les activités ciblées pour les enfants, les femmes et les plus âgés (les seniors dit-on de nos jours) se développent, car il est plus facile de travailler avec ces catégories d'âge. Même si la sociabilité des enfants est l'argument avancé, ce secteur représente un intérêt financier : soutenu par les mairies souhaitant plaire à leur électorat, elles permettent ainsi aux MJC d'avoir les moyens de leurs activités. La catégorie ciblée à l'origine des 15-25 ans est alors délaissée.

C'est à cette période que se produit le glissement des MJC d'un lieu de vie vers un centre d'activités de loisirs. Les animateurs se spécialisent et se professionnalisent. Les activités sont cantonnées dans des horaires fixes avec une approche individuelle sur le modèle du cours, avec in fine peu ou pas de rencontres entre les adhérents des différentes activités. Les vacataires prennent la place des bénévoles de moins en moins nombreux. Et de la simple adhésion qui ouvrait le droit aux activités, les structures les rendent payantes pour compenser l'augmentation des coûts et la stagnation voire la baisse des subventions. De ces rentrées d'argent dépendent aussi les prestations culturelles telles que fêtes, veillées, expositions. En même temps que les loisirs, les MJC ouvrent leurs portes à des associations qui en font la demande, deviennent des lieux de débats contestataires (peine de mort, objection de conscience..) qui favorisent des prises de conscience politique des classes moyennes. L'ambition des MJC est de devenir un pouvoir alternatif aux municipalités (dont elles dépendent en partie de par les subventions) en matière de culture, d'activités de loisirs et de rayonnement sur la cité. Cette ambition provoque parfois des heurts avec les collectivités, allant jusqu'à la municipalisation ou la fermeture des structures. Cela sera confirmé avec les élections municipales de 1977 qui consacrent les élites moyennes : un grand nombre de villes bascule à gauche, des directeurs ou personnes formées dans les MJC intègrent les conseils municipaux. Ces nouvelles équipes considèrent, pour beaucoup d'entre elles, que les politiques de loisirs et de culture notamment envers la jeunesse et l'enfance relèvent de leur compétence, ce qui active encore les tensions.

---

<sup>34</sup> Laurent Besse, *Les MJC : de l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes 1959 à 1981*, Rennes, éd. PU Rennes, 2008, p.227.

L'arrivée du Parti Socialiste en 1981 soulève une vague d'espoir et de développement vite déçue par la politique d'austérité et le désengagement de l'État. La décentralisation sans contrepartie laisse les MJC seules face aux municipalités. Les valeurs des MJC se resserrent autour de la solidarité et l'action sociale, l'affirmation de la citoyenneté et le débat démocratique. Il faut aiguïser le sens critique de l'individu. Dans ces valeurs, les jeunes ne sont plus considérés comme une population à part, mais faisant partie de la société. Les subventions sont dépendantes des projets formulés par des MJC, puis des appels à projets auxquels elles doivent répondre.

Le problème récurrent dû à la question des financements pèse énormément sur la place des MJC dans la cité, sur l'essence de leurs activités et sur leur rôle sociétal. Quel positionnement : être un lieu de loisirs socioculturels d'occupation du temps libre, ou être un lieu de ressources et former politiquement des citoyens engagés dans la vie de la cité ? Être un prestataire de service de l'État et des collectivités locales, ou une structure autonome créatrice de son propre agenda ? Devant les mouvements des cartes territoriales et des regroupements de communautés de communes, il semble très difficile de tenir des positionnements aussi marqués : la survie des MJC est dépendante à la fois des subventions et de leur capacité à s'autofinancer. Le choix des activités proposées et leur organisation en sont évidemment influencés.

Quoi qu'il en soit, les MJC affichent leurs objectifs clairement tournés vers l'éducation populaire :<sup>35</sup>

- *« Être ouvertes à tous sans discrimination.*
- *Respecter les convictions personnelles, mais s'interdire toute attache avec un parti, un mouvement politique, syndical ou confessionnel.*
- *Susciter le débat d'idées, s'engager à une pratique et à une conception active de la démocratie.*
- *Encourager l'initiative, la prise de responsabilité et la pratique citoyenne.*
- *Permettre à tous d'accéder à l'éducation et à la culture, afin que chacun participe à la construction d'une société plus solidaire.*
- *Animer des lieux d'expérimentation et d'innovation sociale, répondant aux attentes des habitants, et notamment en direction des jeunes.*
- *Favoriser le transfert des savoirs et expériences entre générations et encourager les expressions et pratiques culturelles.*
- *Être à l'écoute de la population, participer au développement local et agir en partenariat avec les collectivités locales et territoriales. »*

Au-delà de ces déclarations d'intention, l'histoire des MJC est un parfait reflet de la dualité qui émane de l'éducation populaire : soit être un outil de propagande, et de « formation » dans les Maisons des Jeunes de

---

35 MJC du Pays de l'Herbasse, *Projet Centre Social*, Document de travail, p.55.

Vichy, soit être un outil visant à l'émancipation et à la formation de jeunes citoyens avec les Maisons des Jeunes et de la Culture de l'après-guerre. Leur but est de relier la jeunesse à la culture et surtout à des pratiques culturelles. Elles sont en ce sens le versant populaire des Maisons de la Culture ou Centre d'Action Culturelle voulus par Malraux.

### c) La société des loisirs

Nous avons vu l'évolution des pratiques et activités dans les MJC, avec l'apparition de loisirs à visées éducationnelles et culturelles, puis occupationnelles et récréatives. Cette notion de loisir ne date évidemment pas des MJC, ni du Front populaire de 1936, ni de Léo Lagrange et de son Sous-Secrétariat des Sports et des Loisirs. Mais ces deux derniers furent les premiers à en faire une politique publique.

Nous devons à un autre homme la mise en pensée de cette notion, qui fut un précurseur de la pensée capitaliste : Bernard Mandeville. C'est un médecin et philosophe néerlandais du XVIIIe siècle (1670-1733) vivant la seconde partie de son existence en Grande-Bretagne. Il s'est nourri des écrits de ces prédécesseurs en matière d'organisation sociale et d'économie<sup>36</sup>.

A l'époque de Mandeville, il n'est pas question de capitalisme, mais d'une société marchande en plein essor : une société d'abondance et du luxe. Pas pour tout le monde, bien sûr, seulement pour les gens « bien nés ». Mandeville fabrique une passion, celle de la consommation insatiable basée sur *l'amour-propre* : l'idée que les autres hommes se font de moi, qui s'oppose à *l'amour de soi*, basé sur l'instinct de survie. Il s'agit donc de chercher l'admiration des autres par l'apparence (vêtements, maisons, attelages, ...). Pour que cet amour-propre ne se contente pas d'une première satisfaction, Mandeville divise l'amour-propre en deux : le regard qui vient d'en haut (la vanité, l'orgueil de celui qui jouit de sa supériorité et qui en fait la démonstration) et le regard qui vient d'en bas (l'envie de rejoindre et d'égaliser le premier). Ainsi commence une course sans fin. Appliqué à l'économie, l'écrivain déclare que « *le commerce ne peut avoir de meilleur soutien que l'orgueil* ». <sup>37</sup> De la sorte, l'économie du besoin *fini* est remplacée par l'économie du désir *infini*. C'est une économie qui vend de la différence. Pour entretenir cette course sans fin, il faut produire indéfiniment. L'homme empreint d'amour-propre ne veut et ne peut pas travailler, il consomme. Il faut alors faire travailler les pauvres. « *L'État doit forcer les pauvres à travailler sans cesse en veillant à fixer leur salaire au strict minimum pour obliger les pauvres à venir travailler chaque matin* <sup>38</sup> » en leur fournissant à peine de quoi survivre : la notion de *besoin* dans le travail, la notion de *désir* dans la consommation.

---

36 Cette pensée est très bien expliquée en introduction d'une conférence filmée que le philosophe Yves Vargas a donnée le 25 novembre 2015 à l'Université Populaire de Saint-Dizier et intitulée *Jean-Jaques Rousseau, la première critique philosophique du capitalisme*. Lien : <https://www.youtube.com/watch?v=fRV-yo5Ii9E>.

37 Bernard Mandeville cité par Yves Vargas dans *Jean-Jaques Rousseau, la première critique philosophique du capitalisme*, conférence filmée à l'Université populaire de Saint-Dizier, à 10'13. <https://www.youtube.com/watch?v=fRV-yo5Ii9E>.

38 Idem, à 13'08.

Cette théorie est celle du bonheur social, auquel tout le monde ne peut prétendre : « *Une société heureuse est une société qui permet à une classe de vivre dans le plaisir et l'oisiveté. Pour qu'une société soit heureuse, il faut qu'un grand nombre du peuple en soit ignorant aussi bien que pauvre. Le travail des pauvres est la seule source de toutes les douceurs de l'existence* ». <sup>39</sup>Cette nouvelle société est basée « *sur le désir, l'imagination, l'amour-propre, le bonheur du consommateur, divisée entre les jouisseurs oisifs et les travailleurs misérables* ». <sup>40</sup>

En prenant cette lunette pour aborder la société des loisirs mise en place en 1936, il est plus aisé de comprendre pourquoi cette dernière a rencontré une certaine résistance parmi les classes dirigeantes. Comme le dit Fernand Naudin, « *il n'est jamais bon de permettre au petit personnel de rêver* ». <sup>41</sup> Celui que ses collaborateurs et employés nommaient Mr. Fernand <sup>42</sup> ne se doutait sans doute pas que « le petit personnel » constituerait dans les années à venir le cœur de cible d'un marché en expansion que la mondialisation et les délocalisations rendraient possible en employant des travailleurs de plus en plus pauvres...

Paul Lafargue dans son pamphlet *Le droit à la paresse* (1880) évoque le conflit entre patrons et travailleurs sur la durée du temps de travail, dont découle forcément le temps de loisir, réservé aux premiers. Pour lui, « *c'est d'abord l'idée du loisir non plus comme expression d'une condition sociale, mais comme temps social, susceptible d'être partagé par tous. (...) En s'interrogeant en particulier sur les voies à travers lesquelles il peut servir à l'éducation et l'émancipation des travailleurs.* »

Lors des grèves de 1936, l'occupation des usines est rythmée par des représentations théâtrales, des jeux et des chants, constituant déjà un loisir actif. Auparavant, au début des années 30 la baisse du temps de travail augmente le temps libre. Un bon nombre d'organisations de gauche s'inquiète de l'aspect commercial et récréatif de l'occupation des loisirs (cinéma, TSF, sports...), et s'interroge sur la manière d'en faire un facteur d'émancipation culturelle en y introduisant du sens <sup>43</sup>. En 1934, Leon Blum parle dans son discours « *Jeunesse et Socialisme* » d'une « *société (...) où le loisir (...) deviendra au contraire la partie la plus importante de la vie et le moyen de l'épanouissement complet de la personne humaine* ». <sup>44</sup>

Lors de la mise en place du gouvernement Blum, en juin 1936, le premier sous-secrétariat aux Sports et Loisirs est créé avec à sa tête Léo Lagrange. D'abord sous tutelle du ministère de la Santé, il passera en 1937 sous celle du ministère de l'Éducation nationale dirigée par Jean Zay, ce qui le fait passer d'une logique hygiéniste à une volonté d'éducation. Il y est déjà question de la prise en compte de la jeunesse, et de

39 Idem, à 14'16.

40 Yves Vargas dans *Jean-Jacques Rousseau, la première critique philosophique du capitalisme*, conférence filmée à l'Université populaire de Saint-Dizier, à 15'00. <https://www.youtube.com/watch?v=fRV-yo5Li9E>.

41 *Les Tontons Flingueurs*, film de Georges Lautner, (1963).

42 Et ses détracteurs comme Raoul Wolfoni : « Fernand le Malhonnête » ou « le Gugusse de Montauban ». *Les Tontons Flingueurs*, film de Georges Lautner, (1963).

43 Dominique Kalifa, *La culture de masse en France T.1, 1869-1930*, Paris, éd. La découverte, collection Repères, 2001, pp. 96-106.

44 Cité par Pascal Ory dans « *La belle illusion. Culture et politique sous le signe du Front populaire*, Paris, Plon, 1994, p.133.

l'émancipation par rapport aux loisirs marchands. Peu de moyens sont à sa disposition, mais l'homme a des réseaux et de la ressource. Il met en place le billet de train à tarif réduit pour aider les moins riches à partir en vacances. Il s'appuie sur des associations pour la mise en œuvre de sa politique (Fédération Sportive et Gymnique du Travail créée par des socialistes et des communistes, l'Union Française des Oeuvres Laïques d'Éducation Physique créée par la Ligue de l'Enseignement), et impulse la création des Auberges de Jeunesse. Il imagine des Clubs de Loisirs qui serviraient à organiser les loisirs de jeunes et leurs pratiques culturelles, dont sont inspirés bien sûr la fédération Léo Lagrange créée en 1950 par Pierre Mauroy et les MJC de l'après-guerre.

Comme tous les secteurs d'activité, et bien sûr comme nous pouvons les constater dans le domaine musical, les activités de loisir ont connu une dérive commerciale et sont un secteur économique à part entière : tourisme, divertissement, et autres sont sous l'emprise d'une culture de masse à vocation récréative, loin des objectifs premiers d'émancipation et d'éducation populaire. Cela met aussi en lumière « *les mécanismes de l'économie néolibérale qui repose sur la faculté de ses acteurs les plus puissants de capturer, redéfinir et détourner à leur profit toutes les aspirations et représentations collectives* ». <sup>45</sup>

La tentative de renaissance des idéaux de Léo Lagrange et du Front populaire opérée en 1981 par un ministère du temps libre sous le gouvernement du même Mauroy s'éteindra au bout de deux ans sans avoir pu raviver la flamme. Cette dérive touche tous les mouvements, y compris les MJC .

La nécessité d'avoir des êtres humains instruits, porteurs d'une compétence a depuis longtemps été inféodée aux besoins d'intérêts privés, afin d'assurer leur expansion et leur enrichissement. Et les différents États et leurs instances gouvernantes se sont fait les porteurs de cet asservissement des individus ou de groupes sociaux. Dans la mesure où les MJC prétendent se situer dans la colonne « émancipation », l'enseignement spécialisé dispensé dans ces structures doit contenir la construction de la culture des individus ou des groupes sociaux, le développement de leur capacité de création et de leurs propres pratiques artistiques, l'acuité de leur esprit critique face aux représentations artistiques véhiculées ou imposées par des médias à vocation (ou non) commerciale, l'accès à une autonomie, et la mise à disposition de ressources ou personnes leur permettant l'accès à ses ressources dans leurs parcours.

---

45 Fabien Hein, *Do it yourself ! Autodétermination et culture punk*, Clermont-Ferrand, éd. Le passager clandestin, 2012, p.151.

## 2/ La place des Musiques Actuelles dans les MJC

### a) Les MJC et la musique

Les MJC proposent des activités pour les jeunes, mais elles deviennent aussi des lieux de diffusion culturelle : théâtre, exposition, chanson... Cette pratique est en place dans certaines MJC comme La Mouffe depuis très longtemps, mais elle s'étend au cours des années 60. Il s'agit pour reprendre les termes du sociologue Philippe Urfalino de la « démocratisation par contiguïté<sup>46</sup> » : les pratiques artistiques professionnelles côtoient les pratiques artistiques amateurs dans le but de les contaminer, et d'en élever le niveau.

Les MJC prennent aussi la place laissée vacante par l'absence de salles de spectacles dans certaines villes. Elles choisissent pour des raisons pratiques (par rapport au théâtre et ses décors) et financières (stars de la variété ou de la chanson trop chères) de diffuser de la « bonne chanson »<sup>47</sup>, la chanson dite à texte (faisant ainsi écho aux activités de poésie). La fédération organise des tournées avec l'aide d'animateurs expérimentés et organise des soirées 'Veillée Cabaret', comprenant sketches, lectures de poèmes, et la prestation d'un auteur compositeur. Pour citer quelques noms que les moins de vingt ans ne connaissent sûrement pas : Mouloudji, Claude Nougaro, Anne Sylvestre ou encore Bernard Lavilliers en furent des habitués.

Les MJC eurent aussi une grande importance dans la diffusion du jazz (certains ouvrirent des « jazz-clubs »), et de manière générale dans les musiques plus confidentielles. Ceci est fait en opposition avec les propositions commerciales des médias, ces dernières n'ayant droit de cité sous forme de disques que lors de « bousms ». Des semaines culturelles autour d'un artiste (ou d'un thème) sont organisées, durant lesquelles les adhérents exposent ou proposent leur travail. Ce rapprochement entre jeunesse et culture touche cependant un public majoritairement étudiant et lycéen plutôt qu'à des milieux populaires. Dans les années 70, les MJC représentent un véritable circuit parallèle pour des chanteurs « à texte » ou groupes de pop, dont certains ne passent pas à la radio (Hubert-Félix Thiéfaine par exemple). Ce circuit va jusqu'à apparaître dans des 'catalogues' officiels de lieux de diffusion. Il est à noter que les artistes qui se produisent dans les MJC sont surtout des auteurs-compositeurs-interprètes, ce qui peut dans ce souci de « contiguïté » amener des vocations.

Il y avait aussi les veillées, plutôt réservées aux stages d'animateurs dans un premier temps. Inspirées des veillées villageoises et des feux de camp scout, elles n'étaient pas un simple divertissement. Elles visaient « à créer une atmosphère communautaire. Un auditoire assis en rond, un animateur -mieux, des animateurs-mêlé à l'auditoire qui doit se transformer en acteur, un feu qui crépite, et l'auditoire est transporté hors du temps et du lieu dans une communion mythique<sup>48</sup> ». Ces veillées concernent de nombreuses formes

46 Philippe Urfalino, *L'invention de la politique culturelle*, La Documentation française, 1996, pp. 120-129.

47 « Prestations « spectacles » proposées par le service culturel », Pas à pas, nouvelle série, n° 1, mars 1969, p. 40-48

48 Laurent Besse, *Les MJC : de l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes 1959 à 1981*, éd. PU Rennes, 2008, p.209.

d'expression artistique. En matière de musique, il y a des veillées à thème autour d'un auteur. Y est constatée la forte expansion de la guitare. D'une manière générale, avant la concurrence des équipements culturels municipaux, les MJC représentaient dans beaucoup de communes du pays le seul espace de diffusion artistique.

Aujourd'hui, il existe des dispositifs de diffusion des Musiques Actuelles comme « Les Oreilles du Renard<sup>49</sup> », organisé par les MJC de Drôme et d'Ardèche depuis 2000. Il comprend un festival organisé par des jeunes des MJC, un tremplin de jeunes talents dont le lauréat joue pendant le festival, et une série de concerts hors festival. Si dans les années 70-80 il existait un réseau de diffusion quasi officiel dans les MJC, cette activité dépend maintenant de chaque structure.

Les MJC, comme nous avons pu le voir dans la partie consacrée aux Musiques Actuelles hors de l'enseignement spécialisé, ont joué un rôle important non seulement dans le développement des musiques elles-mêmes, mais aussi dans la mise en place des structures et des dispositifs d'accompagnement le permettant. Ce travail en parallèle des institutions dévolues à l'enseignement de la musique a permis tout d'abord d'interpeller les services étatiques sur l'importance que ces musiques avaient pris dans les pratiques musicales des citoyens de ce pays. Elles représentent une véritable culture.

Ce travail a ensuite mené à une collaboration étroite entre les structures (associations et MJC), et surtout entre ces structures et les collectivités territoriales (municipalités, communautés de communes, agglomérations). Ces dernières deviennent par les lois de décentralisation les applicateurs et gestionnaires des politiques publiques en matière d'enseignement artistique spécialisé (Conservatoires de toutes tailles, écoles de musique municipales agréées,...).

Le fond et les missions d'éducation populaire affichés restent les mêmes ; la manière de les appliquer diffère. Il n'y a pas d'uniformité dans le choix des activités proposées par les MJC. Il est légitime de penser qu'elles doivent s'accorder avec les principes régissant ces structures, mais l'aspect financier joue un rôle important. Les activités autour de la musique exercent un certain attrait auprès des populations, et donc des jeunes, et la présence de cours de musique sous quelque forme que ce soit est une manière de faire revenir cette catégorie d'âge vers les MJC.

## **b) L'enseignement des Musiques Actuelles en MJC**

Aujourd'hui, nombre de MJC proposent des activités liées à l'apprentissage et à la pratique de la musique. Il n'existe pas de « charte » de l'enseignement de la musique en MJC, ou de « catalogue » recensant les différents types d'organisation en matière d'enseignement. Chaque structure a des activités qui sont fonction de ses capacités, de son histoire, des évolutions subies ou choisies, des personnes qui la composent et la dirigent, et de celles qui y enseignent ou en sont les animateurs.

---

49 <http://www.lesoreillesdurenard.net>



Afin de me rendre compte de l'offre, j'ai consulté les sites Internet des MJC proposant de l'enseignement musical.

Beaucoup d'entre elles ont des écoles de musique en leur sein, nommées comme telles. Il n'est pas toujours affiché de système de cycles ni d'évaluation, mais elles sont cependant organisées sur le principe des cours individuels (généralement de 30 mn.), de la formation musicale, d'ateliers de pratique musicale de groupe et d'ateliers « Rock » (ou d'orchestre dans des esthétiques « classique »). A quelques exceptions près, ces ateliers ne sont ouverts qu'à des musiciens pratiquant déjà leur instrument (durée d'expérience demandée variable selon les structures mais généralement un minimum de 2 ans est requis). Pour d'autres, ce sont des cours d'instruments propres aux Musiques Actuelles qui sont dispensés (batterie, guitare électrique, basse, chant). Pour les structures bénéficiant d'un équipement dédié, la mise à disposition de locaux de répétition pour des groupes constitués reste de mise, avec pour certains un accompagnement possible.

Quelques exemples trouvés dans les offres d'activité: une MJC propose des ateliers de Musiques Actuelles centrés sur la composition et l'écriture, animés par un musicien professionnel, mais réservé à un public entre 12 et 17 ans<sup>50</sup>. Une autre, en plus des cours individuels et de pratique collective pour élèves déjà instrumentistes organise des stages optionnels de 8h répartis sur l'année (Soundpainting, présence scénique, composition, variations sur un thème) et un accompagnement sur des projets personnels des élèves.<sup>51</sup>

### **c) Un exemple : la MJC Parmentier de Grenoble**

Une seule dans toutes celles dont j'ai pu visiter les sites (une cinquantaine environ) propose l'apprentissage des Musiques Actuelles par le biais d'un atelier collectif. Il s'agit de la MJC Parmentier de Grenoble<sup>52</sup>.

J'ai contacté l'animateur responsable de l'activité, titulaire d'un BPJEPS Accompagnement de groupes de Musique Actuelles. Il m'a détaillé le fonctionnement du dispositif, qui s'inscrit dans un programme nommé *Plein de sens*. La MJC Parmentier met en avant les pratiques artistiques comme moyen pour les êtres humains d'exister en dehors de l'école ou de monde professionnel. La structure privilégie pour ses adhérents la pratique des Musiques Actuelles, encadrée par des musiciens professionnels. Elle dispose de deux salles entièrement équipées.

Cette activité s'intitule « La musique autrement ». Elle se décline en trois points :

- *Le pôle pédagogique* : ouvert à toutes les personnes de 6 à 60 ans, c'est un pôle de découverte de la pratique de la musique en groupe, avec des ateliers de découverte des instruments pour les plus jeunes, puis formation de groupes qui jouent ensuite des compositions ou des reprises.

---

50 <http://www.mjcmontauban.com/activitespour tous/atelier-densemble/>

51 [http://www.mjc-fsm.com/wp-content/uploads/2014/01/Cursus\\_musique.pdf](http://www.mjc-fsm.com/wp-content/uploads/2014/01/Cursus_musique.pdf)

52 <http://mjcparmentiergrenoble.blogspot.fr/p/la-musique-autrement.html>

L'instrumentarium est celui des groupes de Musiques Actuelles, mais ouvert à d'autres instruments. L'encadrement est assuré par 3 musiciens professionnels. Cela commence avec les ateliers « découverte » : des enfants à partir de 6 ans découvrent et testent par groupe de 2 les instruments typiques des Musiques Actuelles, guidés en cela par l'encadrant qui joue avec eux. Après environ deux ans, ils sont amenés à s'orienter vers un instrument pour pouvoir passer à l'atelier collectif. Ces ateliers comptent de 3 à 6 participants, également encadrés par un musicien professionnel.

- *L'accompagnement de groupes de collégiens et lycéens* (entre 4 et 6 groupes selon les saisons) : l'objectif est la réalisation de leur projet musical. Ils disposent d'un créneau hebdomadaire régulier, et d'un accompagnement. Celui-ci est conçu sur les principes énoncés par le collectif RPM : établir des besoins pour pouvoir y répondre, laisser chacun s'exprimer au sein du collectif, apporter de la méthodologie. Ces jeunes apprennent à manier les outils techniques des Musiques Actuelles et servent de soutien aux concerts notamment des plus petits (organisation, lumière et son).
- *Les groupes autonomes* : dès que les participants arrivent à l'âge de 18 ans, ils passent dans cette catégorie. Ils bénéficient toujours d'un accompagnement, mais sont autonomisés, et la MJC leur propose des formations et des concerts sur l'agglomération. Ils ont en charge avec le Comité des Jeunes de Parmentier (CJP)<sup>53</sup> la gestion des locaux équipés : planning d'occupation, entretien du local et du matériel.

La MJC avec les CJP organise un petit festival dont les concerts se déroulent les jeudis du mois de juillet. Elle propose des stages ponctuels émanant des besoins émis par les participants des ateliers, ainsi que des stages thématiques (son, matériel, lumière, ...) qui se déroulent les samedis ou pendant les vacances scolaires.

De nombreuses structures rappellent dans leur page d'ouverture de site leur mission d'éducation populaire. Mais elles ne précisent souvent pas l'angle sous lequel est abordé l'atelier : simple activité récréative ou développement de la pratique amateur ? D'une manière générale, ces organisations excluent l'approche directe d'une pratique amateur et d'un apprentissage accessibles à tous des Musiques Actuelles par des ateliers collectifs. Elle est soumise à la condition d'être déjà instrumentiste ou pratiquant. Il faut donc imaginer une façon de faire qui autoriserait cette accessibilité.

---

<sup>53</sup> Ce comité est constitué des jeunes musiciens des ateliers et groupes et a pour vocation de dynamiser le pôle musique par l'organisation d'événements (concerts, conférences, projections, débats). Il existe depuis 2012.

### III/ DES SOURCES D'INSPIRATION

Mes recherches m'ont amené à découvrir différentes procédures d'approche de la pratique musicale. J'en ai retenu quatre qui m'ont interpellé sur la manière dont elles abordaient les pratiques amateurs, la place qu'elles accordaient à la fois aux pratiquants et aux personnes en charge de leur gestion.

Après la description des procédures inhérente à chacune, je procède à une extraction d'éléments qui peuvent nourrir ma réflexion.

#### 1/ Les stages de réalisation

Parlant des stages de réalisation, Franck Lepage, auteur d'une étude qui leur est consacrée, *Les stages de réalisation* (éd. INJEP, 1995), écrit : « *Ce dispositif (le stage de réalisation) continue de proposer la maîtrise collective (c'est à dire contradictoire) d'un processus de production depuis sa préparation jusqu'à sa phase finale. La réalité de l'enjeu permet de reconstruire une estime de soi* », il offre une « *liberté d'inventer des 'procédures' culturelles touchant à l'essence d'un rapport social, d'une situation, d'un conflit producteur de sens ?* »<sup>54</sup>

##### a) Description

Les stages de réalisation sont créés dans l'immédiat après-guerre (1945). C'est une action voulue et menée par les Instructeurs Nationaux d'Éducation Populaire, membres de la Direction des mouvements de Jeunesse et de l'Éducation populaire. Le corps des instructeurs est constitué par Henri Guéhenno (alors directeur de l'organisme sus-cité) en 1944. Ces instructeurs sont recrutés en fonction de leurs qualités techniques et pédagogiques. Ils seront les cadres qui formeront les futurs animateurs des mouvements de jeunesse. « *Il s'agit d'acquérir des techniques.(...) Il 'agit d'apprendre pour retransmettre* »<sup>55</sup>. Le public de ces stages est d'abord choisi dans des corps spécifiques : instituteurs, élèves officiers ou sous-officiers, étudiants. Tous sont responsables de troupes amateurs.

Concernant ces stages, il s'agit sur une durée déterminée et de manière collective de faire un travail culturel autour d'une pratique artistique (principalement théâtrale) et menant à la production ponctuelle d'une oeuvre : pièce de théâtre (pour l'essentiel donc), chant choral, ... Des professionnels et des amateurs se rejoignent afin

---

54 Franck Lepage *Les stages de réalisation*, éd. INJEP, 1995, p.7

55 Idem, p.31.

de mener à bien le projet. Il s'agit à la fois de rapprocher le peuple de la culture, donc de l'art (démocratisation culturelle) et de permettre et valoriser une production du peuple en lui offrant ainsi un statut culturel (démocratie culturelle). L'objectif est de transformer le consommateur de culture et d'art en créateur, en producteur de sens. L'État, de manière officielle, fait ainsi accéder le peuple au droit à la réalisation artistique.

Administrativement, ces stages sont placés sous l'autorité de la Direction de la Jeunesse et de l'Éducation populaire. Mais concrètement, ce sont les instructeurs créent et organisent les structures des stages. Si ces stages (dits de premiers degrés) se déroulent d'abord sur une semaine, et ont un caractère plus informatif, ils leur apparaissent rapidement trop courts. Ils mettent alors en place les stages de second degré, d'une durée de quatre semaines, dans lesquels interviennent souvent tous les instructeurs (art dramatique, danse, musique, arts plastiques). Les journées sont découpées en temps: le matin, formation personnelle et technique (gymnastique, chant, expression corporelle et théâtrale, improvisation, ...); l'après-midi, les répétitions collectives; et le soir, culture générale avec la présentation et la lecture par tout un chacun de livres, textes, pièces de théâtre, contes, etc. Le premier stage d'un mois est organisé à Clerlande (63) sous cette forme par Hubert Gignoux et Henri Cordreaux (instructeurs nationaux d'art dramatique) avec des stagiaires choisis. C'est une réussite, et il constituera la structure sur laquelle s'appuieront les suivants.

Très peu de temps après arrivent les stages de troisième degré : grâce aux bons rapports qu'entretiennent les instructeurs des différentes spécialités, ils montent des stages mélangeants pratiques décoratives et théâtrales, autour d'un thème précis. Lors de ces stages, les stagiaires participent à toutes les activités et travaux (costumes, décors, régie, dramaturgie, mise en scène) : c'est une réalisation entièrement collective et où le relationnel entre les stagiaires est une donnée essentielle.

Les représentations des œuvres à l'issue des stages revêtent une importance politique particulière, car il constitue le moyen de publicité dans une époque pré-télévision. Et leur meilleure publicité fut une qualité artistique sans concession, fruit de l'exigence et l'engagement dont il a été fait preuve lors de la préparation et de la production. Cela fait la démonstration que l'art pratiqué par des amateurs peut produire une qualité professionnelle.

S'il existe une littérature ainsi que des archives vidéos et sonores sur les stages de réalisation théâtrale, il m'a été quasi impossible de trouver des liens ou ouvrages spécifiques sur le versant 'musique'. Quelques liens m'ont amené vers des instructeurs d'éducation populaire comme Raphaël Passaquet, spécialisés en musique, promoteurs notamment du chant choral : ils pratiquent « *l'éveil musical par l'écoute de disques et l'utilisation de différents médias, et des activités de pratique musicale par le chant* ». <sup>56</sup>

---

56 Françoise Passaquet, *Biographie de R. Passaquet*, <http://www.le-lab.info/cdac/sites/default/files/bio.pdf>.

## **b) Extraction**

Dans le contenu des activités de pratique musicale collective, prendre pour référence les stages de réalisation mis en place par les instructeurs d'éducation populaire me semble un parti plus que tentant. Mais les activités proposées par les structures d'éducation populaire ont une organisation matérielle et temporelle différente. Passer de stages se déroulant sur une semaine complète (et parfois répétées sur plusieurs mois) avec des temps définis et répartis sur une journée, dans des lieux permettant à un participant d'éventuellement s'isoler, à une activité d'une heure hebdomadaire courant sur une année de calendrier scolaire (représentant une trentaine de séances) et se déroulant dans une seule pièce, force est de constater qu'il doit sans doute être envisagé une réflexion sur l'adaptabilité ! Sans oublier bien sûr d'évoquer la question du public, amateurs pratiquants choisis pour leur expérience dans un domaine artistique particulier d'un côté, et personnes non ou peu initiées à la recherche d'une activité « loisir » de l'autre...

Néanmoins, je recueille le principe des premiers pour les inclure dans les seconds: les compétences nécessaires (la technique, les pratiques et productions collectives, la culture générale, la recherche de la qualité artistique) à la réalisation d'une oeuvre, en faisant des pratiquants le moteur de leurs apprentissages. Si l'instructeur présent peut être considéré par tous comme un référent, chaque participant peut se retrouver comme ressource pour les autres en partageant ses connaissances. La réalisation de l'oeuvre doit être collective, de son initiation jusqu'à sa production publique, axée autour des quatre piliers : technique, pratique, culture générale et relations humaines. À cet effet, chaque participant doit en être acteur, et maîtriser les différents paramètres techniques. Et chaque acteur doit potentiellement devenir une personne-ressource pour les autres, intra- ou extra-atelier.

## **2/ Le projet CONNECT**

*Peter Renshaw est un professeur de musique, il est consultant et membre du Research Group Lifelong Learning in Music and Arts du Conservatoire Prince Klaus à Groningen et du Conservatoire Royal de La Hague (Pays-Bas). En Grande-Bretagne, il a été Maître de Conférence en sciences de l'éducation à l'Université de Leeds, professeur de musique au Gresham College de Londres, directeur de la Yehudi Menuhin School à Cobham, responsable de 1984 à 2001 à la Guildhall School of Music and Drama de Londres et surtout à l'origine du projet Connect dont il est question ici.*

### **a) Description**

Avant d'initier *Connect*, Peter Renshaw a beaucoup œuvré dans des projets similaires dans des quartiers de Londres avec différentes communautés. Cela lui a permis de comprendre la culture urbaine des jeunes. Dans *Connect*, il s'est agi d'organiser une activité d'éducation musicale non formelle (hors des systèmes d'éducation scolaire ou spécialisés dits formels), sous une forme collective, avec des jeunes de 7 à 18 ans pouvant être répartis au sein de groupes par tranche d'âge.

La Guildhall School est une école supérieure de musique et d'art dramatique de Londres. Le projet n'a été possible que grâce à son adhésion et au financement qu'elle a fourni. Ce financement a été doublé par un programme de soutien à la pratique musicale chez les jeunes (Youth Music) et par une société de droits d'auteur. *Connect*, ce sont des orchestres qui se créent avec des jeunes de huit à dix-huit ans, recrutés dans les quartiers environnants, dont l'activité est sise dans des lieux partenaires (écoles, lieux culturels ou communautaires, locaux mis à disposition par les collectivités locales, ...). Ils sont encadrés par un *music leader* (ou *leader*, une sorte de chef d'orchestre, animateur du groupe, toujours un adulte). À côté des séances d'orchestre sont aussi proposées des sessions d'apprentissage technique (en vue de servir le processus créatif) et de formation (visant à former de nouveaux *leaders*). Un des autres principes fondateurs qui régit *Connect* est celui de refuser toute forme d'exclusion, que ce soit d'ordre humain ou de l'esthétique musicale.

Le projet s'est articulé autour de cinq principes de base, qu'énonce Peter Renshaw:

1. *« Il faut pouvoir travailler avec un groupe qui comprend n'importe quelle combinaison d'instruments. Quand un leader, quand un musicien se met à travailler avec un de ces ensembles, il faut qu'il soit capable de faire un travail musical avec un groupe qui inclut tout instrument apporté par les participants (...).*
2. *Il faut savoir faire un travail efficace avec des groupes mixtes où les participants varient tant par le nombre, l'âge, la compétence technique que par l'expérience musicale.*
3. *Il faut être capable de faire de la musique dans un ensemble qui ne soit pas déterminé par un genre spécifique. Le contenu musical doit toujours être le reflet des intérêts et goûts des participants, des jeunes gens tout autant que de ceux qui les encadrent. Donc, il n'y a pas pour faire du Reggae, du Rap, du Hip-Hop ou un autre genre. Ce qu'ils font est le fruit d'un processus créatif, d'un processus organisé qui renforce le sens de la propriété. Ils ne sont pas cloisonnés dans une tradition particulière et cela est un des aspects essentiels de Connect. Je ne dis pas que ce soit la seule façon de procéder, mais c'est ce que fait Connect.*
4. *Il faut savoir faire de la musique plus ou moins sans notation. L'apprentissage se fait surtout oralement et par l'écoute, l'improvisation et les processus créatifs.*
5. *Il faut savoir créer de la musique de manière collective et participative. Cela demande, pour celui qui encadre, les ensembles, des compétences dans le domaine de la composition. Il doit avoir des compétences liées à la fois à la vue et à l'oreille, et il ne doit pas rester cloîtré chez lui à écrire seul dans son coin. Dans le milieu de la musique populaire, ce sont des choses qu'on comprend aisément,*

*mais dans le monde de la musique classique toute idée de composition collective paraît insolite à certains*<sup>57</sup>.

Dans chaque groupe, la création est collective. Il revient à l'encadrant de tenir compte des aspirations et capacités de chacun dans la construction de l'objet musical. Chaque groupe présente une identité propre, étant constitué de personnalités différentes. C'est justement ce qu'il leur est demandé : créer une musique qui reflète leur identité. Surtout par cette constante pratique collective, « *ils apprennent à créer quelque chose de nouveau qu'ils ne pourraient pas faire seuls*<sup>58</sup> ». Ils inventent ainsi leurs pratiques culturelles.

L'apprentissage se fait par la parole et l'écoute, et par la démonstration faite par l'encadrant. Il s'agit d'un apprentissage tacite, non dit, faisant à la fois appel à la mémoire auditive, corporelle (ressenti de la pulsation, du rythme) et émotionnelle (sentiments, états d'âme). La présence d'un instrumentiste confirmé est un facteur de motivation des participants. Tous les musiciens sont engagés dans les prises de décisions, et c'est au *leader* à guider les débats. Il doit à la fois être une ressource et un musicien au milieu des autres. D'ailleurs concernant les *leaders*, Peter Renshaw précise que l'encadrement musical doit bénéficier d'une formation tout au long de sa carrière, une formation dont le socle est la pratique. Elle vise à préparer le *leader* à toute situation d'apprentissage. Cela concerne son développement artistique personnel, sa capacité à créer, à se soumettre à une auto-évaluation, à organiser, à échanger avec les autres, qu'ils soient issus de son domaine (artistes, étudiants, collègues) ou d'autres champs artistiques. Il doit se mettre en mouvement dans sa propre pratique.

Un des soucis majeurs de *Connect* a été son financement. Dans une société britannique chantre de l'ultralibéralisme qui introduit la notion de rendement et de retour sur investissement dans tous les domaines, même dans celui de la transmission des savoirs spécialisés, convaincre les institutions de l'intérêt d'un tel projet n'est pas une chose aisée. Si tout le monde doit avoir accès à la culture et aux pratiques culturelles, il faut présenter une production de qualité pour obtenir l'adhésion des politiques et donc leur soutien financier. Il y a donc une notion d'évaluation à introduire. Celle-ci se présente par l'auto-évaluation dans *Connect*, et concerne à la fois les participants et l'encadrement. Elle prend en compte la production musicale (création, concert), les relations humaines (interpersonnelles, gestion du groupe) et l'émulation (favoriser les apprentissages, progression du groupe et des instrumentistes). Elle peut être notifiée afin de servir d'expérience pour les groupes suivants et enrichir le projet. Cette évaluation peut-être également soumise aux personnes en contact avec le groupe afin d'obtenir leurs retours.

---

57 Peter Renshaw, Le projet *Connect* de la Guildhall School of Music and Drama de Londres, dans *Enseigner la musique* Vol.8, pp. 134-135.

58 Idem, p.142

## **b) Extraction**

Le projet *Connect* propose un cadre spécifique de la pratique musicale ainsi qu'une posture de la personne-ressource. Ces éléments et principes trouvent un écho à la fois dans l'apprentissage des Musiques Actuelles et dans des valeurs d'éducation populaire : il s'agit d'une pratique amateur et collective, ouverte à tous, sans exclusion. Aucun jugement de valeur n'est émis sur les personnes. La production collective est guidée par un encadrant. Ses missions sont de permettre à chacun de s'exprimer et de trouver sa place dans le groupe, de favoriser la création artistique et surtout la création de pratiques culturelles propres à chaque groupe. Il y a une volonté de maîtrise technique en vue d'une production de qualité. Une auto-évaluation est mise en place. Elle implique une pluridisciplinarité de l'encadrant. La transmission du savoir et des compétences se fait surtout de manière orale et tacite.

### ***3/ Un club Musiques Actuelles dans un collège : l'exemple du collège « Raymond Guelen » à Pont-en-Royans (38)***

J'ai pris contact avec Cécile Solletty, professeure de musique au collège public « Raymond Guelen » de Pont-en-Royans en Isère. Cet établissement propose aux élèves des activités extra-scolaires se déroulant sur le temps de la pause déjeuner, et Cécile Solletty encadre les activités musique. Après une première rencontre dans laquelle elle m'a présenté ses activités, elle m'a invité à assister aux ateliers.

#### **a) Description**

L'atelier se déroule sur deux séances hebdomadaires, le jeudi et le vendredi, de 13h05 à 13h50, réparties ainsi :

- jeudi : en début de séance, nouveau morceau, travail du chœur, rejoint dès qu'en place par le groupe accompagnant,
- vendredi : travail instrumental du groupe accompagnant.

À noter qu'il existe en plus un atelier de groupe autogéré par les élèves, dans la salle de musique.

L'objectif est de se produire en concert à la fin de l'année dans la salle des fêtes de la ville.

Tous les élèves du collège peuvent prétendre y participer (dans la limite de la place physique). Dans le groupe accompagnant sont privilégiés les élèves pratiquant déjà un instrument, mais les débutants ou non pratiquants sont acceptés à condition d'être motivés. La raison en est la contrainte du temps, chacun devant



être investi au maximum. Certains élèves font partie de l'école de musique de Pont-en-Royans. Certains enseignants du collège viennent se joindre à ce cours en tant que choristes, en étant placés au même niveau que les élèves.

Le cours est encadré par Cécile Sollety, enseignante en musique au collège. A l'origine de la mise en place de ces ateliers, elle a développé un partenariat avec l'école de musique du village afin de produire conjointement un concert à la fin de l'année scolaire. Les enseignants de l'école de musique travaillent les morceaux des ateliers avec leurs élèves qui participent au club. Cécile est multi-instrumentiste (piano, batterie, guitare, basse, chant). Dans le cas où elle ne joue pas d'un instrument (flûte traversière), elle donne des conseils d'interprétation, demande aux musiciens concernés de lui jouer et corrige en chantant pour donner ses indications. Elle écrit les arrangements et prépare les morceaux sur le logiciel « Final » (*un éditeur de partition*) d'où elle tire un conducteur et des partitions pour les élèves lecteurs. À noter que Cécile est également musicienne dans un groupe de rock. Les objectifs :

- Se produire devant un public à l'issue d'un travail élaboré tout au long de l'année.
- Créer un pont entre le collège et l'école de musique de Pont-en-Royans, et donner ainsi davantage envie aux élèves de s'ouvrir à la musique.
- Développer la prise d'initiatives et la solidarité entre les élèves (entre-aide entre les musiciens plus avancés et les élèves non-initiés dans les ateliers instruments ; implication de chacun dans la gestion et l'installation du matériel tant pendant les ateliers que le jour du concert ; ...).
- Créer une dynamique élèves/professeurs différente de celle du cadre traditionnel d'une salle de cours (plusieurs professeurs font partie intégrante des ateliers, devenant eux-mêmes "élèves", les élèves devenant parfois "professeurs").

Les cours ont lieu dans la salle de musique du collège. Elle est équipée (claviers, guitares électriques, basses, amplis, sono complète, batterie, micros, rétroprojecteur).

À leur arrivée, les élèves entrent dans la salle et déplacent spontanément les tables, aident à l'installation du matériel (une partie ayant déjà été préparé par l'encadrant). Tout le monde se met très vite en place, accorde son instrument, quelques retardataires prennent leur place sans déranger, le tout dans une bonne humeur et un dynamisme communicatif.

a) Cours de chœur :

Au départ le travail de chœur se fait sans l'accompagnement du groupe, il y a mélange des deux quand les élèves sont prêts, tel le cours décrit ci-dessous.

L'enseignante fait faire un travail d'échauffement des voix aux élèves, en les faisant danser et taper des mains en rythme, ce qu'elle fait elle-même. Elle passe d'un côté à l'autre du chœur en corrigeant les voix ou en donnant des hauteurs de voix différentes. Elle propose un exercice de beatbox (percussions vocales) que les élèves reprennent.

Les instruments accompagnants sont : une batterie, deux basses, deux guitares, deux claviers. L'encadrante n'hésite pas à prendre un instrument pour accompagner, à corriger les erreurs avec humour, et à s'excuser quand elle s'est trompée. Un élève prend le chant principal sur la partie travaillée, puis une autre le remplace. Commence le travail sur le répertoire, un vidéoprojecteur sur le tableau indique le texte, constitué de différentes couleurs en fonction de qui chante (lead, sous-groupe, chœur entier).

- « *1/2/3* » de *JJ Goldman* : morceau déjà bien maîtrisé par l'ensemble. Les chanteurs effectuent des pas en rythme en chantant. Lors d'un passage instrumental, deux élèves surgissent et dansent un rock dans le style acrobatique. Le danseur pratique dans un club en dehors de l'école. Puis ils reprennent leur place et le morceau se termine.

- « *Ça, c'est vraiment toi* » de *Téléphone* : le morceau commence par un travail vocal sur un passage précis. Le batteur change. Le morceau est joué et interrompu pour mettre en place un enchaînement chorégraphique. La professeure prend la place du batteur pour lui remontrer une partie, le groupe ne s'arrête pas, puis le batteur reprend sa place. L'accent est mis sur l'énergie, l'interprétation et le groupe et les chanteurs sont hyper réactifs.

- « *Belle île en mer* » de *Laurent Voulzy* : L'enseignante met les élèves en situation, leur demande de s'imaginer dans un bateau, ils chantent « Ohé » de différentes manières. Le chœur travaille ensemble, puis en canon, un élève donne le ton. L'enseignante et les élèves montrent le chemin des mots et de la mélodie grave (descend) et aigu (monte). Ici aussi sont travaillées l'expression et la nuance, sur les différentes voix. La nouvelle partie de la mélodie est apprise à d'oreille, accompagnée à la guitare par l'encadrante. Puis un soliste prend le micro, et l'ensemble est joué et chanté.

#### b) Cours de l'ensemble instrumental:

Le travail est ciblé sur « *I Want You Back* » des Jackson 5, prochain morceau au répertoire. Le cours commence par une mise en condition. Sans les instruments, les élèves bougent en rythme en tapant dans les mains et ils chantent le rythme et leurs parties instrumentales respectives. Puis tout le monde rejoint son instrument. Sont présents pour ce morceau 2 pianos, 2 basses, 2 flûtes traversières, 1 tambourin et 1 guitare électrique. Chacun révisé avec le son coupé, pendant que l'encadrante s'occupe de la basse et du piano, sur les silences de la phrase d'introduction. Puis elle fait rentrer un à un les autres musiciens. Les instrumentistes jouent par pupitre, chacun de leur côté à faible volume, ce qui rend possible le travail commun dans une même pièce. Quand l'enseignante leur demande de baisser encore, chacun s'exécute. En même temps elle prend le batteur à part pour lui montrer un roulement. Celui-ci n'est pas musicien, mais le danseur de rock, ce qui selon Cécile lui confère une très bonne indépendance des membres et l'habitude de jouer en rythme. Les autres élèves travaillent le refrain de manière autonome.

À la fin du cours, tous les élèves rangent leurs instruments respectifs, les câbles, remettent en place les tables et chaises aussi spontanément qu'à leur arrivée.

## **b) Extraction**

Tout le monde oeuvrant dans la même salle, le traitement qui est fait de l'espace et du temps est intéressant surtout lorsqu'il y a travail individuel ou par pupitre. Les participants se montrent tout d'abord très respectueux les uns des autres, ainsi que des rappels aux consignes formulés par l'enseignante. Il y a une forte dynamique d'entre-aide, et même les débutants sont invités à faire preuve d'autonomie. Ces notions ne se retrouvent pas seulement dans la position des pratiquants en tant que participants à un atelier : ce sont des éléments constitutifs de leur posture de musicien. Le sens du collectif, le partage mutuel des connaissances, l'autonomie sur les questions techniques et des procédures de travail inhérentes aux groupes de Musiques Actuelles.

Il y a bien sûr un élément qui diffère, c'est le public. Dans ce cadre sont privilégiés les musiciens déjà pratiquants, mais le fait de ne pas l'être n'est pas exclu. Des instrumentistes peuvent très bien pratiquer un autre instrument que celui dont ils ont l'habitude, et la place est laissée à chacun sous condition de son investissement.

Ce club musique aborde la question de la pratique musicale sur le territoire en affichant l'objectif de donner envie à des populations d'avoir une pratique culturelle et artistique, par la pratique collective de la musique, en créant des liens hors de la structure (école de musique) et en se produisant en concert également hors les murs (salle polyvalente de la ville).

Elle met aussi en lumière la position de la personne-ressource : multi-instrumentiste, capable d'utiliser différents types de modes de transmission de l'information (solfège, oralité, rétroprojections, parties colorées), capacité à déléguer. Ce dernier point est central puisque ce sont les élèves qui peuvent devenir ressource pour leurs camarades ou des enseignants, tout le monde bénéficiant de la même position « sociale » lors des ateliers, point que nous pouvons retrouver dans les stages de réalisation. La professeure de musique reste cependant la personne qui crée le lien et entre les participants, entre les différents partenaires (école de musique, chef d'établissement, municipalité, sonorisateurs sollicités pour le concert) et gère le déroulement de l'atelier.

## **4/ Le DIY du mouvement punk**

### **a) Description**

DIY (prononcé « *Di Aïe Iou* ») est l'acronyme de *Do It Yourself* (« *Fais-le par toi-même !* » en anglais) est une émanation du système « D » (D pour débrouille) qui a connu un fort écho dans le mouvement Punk,

jusqu'à en devenir un des composants. Il est un parfait exemple de création de pratiques culturelles par les pratiquants eux-mêmes.

Le punk est né aux États-Unis (sans forcément en porter le nom) à la fin des années 60 avec des groupes comme The Stooges, le MC5. Le terme en américain signifie « voyou, jeune escroc », et peut désigner un « plouc ». Le terme apparaît en 1970 et est utilisé par le musicien Ed Sanders pour désigner sa musique : « *du punk rock – de la sentimentalité de plouc* »<sup>59</sup>. Après la mort des idoles des années 60 (Hendrix, Janis Joplin, Morrison), une voie est ouverte à côté des grands groupes qui trustent les médias (Led Zeppelin, Rolling Stones, Abba, etc.). Ils utilisent la provocation comme outil de promotion en multipliant les excès (le fameux « *Sex, Drugs & Rock'n'Roll* »). Dans les mouvements politiques contestataires des années 70, cette musique représente un mode d'expression, et un moyen de sortir de sa condition sociale.

Le punk est ouvert à tout le monde, c'est un stimulateur. Pas besoin de savoir jouer comme un dieu la créativité s'exprime de manière brute. Les premiers groupes entraînent dans leur sillage une nuée d'autres groupes, et ceux qui ne jouent pas écrivent des fanzines édités en cachette sur des photocopieuses. L'un d'eux présente le principe punk par le croquis d'une tablature approximative de trois accords avec la légende : « *maintenant, forme ton groupe !* »<sup>60</sup> De plus, dans le monde du Rock'N'Roll dominé par les hommes dans lequel les femmes ne sont souvent présentes que sous la figure de la groupie, de nombreuses figures féminines émergent : Patti Smith, Deborah Harry (Blondie), Siouxsie & The Banshees, Nina Hagen, Crissy Hinde (future Pretenders) entre autres, même des mères de famille quarantennaires (Vi Subversa, guitariste des Poison Girls)... Steve Albini, guitariste et producteur reconnu (Nirvana, Dyonisos, PJ Harvey, Jon Spencer,..) résume ainsi cette caractéristique : « *Le plus grand apport du punk tient à ce que plus aucun critère d'admission n'était valide* »<sup>61</sup>.

Loin de l'image véhiculée par des médias qui la montre comme un regroupement de poseurs nihilistes tendant à l'autodestruction raliés au « *No Future* » lancé par le groupe britannique The Sex Pistols, une grande partie du mouvement est au contraire le moteur de son futur. A la dérive de la première vague punk vers les drogues dites dures (héroïne, amphétamines, etc.) répond une philosophie dont la devise s'articule autour de la maîtrise de son existence et donc de la nécessaire lucidité que cela suppose. Couplée avec une philosophie positive . « *Cela procède d'un besoin urgent de vivre non pas comme un objet, mais comme un sujet de l'histoire – de vivre comme si quelque chose dépendait réellement de notre propre action – et ce besoin urgent débouche sur un champ libre* »<sup>62</sup>.

Loran, du groupe punk français Bérurier Noir l'exprime ainsi: « *Fais ton groupe, fais ton label, sois indépendant, arrête de consommer comme un idiot en ouvrant le bec et en gobant tout* »<sup>63</sup>. C'est bien ce

---

59 Voir le lien sur le Punk rock : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Punk\\_rock#cite\\_note-Shapiro492-68](https://fr.wikipedia.org/wiki/Punk_rock#cite_note-Shapiro492-68)

60 Jon Savage, *England's Dreaming. Les Sex Pistols et le punk*, Paris, éd. Allia, 2002, p.324.

61 Cité dans Michel Azzerad, *Our Band Could Be Your Life. Scenes from the American Indie Underground (1981-1991)*, New York, Little, Brown & Co., 2001, p.314.

62 Greil Marcus, *Lipstick Traces. Une histoire du vingtième siècle*, Paris, éd. Allia, 1999, p.24.

63 Rémi Pépin, *Une histoire du Rock Alternatif*, Paris, Hugo et Compagnie, coll. « Doc », 2007, p.42

principe qu'appliquent les groupes punks : les groupes montent leur propre label, autoproduisent leurs propres disques. Pour exemple, le premier disque autoproduit du mouvement punk est le premier vinyle 4 titres des Buzzcocks sorti en janvier 1977 sur leur propre label New Hormones, enregistré et mixé en 5 heures, et tiré en 1000 exemplaires. Il est écoulé par correspondance ou chez des disquaires locaux à plus de 16000 copies en quelques mois<sup>64</sup>... Les groupes répètent durement afin de maîtriser les morceaux, visant une efficacité maximale en studio : moins de temps passé est égal à un coût moins élevé. Ils organisent leurs tournées et s'occupent de tout pendant : ils conduisent chargent et déchargent le camion, ils gèrent la sonorisation, l'entretien du matériel, dorment dans leurs véhicules ou chez des fans, etc. Et lorsqu'ils ne sont pas en tournée, ils cherchent des dates, promeuvent leur labels, collent les pochettes de disque, enregistrent.

Leur philosophie s'étend aux groupes qu'ils prennent dans leurs labels. L'objectif n'est pas de faire à la place de mais de faire faire. Les nouveaux groupes sont initiés aux pratiques et sont invités à se prendre en charge pour qu'ils gagnent leur autonomie le plus rapidement possible. Les labels qui ont une certaine assise proposent leur aide à ceux qui démarrent qui à leur tour aideront les benjamins. Cette dynamique est diffusée dans tous les médias dans lesquels les musiciens ont la possibilité de s'exprimer. A l'instar de Joey Ramone des Ramones expliquant que « *tout ce que vous devez faire, c'est jouer, les gars. Vous savez, sortir de vos caves et jouer. C'est ce qu'on a fait*<sup>65</sup> ». Et de le résumer dans leur chanson Blitzkrieg Bop (1976) : « *Hey!Ho ! Let's go !* » que nous pouvons traduire par « *Hé! Ho ! Allons-y !* ». Il y a là une démarche pédagogique d'incitation à pratiquer la musique. Sans doute se trouve-t-il là un vrai pont avec l'éducation populaire, sans que les punks en aient forcément conscience, se rapprochant de « *l'apprentissage par l'action* » prônée par John Dewey.<sup>66</sup> Cette démarche d'autonomie tend aussi à montrer aux personnes qu'elles ne sont pas des inaptes culturels, et que la démarche créative leur appartient aussi. Ces projets pédagogiques poussent même certains à éditer des guides DIY sur tous les sujets se rapportant au punk (comment enregistrer son disque, comment faire tourner son groupe, etc.).

Elle est aussi un élan de solidarité, de partage des connaissances et des savoirs-faire collectifs qui va au-delà de la musique : concerts de soutien à différentes causes (droits des minorités, contre les violences faites aux femmes, etc.), activistes écologiques ou dans l'éducation. Certains punks indonésiens font de l'alphabétisation et de l'initiation à l'anglais ou créent des centres pour les jeunes.<sup>67</sup>

Le DIY est le passage obligé pour les groupes de punk rock, quelles que soient leurs intentions. Soit obtenir

---

64 Fabien Hein, *Do It Yourself ! Autodétermination et culture punk*, Clermont Ferrand, éd. Le passager clandestin, 2012, p.61.

65 Legs McNeil & Gillian McCain, *Please Kill Me. L'histoire non censurée du Punk racontée par ses acteurs*, Paris, éd. Allia, 2006, p.332.

66 John Dewey, *Démocratie et éducation. Introduction à la philosophie de l'éducation* (1916), Paris, éd. Armand Colin, 1975.

67 [http://www.dailymotion.com/video/x38oiy\\_punks-en-indonesie-tracks-arte\\_news](http://www.dailymotion.com/video/x38oiy_punks-en-indonesie-tracks-arte_news)

une reconnaissance de l'industrie du disque afin de l'intégrer et ainsi la laisser gérer tout ce qui ne touche pas à l'artistique pour que les musiciens se consacrent entièrement à ce dernier, leur offrant un confort matériel et financier. Soit, dans un souci d'autonomie maximale, se consacrer à son art en maîtrisant son destin et en défendant une éthique (partage, solidarité, auto-détermination, équité sociale) en acceptant pour beaucoup d'entre eux une vie frugale et ascétisée.

## **b) Extraction**

Dans le DIY du mouvement punk, il est bien question de l'apprentissage musical, d'équité, de partage et de pratique collective. Il requiert pour cela l'acquisition d'un certain nombre de compétences. Il s'agit pour les apprentis de rencontrer et de maîtriser les éléments qui constituent les Musiques Actuelles. Il faut donc de les guider dans cet apprentissage, et c'est bien ce à quoi prétend le DIY du punk. Comme les stages de réalisation ou les autres sources d'inspiration que j'ai évoqués ci-dessus, l'apprenant est dans le « faire ». Il y a aussi une approche critique de son environnement. Beaucoup de punks se situent *contre* un système d'organisation capitaliste de la société considéré comme autoritaire, mais un certain nombre – et c'est bien un des objectifs du DIY - *créent* leur propre système d'organisation. Les réussites de certains labels punks sont fortement critiquées par les premiers, mais ces labels permettent à des groupes de vivre de la musique, et dans des pays comme les États-Unis leur offrent même une couverture sociale. Il y a donc dans ce mouvement une philosophie de l'autonomie, promouvant la créativité et l'esprit critique. Il s'y trouve une énergie au service d'un collectif. Chaque individu est un acteur de sa pratique culturelle. Le DIY est traversé de la volonté pédagogique de transmettre ses savoirs à de nouveaux arrivants, ainsi que de les aider à se situer dans le monde qui les entoure. C'est tout cela qui le rapproche des valeurs des MJC.

Tous ces exemples montrent des façons différentes d'aborder la pratique amateur. Ils ont pour point commun de :

- transformer les participants de ces expériences en créateurs et acteurs de leurs pratiques culturelles et artistiques,
- repositionner les relations et les postures entre ceux qui transmettent et ceux qui apprennent, et entre les professionnels et les amateurs,
- proposer l'accessibilité de la pratique artistique au plus grand nombre possible,
- aborder l'apprentissage par la pratique collective,
- réinterroger la question des compétences : celles requises pour être encadrant, et celles transmises.

#### IV/ ENSEIGNER LES MUSIQUES ACTUELLES EN MJC : LES ATELIERS DE PRATIQUE COLLECTIVE DE LA MUSIQUE

Les premières parties de ce mémoire constituent les éléments qui me permettent de prendre conscience du milieu dans lequel j'évolue. Les cinq points communs révélés par les sources d'inspiration constituent la base sur laquelle je construis ma proposition d'organisation de l'enseignement des Musiques Actuelles en MJC : les ateliers de pratique collective.

*« Les disciplines artistiques ont toujours occupé une place de choix dans notre corps.(...) Ce faisant notre but n'a jamais été de remplacer ou de doubler les conservatoires et écoles d'art de toutes natures, et s'il est fréquemment arrivé que des stagiaires viennent chez nous chercher un complément de formation technique, ils se sont bien vite aperçus que notre propos se situait bien au-delà et visait l'homme tout entier considéré comme être social. C'est beaucoup plus d'une "PRATIQUE" que d'une "technique" qu'il conviendrait de parler ici, notre but n'ayant jamais été de former des professionnels de théâtre, de cinéma, de danse ou de musique, mais de soumettre les individus à l'épreuve d'une aventure communautaire dans laquelle la technique joue le rôle irremplaçable de ciment ou de lien, mais qui ne constitue jamais une fin en soi. L'expérience nous a montré que si l'enrichissement technique n'était pas négligeable dans les motivations de nos candidats, c'est en définitive bien autre chose qu'ils venaient chercher dans nos entreprises d'éducation populaire à savoir une certaine façon de concevoir la formation de l'homme, que ni l'école, ni le lycée, ni l'université, ni tout autre forme de système pédagogique traditionnel n'avaient été capables de leur apporter. (...) C'est à ce besoin d'une autre pédagogie, d'un autre système d'approche et de formation que répond en grande partie l'éducation populaire et la pratique des conseillers techniques et pédagogiques.<sup>68</sup> »*

Cette citation résume l'esprit qui guide l'approche des activités dans l'éducation populaire. Dans une pratique collective, elle situe celui qui participe et celui qui encadre.

L'enseignement des pratiques des Musiques Actuelles est globalement envisagé sous l'angle du collectif. Dans un établissement spécialisé comme le démontre l'exemple du CRD de Valence-Romans, il est question d'un parcours individuel dans le collectif. Dans une MJC, il s'agit plutôt d'un collectif fait de parcours individuels, bien que la réalité ne soit pas aussi tranchée. Dans les deux cas, il s'agit de former des musiciens en les aidant à s'investir dans leur apprentissage afin qu'ils deviennent des acteurs de leur pratique culturelle sur leur territoire. Et ce quelle que soit l'appellation donnée au cursus suivi : pratique professionnelle, amateur ou de loisir.

---

68 Brochure syndicat CTP 1978, cité par Franck Lepage dans *Les stages de réalisation*, INJEP, 1995, p.70.

Le but d'une MJC n'est pas de former officiellement des professionnels, mais les compétences dispensées doivent autoriser les vocations. A la recherche de compétences égales, les moyens diffèrent. Si le perfectionnement technique individuel est inclus dans la proposition des écoles de musique, il relève de la démarche hors atelier de pratique collective pour une MJC. Une personne-ressource ne pourra sans doute pas donner toutes les réponses concernant les techniques précises de chaque instrument (cela dépendra de son expérience), et c'est une question à laquelle est attaché un enseignant spécifique dans une école de musique.

## **1/ Organisation et principe des ateliers**

Dans les types d'organisation des ateliers collectifs de pratique des Musiques Actuelles, il existe principalement deux approches comme nous avons pu le voir : l'apprentissage des pratiques actuelles de la musique et l'accompagnement de groupes constitués.

Cet écrit tente de mettre en lumière un lien entre les valeurs d'éducation populaire des MJC et l'apprentissage des pratiques des Musiques Actuelles. Pour jouer sur les mots, je décris la manière d'accompagner les participants dans leur apprentissage...

### **a) L'approche matérielle des ateliers**

Afin de pouvoir mettre en place cette activité, une MJC doit mettre à disposition une salle et un équipement approprié. Dans beaucoup de structures, les salles n'étant pas dédiées à une seule activité, l'organisation du planning est un exercice de jonglage de haut vol de par l'équation nombre d'activités/nombre de salles/créneaux horaires. Ce qui nécessite d'installer et de ranger le matériel à chaque fois.

Le facteur de l'équipement dédié est important : dans la politique de l'accès à tout par tous (pour schématiser), cela signifie que même ceux qui ne possèdent pas d'instrument (par manque de moyens ou par indécision) doivent pouvoir y participer. Dans le cas des Musiques Actuelles, cela représente un investissement relativement conséquent dans du matériel correspondant à leur instrumentarium : systèmes de sonorisation, micros et pieds, guitares/basses électriques et amplis, claviers, câblage...

Cela éloigne des stages de réalisation où se pratiquaient le chant choral (très économique) et le théâtre, et dans lesquels tout le monde faisait tout. Mais des humbles connaissances technologiques qui sont les miennes, il me semble plus compliqué, plus long et plus coûteux de construire un assemblage électronique dans le but d'en faire un système d'amplification et de diffusion du son que de constituer un décor de théâtre à partir de matériaux de récupération. Tout cela peut se réfléchir et mener à repenser l'activité, mais ce sera le sujet d'un autre mémoire.



## **b) Le choix de proposer une activité collective**

Parlant de l'éducation populaire, Jean-Claude Leroyer écrit : « *Cette capacité à s'instruire soi-même n'est pas innée, et ne peut se réaliser seul mais en communauté. (...) Cette autoéducation n'est possible que parce qu'elle se vit en groupe et que chaque membre du groupe est différent et complémentaire*<sup>69</sup>. »

Un des moteurs des activités des MJC est le collectif. Tout s'organise autour de cette notion. C'est donc le premier critère qui définit les ateliers : la pratique *collective* des Musiques Actuelles. Hors structure, le modèle type est le groupe de musiciens se réunissant pour créer et jouer de la musique. Ils apprennent en pratiquant ensemble, en vue de se produire de manière plus ou moins régulière devant un public. Certains sont déjà instrumentistes, d'autres pas. La différence avec un atelier est que les personnes d'un groupe se choisissent pour une action collective. Dans le cas des ateliers, ils sont mis en présence par une personne qui encadre l'activité (que je nommerai *l'encadrant*) en fonction de critères de compatibilité (catégories d'âge, disponibilités horaires, éventuellement expérience de la pratique instrumentale, etc.). Les participants n'ont pas forcément une idée de ce qui va s'y produire. De plus, les effectifs en présence peuvent changer d'une année sur l'autre, et un même atelier peut être amputé de plusieurs membres autant que des nouveaux viennent potentiellement se greffer.

Il n'y a pas non plus de cours individuels qui viennent épauler l'atelier. Tout se fait dans le moment où les participants sont réunis. La progression technique tient de l'investissement dans l'atelier et d'un travail personnel propre à chacun hors de ce cadre.

## **c) L'accessibilité aux ateliers**

L'accessibilité aux ateliers pose la question du public.

Dans la plupart des structures (institutionnelles, associatives, MJC, etc.), la pratique collective des Musiques Actuelles est soumise à la condition d'avoir des bases techniques d'un instrument, ou de passage de tests ou d'un entretien. Cela se produit même dans les MJC, alors que l'un de leurs principes est la non sélection à l'entrée, pour un accès ouvert à *tous*.

Quand j'ai mis en place les ateliers dans la MJC Pays de l'Herbasse, j'ai naturellement suivi la même méthode que pour les cours de guitare : la question des critères ne se posait même pas. C'était une question de place et d'âge minimum.

Aujourd'hui je prends conscience que ce sont les valeurs de l'éducation populaire que j'ai appliquées. Ma proposition est donc : pas de critère de sélection sur la motivation ou l'expérience, pas d'entretien qualificatif devant un jury, pas de tests. Le seul entretien qui précède l'admission est la présentation de l'activité par l'encadrant, à laquelle souscrit ou non le potentiel futur participant. La restriction se fait uniquement par la

---

<sup>69</sup> Jean-Claude Leroyer, *Histoire et sociologie de la FFMJC dans sa phase de gestation. La création ambiguë des Maisons des Jeunes et de la Culture*, Romans, éd. MJC Robert Martin, 1991, p.15.

capacité d'accueil de la MJC et la limite d'âge minimum en rapport avec l'activité (dépendant des compétences pédagogiques de l'encadrant).

La politique tarifaire est dépendante de chaque structure, mais elle tend à être très abordable et soumise au quotient familial (aux vues des informations que j'ai pu recueillir sur Internet). Pour accéder à ces ateliers, il faut donc simplement procéder à son inscription. De la même manière, la présence d'un participant au sein des ateliers d'une année sur l'autre ne dépend pas d'un examen l'autorisant à poursuivre l'activité : elle est liée au désir de se réinscrire ou non.

Cela induit la question de l'hétérogénéité des groupes, de leur motivation et ambition individuelle confrontées au service d'un objectif commun. Il est à noter que cette problématique est une des composantes des groupes de musique autoformés, elle est donc partie intégrante de cette pratique. Donc même dans un atelier, tout le monde n'a pas les mêmes aspirations, ou ne choisit pas les ateliers pour la même raison : certains parce qu'ils sont tentés par une pratique amateur, d'autres parce qu'ils recherchent une occupation récréative.

#### **d) La place de chacun au sein du collectif**

La place de chacun se définit autour de trois axes : l'équité, la collégialité des décisions et la « non-obligation » du travail instrumental hors ateliers.

Les ateliers se veulent équitables. Chacun doit pouvoir y trouver sa place et s'y exprimer librement. Toutes les propositions doivent être étudiées. Les décisions se prennent collégialement après avoir été discutées et argumentées (par exemple choix des morceaux dans le cas de reprises, type d'arrangement ou de construction de leurs propres créations) en essayant de respecter les envies de chacun. Chaque action ou non-action des participants a une influence directe sur l'évolution de la réalisation. Il convient à l'encadrant d'en favoriser la prise de conscience par le groupe. A cet effet l'encadrant se positionne comme une ressource possible qui répond aux éventuels manques ou questions. Comme dans les exemples des sources d'inspiration (stages de réalisation, DIY, projet *Connect*), il ne se place pas dans une relation verticale et autoritaire, mais horizontale. Son pouvoir de décision est le même que celui des participants.

Dans la question précisément de la place de chacun, il n'y a pas forcément de choix définitif d'un instrument. Chaque participant doit pouvoir s'essayer à un instrument s'il le souhaite. L'atelier est aussi un lieu d'expérimentation. La possibilité est offerte aux participants de devenir des multi-instrumentistes, ce qui est souvent le cas dans les Musiques Actuelles.

En autonomisant les participants sur chacun des instruments qu'ils vont pratiquer, ils acquièrent les compétences propres à leur utilisation: pour un guitariste, savoir accorder et brancher la guitare et l'ampli, en régler le son et le volume; de même pour un bassiste; pour un chanteur, savoir brancher son micro, monter le

ped et régler le son sur la table de mixage et le système d'amplification, savoir se positionner face à un micro; idem pour le clavier; pour un batteur, installer et positionner la batterie pour lui, etc.

Cette diversité dans la pratique sort le participant d'un isolement instrumental. Cela peut éviter aux instrumentistes les postures caricaturales qu'il leur arrive de prendre. Cela favorise une ouverture sur l'autre par une empathie concrète: la place de chaque musicien, son rôle, la manière d'aborder un morceau et l'écoute que nécessite chaque position dans le groupe. C'est une façon pour le participant de se situer dans son environnement en changeant le regard qu'il peut avoir sur les autres et sur lui-même, et nous retrouvons là une des missions que se fixent les MJC.

Comme les ateliers s'adressent aussi à des débutants ou non pratiquants, il est fréquent pour les participants de ne pas avoir d'instrument en dehors des ateliers. Mais ce n'est pas disqualifiant.

Dans mon expérience de l'enseignement des Musiques Actuelles, j'ai souvent été étonné de voir à quel point un participant était capable de se souvenir d'une semaine sur l'autre non seulement de ce qu'il faisait, mais aussi des structures ou des parties jouées par ses camarades, et cela sans qu'il ait pratiqué en dehors des ateliers. L'encadrant peut aider à cela en enregistrant les séances sur clé USB. Cela leur permet d'écouter, d'envisager des changements et de mémoriser.

De plus si je fais un parallèle avec les activités sportives, le fait de ne pas avoir accès à un équipement hors du cadre des cours n'empêche pas de progresser.

Pour revenir à la musique, il est fréquent qu'en dehors des répétitions, les instrumentistes ne puissent pas s'exercer, faute de temps ou de possibilité matérielle (comme des batteurs n'ayant pas de local approprié). Il est même proposé, selon les possibilités matérielles et la disponibilité d'une salle, qu'un participant vienne s'exercer en dehors des ateliers et de la présence de l'encadrant.

Ne pas posséder un instrument n'est donc pas un critère d'exclusion.

### **e) Apprentissage et évaluation des compétences**

Le principe est que les participants vont se familiariser le modus operandi des Musiques Actuelles. Ils doivent en maîtriser les termes et les composantes : la création ou la reproduction d'une œuvre, les répétitions, la production en concert, l'enregistrement. Chaque étape possède ses propres exigences techniques. Le but n'est pas l'excellence technique, mais la recherche d'une réalisation collective.

Concernant la production musicale des ateliers, le fait qu'elle soit issue d'une activité de loisir ou amateur ne doit en rien préjuger de sa qualité. L'acquisition des compétences doit être au service de cette production. C'est en ce sens que l'encadrant doit oeuvrer. Une des valeurs des MJC est d'avoir une production de qualité sans la juger. Il n'y a pas d'évaluation en ce sens qui mènerait à une classification des participants ou à une autorisation à poursuivre l'activité.

Il n'est donc pas question d'en mettre en place, comme entendue dans des écoles de musique : pas de passage

de cycles, pas d'examen, pas de grilles avec des cases à cocher en fonction des connaissances apprises (ou non). La réalisation artistique demande un certain nombre de compétences dont la pratique ne saurait se passer, et ce sont précisément l'application et l'acquisition de ces compétences qui rendent la réalisation possible.

Le bilan de l'acquisition des compétences est fait très simplement par les participants eux-mêmes. Des tâches sont confiées aux uns ou aux autres, des objectifs fixés au départ de l'année de pratique : réalisation d'un CD (création musicale, écriture de texte, enregistrements mutuels) qui nécessite la maîtrise des certains outils techniques (MAO, micros et leur placement, mixage, etc.), production des œuvres travaillées pendant l'année lors de concerts dont ils sont les acteurs (organisation, promotion, installation technique, balances mutuelles, gestion du son et de la lumière, jeu sur scène).

Et c'est dans la pratique, dans le « faire », que les participants mettront eux-mêmes leurs compétences et leurs acquis à l'épreuve : qu'avons-nous réalisé? Quelle qu'en soit la réponse, c'est l'auto-analyse du parcours, avec les bienveillantes participations et interventions de l'encadrant, qui sert d'évaluation. Et cela se fait sans que jamais ne soient prononcés les mots « examen », « passage de cycle », ni même celui « d'évaluation ». Peut-être même que cet état des lieux ne sera évoqué que si les participants émettent des doutes quant à leur progression ou à la qualité de leur production. Dans ce cas l'encadrant peut indiquer concrètement le chemin parcouru. Et leur montrer que, jouant de la musique, ils sont de fait des musiciens. Un des meilleurs « *marqueurs* » du chemin parcouru est le concert, la diffusion de la musique que les participants ont élaborée durant les ateliers.

Pour exemple, la MJC du Pays de l'Herbasse propose à minima quatre concerts: trois se déroulent à la MJC (participation au Téléthon en décembre, café-concert organisé par les bénévoles au printemps, fête de la MJC au mois de juin) et un au centre de la ville le 21 juin pour la fête de la musique avec les moyens mis à disposition par la municipalité.

La progression de chaque atelier est fonction de l'engagement des participants eux-mêmes. Selon la demande et les possibilités spatio-temporelles de la MJC, la durée des ateliers va varier et dépendre de la disponibilité des locaux et de l'encadrant, des créneaux horaires alloués ainsi que du nombre d'inscrits. La question se pose aussi de l'adaptabilité de ces créneaux horaires en fonction de la demande des participants les plus motivés, ce qui renvoie à la notion d'équité entre les ateliers, et bien sûr à l'aspect financier qu'induit la présence de l'encadrant.

J'ai par exemple refusé d'allonger la durée d'un atelier demandée par des participants au motif de l'équité. Mais j'ai rappelé la possibilité offerte par la MJC de venir s'exercer dans une salle le samedi après-midi.

Pour aider cette progression, je propose des dispositifs complémentaires d'apprentissage sous la forme de stages à durée variable, à l'instar des *Clinics* du projet *Connect*, des Master Class proposées dans les écoles de musique ou des stages de la MJC Parmentier de Grenoble. Ils concernent tous les domaines techniques, des cours de chant à l'atelier d'écriture en passant par l'intervention d'un ingénieur du son.

Leur organisation peut être problématique. Les critères de faisabilité sont la disponibilité des locaux (souvent voués à des multiples activités étalées sur la semaine), la disponibilité et la motivation des participants (emplois du temps scolaires et extrascolaires chargés pour les enfants, occupations « loisir » des adultes) et l'éventuel surcoût dû à la venue d'un intervenant extérieur (les structures ayant des contraintes budgétaires de plus en plus sévères, ne pouvant donc pas les prendre en charge).

Ces stages sont importants, car ils offrent aux participants la possibilité d'approfondir un sujet donné que le temps offert par l'atelier n'autorise pas. Il est donc nécessaire qu'ils soient programmés dès début de l'année, en même temps que la mise en place des ateliers de pratique collective.

Il s'agit aussi d'impliquer les participants dans la diffusion de leur pratique artistique. C'est ce que j'évoque dans l'exemple de la MJC Parmentier : les participants organisent des concerts et gèrent les locaux de répétition. Cette action a pour première conséquence de responsabiliser les participants des ateliers, et surtout de les faire passer du stade de consommateur à celui d'acteur. Et pour deuxième de remettre au goût du jour une notion qui tend à disparaître face à la marchandisation des échanges humains : le bénévolat.

#### **f) Les participants acteurs de leurs pratiques culturelles**

Ce que je viens de décrire constitue bien sûr la prise en main d'éléments que nous pourrions qualifier de « techniques », de « boîte à outil », de « savoir faire ». La musique est avant tout un moyen d'expression, de création, de réalisation de soi, c'est une pratique culturelle. Et pratiquée en groupe, elle est vectrice de lien entre les êtres humains, d'apprentissage de vie en collectivité.

Si nous reprenons les principes qui découlent de l'éducation populaire, l'encadrant va aider les participants à s'exprimer, à exprimer ou créer leur culture et inventer leur répertoire en se détachant des stéréotypes vendus ou imposés par les médias ou institutions en charge de la diffusion et de la production artistique.

Néanmoins, mon expérience me fait constater que l'utilisation des « produits » dont peuvent être nourris certains participants est une entrée. L'interprétation de morceaux entendus sur des radios commerciales permet souvent une première approche de la pratique musicale, et même de la création (par le biais de l'arrangement). En effet, les pratiquants doivent souvent composer avec les instruments en présence qui, dans de nombreux cas, diffèrent de ceux utilisés dans les originaux. Ils opèrent donc une réinterprétation, ce qui constitue déjà en soi un acte créatif. Bien sûr, ce n'est pas systématique, et parfois les ateliers commencent par des créations.

Il est aussi important de noter que des musiciens (certains célèbres comme Keith Richards repiquant les plans de Chuck Berry sur des disques<sup>70</sup>) jouant dans des groupes autoformés dont les morceaux ne sont que

---

70 Keith Richards, *Lifé*, Points documents, éd. Point, 2011, 704 pages.

des compositions ont souvent forgé leur maîtrise en rejouant les œuvres de leurs aînés ou contemporains. C'est une pratique courante. Et cela aussi une manière de construire une culture générale autour des œuvres abordées dans le cas de reprises, en investissant les participants dans leur approche. Ils peuvent par eux-mêmes acquérir une connaissance de l'environnement du morceau: l'esthétique, l'artiste, la compréhension des textes (passant par la traduction pour les textes étrangers). Mais la question des reprises soulève le positionnement qui est offert à ceux qui les font dans leurs pratiques culturelles. En multipliant les émissions de télévision (*The Voice, La Nouvelle Star, etc.*) ou vidéos sur Internet dans lesquelles les musiciens ne sont que des interprètes aux qualités techniques certes impressionnantes et devant lesquelles il est de bon ton de se pâmer, l'industrie du divertissement confine ces aspirants à la célébrité, et ainsi les personnes qui les suivent de manière hebdomadaire, à n'être que des consommateurs. Il n'est pas de place pour la création, ou alors celle qui évoque les « grands » artistes pop ou de variété, reconnus de tous dont il convient... de reprendre les morceaux. De plus, lors de ces émissions s'affrontent ou se distinguent des individualismes qui éloignent de l'idée du collectif.

Nous retrouvons là cette séparation entre une culture officielle et/ou commerciale, avec ses artistes professionnels, qu'il faut consommer et les pratiques culturelles du peuple non reconnues. Ces dernières n'obtiennent aucune fenêtre de diffusion sur les grands médias. Cette sélection par les médias entretient la négation d'une idée : celle que tout être humain est capable d'actes de création qui méritent de l'attention. C'est le rôle de l'encadrant est de prouver le contraire à chaque participant.

C'est au coeur des ateliers de pratique collective que ces notions de création et de collectif doivent être présentées et affirmées par l'encadrant auprès des participants. Ce sont deux critères qui font partie de la philosophie de l'éducation populaire et des MJC que je cherche à mettre en pratique.

## **2/ Les compétences de l'encadrant : être une personne-ressource**

En MJC, les savoirs propres aux pratiques des Musiques Actuelles ont été transmis soit par des techniciens spécialisés, soit par des animateurs passionnés de musique.

Dans le code ROME<sup>71</sup>, le poste d'animateur socio-culturel est ainsi décrit : il travaille auprès de tous les publics, et « *il conçoit, organise et encadre des activités éducatives et culturelles. Son rôle est de favoriser les échanges et la cohésion sociale, d'encourager l'expression et l'épanouissement des individus , (...) de créer du lien social entre les participants, (...) de développer la créativité<sup>72</sup>* ».

C'est là, dans la complémentarité des missions et compétences de ces deux fonctions, que peut se réaliser la

---

71 Répertoire Opérationnel des Métiers et des Emplois.

72 <http://www.orientation-pour-tous.fr/metier/animateur-socio-culturel,15420.html>

jonction entre apprentissage des Musiques Actuelles et éducation populaire. Celui qui permet cela, c'est la personne-ressource.

### a) La personne-ressource

Désigner par une appellation précise la personne en charge des ateliers est difficile.

J'ai choisi *encadrant* dans la partie qui présente l'organisation des ateliers, car il pose le cadre de l'activité. Mais cette personne est aussi celle qui accompagne, guide le participant dans sa pratique et apporte des éléments techniques.

Le RPM cite volontiers l'approche pédagogique de Jean Houssaye qui parle de relation triangulaire entre le savoir, le professeur et l'élève. Il précise qu'il n'y en a toujours que deux en action, le troisième faisant « *le mort* » selon l'angle choisi par le pédagogue.<sup>73</sup> Dans le tandem *professeur/savoir*, le professeur *enseigne* la maîtrise de son sujet et il le débite, l'élève ayant une position passive (choisissant ou non de le recevoir). Dans celui de *professeur/élève*, le professeur *forme* l'élève, l'éduque afin qu'il soit utile à la société, les savoirs et techniques pouvant être multiples selon les besoins. Enfin dans le dernier couple *élève/savoir*, l'élève *apprend* un savoir, et le professeur est absent de cette relation, car il n'y a que l'élève qui puisse décider de cette action.

Le RPM rajoute une quatrième notion (et non un côté au triangle qui ne serait plus triangle) qui s'invite dans la relation *élève/savoir* : l'accompagnement. En effet si l'apprentissage est du fait de l'élève et repose sur les procédures personnelles qu'il met en place, l'accompagnant peut guider l'élève dans l'élaboration de celles-ci, et en faciliter l'acquisition.

Dans la terminologie du RPM, ce musicien qui accompagne est nommé *intervenant*. Le musicien en demande est appelé *apprenti* plutôt qu'élève, car ce dernier ramène trop à une idée de verticalité entre un professeur qui transmet le savoir et celui qui le reçoit.

Le RPM se propose d'accompagner des groupes ou musiciens ayant déjà un projet musical. L'intervenant est donc bien un accompagnateur.

Dans le cadre des ateliers de pratique collective, il n'y a pas de projet, pas de groupe constitué au départ. Dans le souci d'horizontalité des rapports entre les participants, comme il en est question dans le projet *Connect* ou les stages de réalisation, il y a une personne vers qui les participants vont se tourner pour accéder à une ressource.

Le terme le plus approprié me semble donc être celui de *personne-ressource*. Je fais mienne cette définition élaborée collectivement lors d'une recherche-action au CEFEDM : « *la personne-ressource est un individu à*

---

73 Jean Houssaye, Daniel Hameline, *Le triangle pédagogique, théorie et pratique de l'éducation scolaire*, éd. P. Lang, 1992.

*qui ont fait appel et qui, grâce à ses connaissances et ses capacités, permet à d'autres d'avancer dans leur projet<sup>74</sup> ».*

Dans ma pratique des ateliers et dans celle des personnes avec qui j'ai travaillé, je constate la primeur du jeu (le fait de jouer de la musique) et la volonté d'une production musicale de qualité - ce qui est louable. Cela nous pousse souvent, nous les encadrants, à nous positionner de manière autoritaire – ce qui l'est moins. En tant que personnes-ressource, nous devons veiller à rester dans cette posture de rapports horizontaux aux participants. Notre expérience sert à permettre et à accompagner.

## **b) La posture essentielle de la personne-ressource**

La question se pose de l'intention qui va animer ces ateliers : est-ce former des musiciens amateurs ? Occuper des temps de loisirs ? Intégrer des notions d'émancipation et de critique face à la consommation de masse, ou être un lieu de consommation ?

Comme nous avons pu le voir précédemment, loisir ne rime pas forcément avec consommation et légèreté, et amateur avec médiocrité.

Il me semble tout à fait primordial que quelle que soit la raison qui motive l'inscription du participant, les compétences qu'il va acquérir doivent être identiques pour tous. Il doit en toute circonstance avoir les moyens de décider de son orientation en abordant les différents éléments qui composent la pratique des Musiques Actuelles.

Un autre point à aborder est la qualité de la production musicale issue de ces ateliers. Son but n'a pas une visée de professionnalisation, mais il est une valorisation des participants en leur démontrant qu'ils sont des musiciens (comme évoqué plus haut), qu'ils sont capables de créativité, et qu'ils sont les moteurs de leurs pratiques culturelles. Cette prise de conscience doit amener le participant à se situer dans la production musicale qui l'entoure, et éveiller ainsi son sens critique.

C'est à la personne-ressource de créer les conditions de cet épanouissement au sein de ces ateliers, d'éveiller à une conscience de l'action et à une prise de position face à la consommation de masse. Ainsi le participant peut envisager différemment le rapport qu'il entretient avec les pratiques culturelles qui lui sont vendues ou proposées, et à celle dans laquelle il est impliqué.

Pour pouvoir transmettre les savoirs qui lui sont demandés, la personne-ressource doit s'adapter aux participants. Par exemple, certains d'entre eux émettent un refus catégorique du solfège. Il faut alors utiliser d'autres moyens de communication. L'apprentissage tacite est une approche possible.

---

<sup>74</sup> <https://posturespersonnesressourceapprentissage musique.wordpress.com/personne-ressource/>



### **c) Ses missions**

La personne-ressource a pour première mission de faire fonctionner le collectif. Elle permet et facilite le dialogue entre les participants, entre les participants et la musique. Elle est donc un médiateur, c'est-à-dire *celui qui crée du lien et qui permet*<sup>75</sup>. Dans cette posture, elle doit se montrer impartiale face aux propositions des participants, mais aussi être une force de proposition en cas de blocage. Elle met les pratiquants en lien avec d'autres ressources, soit en organisant des stages spécifiques ou en les dirigeant vers d'autres personnes ou lieux. Elle doit créer le lien entre les participants et la MJC afin de faire évoluer l'activité.

Une deuxième mission est de donner des indications et de les démontrer concrètement face à un public débutant ou non pratiquant. Dans les groupes autoformés, il est très courant que les musiciens sachent jouer au moins sommairement de tous les instruments présents. C'est une compétence qui est utile pour une personne-ressource en charge d'un atelier de pratique musicale de groupe.

Une troisième mission est d'inciter les participants à être eux-mêmes ressource pour les autres : un guitariste qui maîtrise déjà sa partie peut l'indiquer à un autre qui peine à la jouer, un batteur peut donner des points de repère à un bassiste pour la cohésion de la partie rythmique, des chanteurs peuvent se consulter mutuellement sur la manière d'interpréter un morceau ou de se répartir les voix, un participant peut proposer des arrangements, nombreux peuvent être les exemples. C'est ce mode de fonctionnement qui a cours dans des groupes autoformés, et qui se retrouvent aussi dans les exemples de sources d'inspiration cités dans la partie éponyme.

Une quatrième mission est d'aider les participants à développer non seulement leur approche critique de ce qui est proposé, mais aussi de favoriser leur capacité créative. Le but est de les extraire de la condition de consommateurs culturels dans lesquels ils sont maintenus par l'offre musicale. Elle se situe majoritairement autour de deux pôles : la culture publique proposée par les institutions et la production culturelle privée (l'industrie du divertissement et du disque), à vocation strictement commerciale, dans les deux cas aux mains de professionnels de la culture.

Entre les deux, les apprentis amateurs ouvrent la troisième voie, celle de créer eux-mêmes leur propre culture.

Ainsi le rôle de la personne-ressource est de mettre à la disposition des participants tous les outils nécessaires à la réalisation de ces objectifs d'émancipation.

### **e) Son action sur le territoire**

L'action de la personne-ressource sur le territoire ne fait pas partie du cadre de son emploi. Elle dépend donc de ses choix et de son degré d'implication. Plusieurs types d'intervention sont possibles : en interne à la MJC

---

<sup>75</sup> <https://posturespersonnesressourceapprentissageemusique.wordpress.com/les-postures/le-mediateur/>

ou avec des partenaires extérieurs.

En interne, les actions concernent d'abord les adhérents d'une même activité. En effet, ils ne viennent en général que le temps de leur activité, et en repartent aussitôt celle-ci terminée. L'idée est de briser cet isolement qui a enlevé à certaines MJC leur fonction d'être un lieu de rencontres et d'échanges. Le concert des ateliers est justement un moment de rencontre. Les stages « techniques » en sont un autre. Dans une dynamique inter-activités, les ateliers peuvent proposer de composer les musiques des spectacles des ateliers danse, ou les jouer sur scène ensemble lors des traditionnelles fêtes des MJC qui marquent la fin de la saison.

Une autre action est de créer des ponts entre les structures d'enseignement spécialisé d'une commune (harmonies municipale, écoles de musique, etc.). Elle peut se matérialiser par un concert autour d'un thème commun. Dans ce cas, il s'agit de créer une dynamique des pratiques culturelles amateur sur un territoire en brisant ainsi l'isolement ou la défiance des structures les unes par rapport aux autres. Par exemple, à Saint Donat, la municipalité offre une scène à ces différentes structures lors de la fête de la musique : c'est un premier espace de rencontre et de partage.

Les MJC ont traditionnellement des liens avec les établissements scolaires du territoire. La personne-ressource a donc un rôle à jouer dans le cadre des temps d'apprentissages périscolaires (TAPS), ou dans le cas d'une classe à projet artistique et culturel (dite « classe à PAC »<sup>76</sup>).

Enfin, il fut un temps où les MJC représentaient un réseau de diffusion des Musiques Actuelles. Aujourd'hui, ce sont des actions isolées et locales. Comme nous avons pu le voir, certaines MJC ont basculé sur un label SMAC, et d'autres organisent régulièrement des cafés-concert, ou concerts. Par exemple, la MJC Parmentier de Grenoble propose aux groupes issus de leurs ateliers ou répétant dans leurs locaux un petit réseau de lieux de diffusion dans la commune. Elle leur impose l'organisation d'au moins un concert dans l'année. Autre exemple : la fédération départementale des MJC de Drôme-Ardèche monte le festival *Les oreilles du Renard* conjointement avec des jeunes.

La question de la diffusion est à prendre en compte dans l'apprentissage des Musiques Actuelles comme un des éléments fondamentaux. Il faut imaginer un réseau des ateliers afin que ceux-ci se produisent en dehors du cadre de leur MJC d'attache, et que chaque MJC implique les participants dans l'organisation de ces concerts dans un esprit DIY (vous voulez jouer ? Faites-le vous même!).

---

76 C'est un programme financé par la DRAC qui permet à un enseignant du premier ou second degré de proposer à toute sa classe une expérience artistique ou culturelle sur un cycle de maximum 15h avec un intervenant extérieur. Voir le site : <http://eduscol.education.fr/cid45602/dispositifs-educatifs.html#pac>. Cependant face aux baisses de subventions, ce dispositif est en voie de disparition.

D'une manière générale, quelles que soient les conditions d'apprentissage des Musiques Actuelles, les compétences auxquelles il est possible d'accéder doivent être les mêmes dans n'importe quelle structure. Il convient aux musiciens qui les ont acquises d'en faire l'usage et d'y mettre le sens qui correspond à leurs pratiques et à leurs envies. C'est à la personne-ressource de les aider en leur transmettant ces quatre éléments : la technique musicale, la pratique artistique, le lien social et la posture citoyenne.

## CONCLUSION

Par ce travail d'écriture, je m'aperçois d'une boucle. La proposition formulée rejoint en certains termes le mode de fonctionnement initial du DMA du CRD de Valence dans lequel j'ai officié. Dans les deux cas, l'approche des Musiques Actuelles est faite par la pratique collective. Des valeurs propres à l'éducation populaire étaient déjà présentes au CRD sans que j'en ai ouvertement conscience : refus de l'exclusion et ouverture au plus grand nombre possible, des participants acteurs et créateurs de leurs pratiques culturelles... Nous veillions à ce que les participants aient une production de qualité, en grande partie parce que nous recherchions une reconnaissance de nos pratiques au sein de l'établissement, reconnaissance qui induisait les moyens dont nous disposions. Cela a permis l'évolution du DMA du CRD tel qu'il est décrit dans ce mémoire. La prise en compte des pratiques amateurs par les cursus dédiés<sup>77</sup> en est un exemple, ainsi que la pratique collective comme entrée dans la musique. Tout cela vise à former des musiciens compétents et autonomes, acteurs d'une vie culturelle. Mais ce que le DMA a gagné en respectabilité, il l'a perdu en accessibilité.

Si le terme de loisir dans le secteur de l'enseignement spécialisé reste fortement connoté, il revêt un tout autre sens au sein des MJC. Cela nous ramène au glissement qui s'est effectué dans l'évolution des activités des MJC. Ce furent en premier des lieux de formation du citoyen, puis de réparation sociale (avec les appels à projets), et enfin de loisir récréatif et occupationnel. Si la forme a pu rester la même (pratique culturelle ou sportive), le sens dont étaient porteuses ces activités a doucement dérivé vers une consommation de services. Le rôle de la personne-ressource est de leur redonner leur mission première : permettre à des citoyens d'être créateurs de leur culture au sein d'une pratique collective.

Il n'est pas question ici d'apposer un jugement de valeur sur les différents types d'enseignement des Musiques Actuelles proposés, mais plutôt de comprendre qu'elles peuvent en être les spécificités. À la manière des guides DIY, ce mémoire veut alimenter la réflexion des autres enseignants de Musiques Actuelles qui comme moi se questionnent sur le sens et le développement de leur pratique de personne-ressource, particulièrement en MJC. Dans un établissement d'enseignement spécialisé, la musique est une finalité. Dans une structure d'éducation populaire, elle est un moyen.

---

<sup>77</sup> Elles sont bien sûr une application du SNOP, mais l'importance de la place qui leur est accordée dans cet établissement est directement liée au développement du DMA.

## BIBLIOGRAPHIE

### Livres :

- Laurent Besse, *Les MJC : de l'été des blousons noirs à l'été des Minguettes 1959 à 1981*, Rennes, éd. P.U.R., 2008, 391 p.
- L'équipe de Cassandre/Horschamp, *Éducation Populaire une utopie d'avenir (à partir des enquêtes réalisées par Franck Lepage)*, Barcelone, éd. Cassandre/Horschamp, 2012, 198 p.
- Jeff Chang, *Can't Stop, Won't Stop une histoire de la génération Hip-Hop*, UE, éd. Allia, 2011, 668 p.
- Fabien Hein, *Do it yourself ! Autodétermination et culture punk*, Clermont-Ferrand, éd. Le passager clandestin, 2012, 176 p.
- Fabien Hein, *Ma petite entreprise Punk. Sociologie du système D*, éd. Kicking Books, 2011, 138 p.
- Noémie Lefèvre, *Marcel Landowski. Une politique fondatrice de l'enseignement musical 1966-1974*, dans *Enseigner la musique #12*, Lyon, éd. Cefedem Rhône-Alpes, 2014, 358 p.
- Jean-Claude Leroyer, *Histoire et sociologie de la FFMJC dans sa phase de gestation. La création ambiguë des Maisons des Jeunes et de la Culture*, Romans, éd. MJC Robert Martin, 1991, 121 p.
- Legs McNeil & Gillian McCain, *Please Kill Me. L'histoire non censurée du Punk racontée par ses acteurs*, UE, éd. Allia, 2006, 636 p.
- Collectif RPM, *Enseigner les Musiques Actuelles ?*, Mesnil-sur-l'Estrée, éd. RPM, Janvier 2012, 122 p.
- Lao Tseu, *Trouver sa voie : Petit guide de l'escalade à l'usage de moines bouddhistes en lévitation*, Luoyi, éd. Confucius, - 521 av. JC, 1 p.
- Flavie Van Colen pour la Cry pour la Musique et la Fédurok, *Éducation populaire et musiques amplifiées*, Le Clavier, éd. INJEP, juin 2002, 78 p.

### Documents et articles:

- Bulletin Officiel n°124 *Circulaire n° 2001/010 du 23 mars 2001 relative à la mise en œuvre du plan d'actions à cinq ans en faveur de «l'éducation artistique et culturelle pour tous»*, mars/avril 2001.
- Cahiers de recherches, *Enseigner la musique n°1,2,3*, Meyzieu, éd. CEFEDEM Rhône-Alpes, réédition 2005, 198 p.
- Cahiers de recherches, *Enseigner la musique n°6,7*, Meyzieu, éd. CEFEDEM Rhône-Alpes, 2004, 345 p.
- Cahiers de recherches, *Enseigner la musique n°8 : Éducation permanente, action culturelle et enseignement : les défis des musiques actuelles*, Meyzieu, éd. CEFEDEM Rhône-Alpes, 2004, 302 p.
- CEFEDEM Rhône-Alpes, *Journées Rencontres-Débat autour du nouveau SNOP*, 14 décembre 2007.

- Magali Chavanne, *L'accès à la culture*, mémoire DE, CEFEDM de Lyon, 1999, 33 p.
- Francis Larue, *L'accompagnement des groupes de « musiques actuelles »*, mémoire DE, CEFEDM Rhône-Alpes, 2014, 33 p.
- Franck Lepage, *Les stages de réalisation (1949-1995)*, éd. INJEP, Janvier 1995, 112 p.
- Kamal Mazouni, *La culture dans la cité, des liens à retisser... Vers une Maison des Musiciens*, mémoire DE, CEFEDM Rhône-Alpes, 2009, 35 p.
- Ministère de la Culture et de la Communication, *Schémas Nationaux d'Orientation Pédagogique (SNOP) de l'Enseignement Initial de la Musique, de la Danse et de l'Art Dramatique*, novembre 2007.
- MJC du Pays de l'Herbasse, *Projet Centre Social*, Document de travail, 171 p.
- David Morand, *Intégrer les musiques actuelles dans les conservatoires*, mémoire DE, CEFEDM Bretagne/Pays de la Loire, 2009, 34 p.
- Anne-Sophie Moyroud, *L'adulte amateur débutant dans l'école de musique : quelle place et quel enseignement sont réservés aux adultes dans les écoles de musique ?*, mémoire DE, CEFEDM Rhône-Alpes, 2003, 46 p.
- Dominic Munari, *Enseigner les Musiques Actuelles dans les établissements d'enseignements artistiques : un enjeu de société ! Ou comment passer du conservatoire au centre de ressources musicales*, Mémoire de DESS de Management du Secteur Public, Collectivités et Partenaires, Université Lyon 2, 11 septembre 2003, 196 p.
- Olivier Pandraud, *L'Éducation populaire : une autre manière de penser l'éducation musicale ?*, mémoire DE, CEFEDM Rhône-Alpes, 2003, 46 p.
- Peter Renshaw, *Les changements institutionnels et le développement professionnel continu – Le projet Connect de la Guildhall School of Music and Drama de Londres*, in : Enseigner la musique Vol.8, Meyzieu, éd. CEFEDM Rhône-Alpes, pp.131-158, 2008.

#### Liens :

- Franck Lepage, *L'Éducation populaire, Monsieur, ils n'en ont pas voulu...*, vidéo. Conférence gesticulée filmée, SCOP Le Pavé, 16 mars 2011: [https://www.youtube.com/watch?v=96-8F7CZ\\_AU](https://www.youtube.com/watch?v=96-8F7CZ_AU)
- Christian Maurel, *Histoire des MJC (extraits de la thèse du même auteur « Les MJC en France depuis la Libération. Génèse et enjeux », EHESS du 4 novembre 1992)*. <http://www.60ansdesmjc.fr/spip.php?rubrique1>
- Françoise Passaquet, *Biographie de Raphaël Passaquet* [www.le-lab.info/cdac/sites/default/files/bio.pdf](http://www.le-lab.info/cdac/sites/default/files/bio.pdf)
- Punk rock : [https://fr.wikipedia.org/wiki/Punk\\_rock](https://fr.wikipedia.org/wiki/Punk_rock)
- Schéma directeur de l'organisation pédagogique des écoles de musique et de danse 1992 [http://www.fuse.asso.fr/docsfuse/Reglementation/Enseignement\\_artistique/Schema\\_directeur\\_1992\\_light.pdf](http://www.fuse.asso.fr/docsfuse/Reglementation/Enseignement_artistique/Schema_directeur_1992_light.pdf)

- Travail et loisirs : l'expérience du front populaire  
<https://jean-jaures.org/nos-productions/travail-et-loisirs-l-experience-du-front-populaire>
- Union Départementale des MJC de l'Essonne, *Éducation populaire et origine des MJC et de leurs fédérations*, article en ligne du 16 avril 2008.  
[http://www.60ansdesmjc.fr/IMG/pdf/UD\\_MJC\\_91\\_EDUCATION\\_POPULAIRE\\_et\\_origine\\_des\\_MJC\\_et\\_de\\_leurs\\_Federations\\_4.pdf](http://www.60ansdesmjc.fr/IMG/pdf/UD_MJC_91_EDUCATION_POPULAIRE_et_origine_des_MJC_et_de_leurs_Federations_4.pdf).

MERCIER Franck  
Promotion FDCE 2014/2016  
Mémoire de fin d'études

## Enseigner les Musiques Actuelles dans une structure d'éducation populaire

### Les ateliers de pratique collective en MJC

#### Abstract :

Ce mémoire est une recherche sur la posture d'enseignant de Musiques Actuelles en Maison des Jeunes et de la Culture. Il formule une proposition de ce que pourrait être cet enseignement par la mise en place d'ateliers de pratique collective comme entrée en musique, en incluant les valeurs de l'éducation populaire. Il interroge pour cela les différents milieux concernés sur leur histoire et leurs pratiques.

#### Mots clés :

*Musiques Actuelles – MJC – éducation populaire*