

Intervention de Michel DEVELAY
Professeur en Sciences de l'éducation
Université Lumière Lyon 2

Musiques actuelles amplifiées. Ecole. Institution. Rapports au savoir.

Je ne suis pas musicien, je ne fais pas partie de votre confrérie. Aussi la première bienveillance que je vous demande est de pardonner mon impertinence à prendre la parole de manière décalée, même si Eddy Schepens et Jean-Charles François m'ont sollicité en ce sens. Je vais marcher sur des œufs, à moins que ce ne soit sur des braises, pour reprendre les questionnements que vous posez au sujet de l'école. La seconde requête est de me permettre d'exemplifier mon propos avec d'autres référents que la musique, en espérant qu'un transfert sera possible.

Le texte que j'avais proposé pour cette intervention pointait deux interrogations que j'ai depuis hier, rapporté à vos interventions.

- La première interrogation était relative au vocable qui nomme les musiques dont il est question dans ces rencontres : les musiques nommées actuelles amplifiées.

Elles seraient actuelles. Actuel s'oppose à ancien et à désuet. L'actuel est nouveau. Comme il a existé une nouvelle littérature, une nouvelle géographie, une nouvelle poésie, une peinture dite contemporaine, des musiques "nouvelles" seraient nées. Le qualificatif de "nouvel" conduirait-il alors à penser qu'elles seraient en rupture avec un passé ? Ne s'enracineraient-elles pas dans des traditions musicales pré-existantes ? Ne pas revendiquer de racines pour se réclamer de la nouveauté, c'est faire fi d'un passé et chercher à retrouver le mythe du chaos. A souhaiter ignorer, même symboliquement, son histoire, on se revendique comme vagabond, comme apatride, comme citoyen du monde diraient certains. Les musiques nouvelles ambitionneraient-elles d'être des musiques citoyennes du monde, pouvant donc générer à terme une nouvelle solidarité ?

Elles sont amplifiées. Amplifié à deux antonymes : réduit et simplifié. Les musiques actuelles semblent en effet être le contraire de réduites ou de simplifiées. François Ribac a montré comment la technique permettait des effets recelant une richesse qui ne doit rien à une musique symphonique. Il a été même fait référence à la nécessité d'une autre écriture capable de ne pas s'arrêter à la hauteur et à la durée qui caractérisent les autres musiques. Ainsi ces musiques actuelles mériteraient bien le vocable d'amplifiées, étant tout le contraire de musiques réductrices. Ce seraient des musiques riches, d'une richesse pas toujours révélée comme telle au profane, et sans doute aussi des musiques grossies au moment de leur diffusion. Ce besoin d'amplification signifierait-il alors un besoin de se grossir pour « se faire entendre », sinon pour être écoutées et considérées ?

Finalement ces musiques ne constituent-elles pas tout autant une revendication sociale qu'une revendication d'esthétique nouvelle ? Laquelle alors ? La revendication d'une marginalité, mais pas vraiment puisque ces musiques ne cherchent pas à rester dans les limbes, mais visent à utiliser les canaux habituels de diffusion. Et si les musiques actuelles amplifiées étaient des musiques post-modernes, au sens où l'entend Jean-François Lyotard (le post-moderne ne désigne ni un look ni un scoop mais un changement dans l'organisation des événements longtemps régis selon l'idée d'une histoire universelle de l'humanité). Les métarécits, celui du marxisme, celui du freudisme, celui de l'économie de marché sont remis en cause par la post-modernité qui montre qu'aujourd'hui tout bouge en tout sens. Aujourd'hui, la technique prévaut sur le politique et l'expansion économique a la fonction d'un calmant en engendrant des satisfactions consuméristes. L'imprévu crée la déchirure et devient une valeur recherchée. Les musiques actuelles amplifiées créeraient la déchirure et le revendiqueraient. C'est la première hypothèse que je faisais dans mon texte liminaire. L'âme, au sens aristotélicien, des MAA (musiques actuelles amplifiées), serait

alors à rechercher dans une symbolique de l'ouverture à une solidarité planétaire (?), il est vrai non pleinement revendiquée, et non à une fermeture sur des égos surdimensionnés.

- La seconde interrogation était relative aux logiques d'apprentissage et d'enseignement de ces musiques.

Elles sembleraient faire davantage de place au groupe, au collectif qu'à la compétence d'un maître. Le compagnonnage les caractérise-t-il, qui se substituerait à la relation magistrale ? Dans ce cas, ne faudrait-il pas prévoir des formes particulières d'enseignement-apprentissage ? Là encore plusieurs d'entre vous sont intervenus pour parler de la nouvelle fonction de l'École, des écoles, du lien, de l'opposition ou de la dialectique entre une école que je qualifierai d'école de la rue et une école du savoir. Et j'ai parfois senti émerger l'éternelle querelle possible entre les anciens et les modernes.

La seconde hypothèse que j'avais avancée était que les MAA reconsidèrent la fonction de l'école, des enseignements et des apprentissages. Vous m'avez conforté dans ce sens et je suis parti hier au soir, conscient que ce matin, il fallait dépasser ces intuitions et revenir sur un des points forts qui vous intéresse et qui m'intéresse, sur une des problématiques au cœur de vos débats : celle de l'École et de sa nécessaire ou possible évolution sous l'emprise des musiques actuelles amplifiées. La question forte que vous posez est : l'école de la rue (école non formelle) peut-elle rentrer dans l'école de musique (l'école formelle) et à quelles conditions, notamment au niveau de la professionnalité alors requise pour les enseignants ?

Commençons par rappeler que l'École (terme générique qui regroupe la variété des établissements ici représentés) est une Institution

Cette relation école-institution, je vais tenter de l'éclairer en trois tableaux. Je suis conscient que ce que vous nommez école renvoie à des réalités multiples que vous avez mentionnées hier ; à des réalités privées - il a été fait état à des obligations d'entreprise pour certaines d'entre elles - et à des réalités publiques pour d'autres. Je suis conscient aussi que nombre de valeurs revendiquées par les établissements privés ambitionnent fréquemment des valeurs identiques à celles des établissements sous la responsabilité directe de l'État.

- ***L'école lorsqu'elle est sous le contrôle de l'État est une institution, l'entreprise est une organisation***

Instituere, en latin signifie s'établir durablement. Une institution constitue une structure fondamentale pour l'organisation politique et sociale d'un État. L'École, la police, l'armée et la justice sont des institutions qui assurent la pérennité de l'État. Ce n'est pas le cas des entreprises qui constituent des organisations. L'institution scolaire prend néanmoins forme à travers des organisations. Une école de musique est une organisation, comme un tribunal au regard de l'institution de justice ou un commissariat au regard de l'institution police. Ces organisations se nourrissent des principes de l'institution à laquelle elles appartiennent, elles en constituent une base concrète et en épousent les principes.

Chaque établissement d'enseignement, chaque école renvoie bien à une gestion codifiée du temps, de l'espace, des relations entre les acteurs. Mais un principe surplombe tous ces aménagements contingents : celui de l'égalité des chances dont le corollaire est de toujours veiller à donner à chaque élève le maximum de chances pour réussir et d'installer le principe d'éducabilité au cœur de son action. L'école doit être juste (et sans doute efficace).

Si une fabrique de production, une fabrique de services a le souci permanent d'éliminer les pièces défectueuses, l'institution scolaire se doit à l'inverse de se centrer sur les élèves en difficultés, sur "les cancras" afin de tout faire pour ne pas les rejeter. Pour l'institution scolaire, l'homme est une fin, dans toute autre organisation il est un moyen. Et sans doute les écoles devraient-elles ne pas l'oublier.

Conséquence : Un principe est surplombant pour toute organisation scolaire : favoriser l'égalité des chances et la croyance en l'éducabilité de chaque élève. Je ne suis pas certain qu'il en aille de même pour une école de la rue qui risquerait d'être attentive au *faire* (et donc à la seule logique d'une apparente réussite en réponse à des demandes de ses clients).

▪ ***L'entreprise est attentive à des clients, l'école à des élèves ou à des apprenants***

La performance d'une entreprise se mesure au degré de satisfaction de sa clientèle, en contentant ses supposés besoins, en cherchant à les combler, même en les anticipant. L'entreprise est au service de la clientèle car son projet permanent est de proposer des objets ou des services nouveaux. L'école n'a pas pour fonction de satisfaire des clients, de leur proposer ce qui correspond à leur demande. Elle a pour fonction d'acculturer des élèves. La différence est énorme. La priorité à l'école n'est pas du côté de l'enfant mais du côté de l'élève, donc du savoir.

C'est sans doute pour ces raisons que l'enfant scolarisé a été successivement nommé écolier, élève et aujourd'hui apprenant. En insistant sur l'apprentissage, on met l'accent simultanément sur l'élève et sur le savoir. Si l'école devait répondre à la demande des élèves, elle succomberait au risque de la démagogie, voire de la décadence. Neil Postman a écrit un ouvrage au très beau titre : « Enseigner, c'est résister ».

Conséquence : L'école doit résister à la logique du marché. Les lieux d'expression musicale, l'école de la rue pour reprendre ce terme, ne peuvent s'inscrire dans cette logique de la résistance à une logique de la demande et de l'offre.

▪ ***L'école de musique a à interroger ses pratiques d'enseignement et d'apprentissage.***

Le propos que je viens de tenir pourrait faire s'opposer une école de la rue, qui à la manière d'une entreprise se centrerait sur les besoins de ses usagers (de ses clients), se rendant attentive par là-même à la seule dimension du plaisir. L'école de musique, elle, n'aurait pas à prendre en compte cette dimension du désir pour se recentrer sur des apprentissages pré-construits. Cette vision ne correspond pas à mes idées. J'ai en tête Freud lorsqu'il écrit : apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir. Seulement, le désir ne se confond pas avec le plaisir. Le désir est ce qui fait sens ; le plaisir est ce qui fait contentement. Il est possible que la satisfaction d'un désir n'engendre pas un plaisir tant il implique d'aller à l'encontre de ce qui fait joie. Lorsqu'un enseignant doit rappeler la loi à ses élèves (ce qu'il est possible de faire et ce qu'il ne faut pas faire), parce que la loi fait sens pour lui, il n'en éprouve pas forcément du plaisir. Sans poursuivre dans cette voie, rappelons la définition de Lacan : "Le désir est l'écart entre le besoin et la demande".

Ce que je cherche à proposer, c'est que les musiques actuelles amplifiées, qui émergent généralement dans des lieux domestiques (l'appartement, le garage, la cave...), dans la rue pour faire image, hors des écoles fréquemment, semblent receler d'apparentes dimensions du plaisir, et que malgré cela les écoles n'ont pas à se mettre à la remorque de la rue et à en épouser les objectifs. Pourquoi ? Parce que l'école a pour finalité de mettre des élèves au contact d'une culture et qu'une culture ne se réduit pas au *hic et nunc*, au ici et maintenant, mais à l'inscription de la personne dans la logique de ceux qui l'ont précédé, dans une logique du sens.

Conséquence : la centration forte portée par les écoles de musique sur la question de la satisfaction du besoin des jeunes n'est pas sans faire question. Le risque est grand de ne développer qu'une école au souci pragmatique, sans attention à l'idée de culture, donc à la question du sens. En définitive, l'école de la rue risque de ne s'intéresser à la question du sens qu'à travers l'usage qui est fait des savoirs pour réaliser un projet, donc au rapport entre le présent et le futur, alors que l'école de musique devrait, dans un souci d'acculturation se rendre attentive tout autant au rapport entre le présent et le passé.

Poursuivons, en suggérant que l'école de musique (au sens générique) que je distingue de l'école de la rue, se doit d'avoir des enseignants qui n'ont pas à être d'abord des musiciens ou d'abord des animateurs accompagnateurs, mais plutôt des spécialistes du rapport au savoir.

Le sens n'est pas dans le seul plaisir. Cette intervention n'a aucun sens. Vous lui donnerez du sens ou non. Sans doute parce que ce que je dis fera écho ou non en vous, raisonne en vous et, davantage encore, résonne. Le sens est dans le rapport à soi, aux autres et au monde écrit Gilles Deleuze. Et les musiques actuelles parce qu'elles sont improvisation, groupe et scène semblent receler en elles ces trois composantes. Ainsi en faisant du rock (les jeunes disent d'ailleurs qu'ils font du rock davantage qu'ils n'en jouent) il semblerait possible de faire disparaître les écoles. Les musiques actuelles conduiraient à faire

disparaître les écoles, les enseignants n'assurant plus qu'une fonction d'accompagnement, la notion de projet étant alors seule à l'œuvre. Je ne pense pas que cette position soit tenable. L'école n'est pas seulement le lieu d'un vivre ensemble. Elle est le lieu d'un apprendre ensemble aujourd'hui de la musique, pour vivre ensemble demain. La conséquence en est que les enseignants deviennent des spécialistes du rapport au savoir. Ce rapport au savoir me semble pouvoir se nourrir de quatre approches possibles : psychologique, sociologique, épistémologique et anthropologique.

Je vais tenter de développer ce point de vue dans les domaines qui ne sont pas les vôtres et vous me direz tout à l'heure si cela a un sens dans le domaine de la musique.

- Le rapport au savoir dans sa dimension psychologique.

Je rappelais précédemment les propos de Sigmund Freud : « Apprendre, c'est investir du désir dans un objet de savoir ». L'apprentissage de la musique est certes question de hauteur, de durée, de timbre, d'harmonies, donc de maîtrise de notions. Il est certes aussi question de méthodes, de technique... Mais n'oublions pas qu'il est question d'intérêt (il serait possible d'utiliser d'autres termes) pour la musique. Comme le professeur de philosophie se reconnaît à travers cette discipline davantage qu'à travers une autre, comme le professeur de mathématiques préfère ce domaine à d'autres, l'enseignant de musique vit avec son savoir, un rapport privilégié. On ne devient pas enseignant de musiques actuelles de manière indifférente. On y trouve la réponse sans doute à des questions personnelles, souvent non conscientisées.

Proposer que le professeur de musique soit un spécialiste du rapport au savoir de ses élèves, c'est suggérer qu'il puisse les aider à commencer de déchiffrer ce lien fort entretenu par la pratique, l'écoute, la production, la diffusion. L'école de la rue permet sans doute pleinement de vivre ce rapport. Elle n'est pas le lieu d'explicitation de ce rapport.

- Le rapport au savoir dans sa dimension sociologique.

L'élève arrive à l'école porteur d'une identité qui peut être profondément bouleversée. C'est ce qui peut advenir lorsque des élèves issus de milieux non favorisés possèdent les capacités intellectuelles pour devenir de bons élèves. Accepter de réussir les contraindrait de s'identifier à d'autres milieux socio-culturels et économiques que ceux qu'ils fréquentent. Et on voit ainsi des élèves échouer à l'école non pas parce qu'ils ne possèdent pas les compétences pour réussir, mais parce qu'il serait trop dangereux pour eux de réussir, tant ils pourraient avoir le sentiment d'abandonner leur identité originelle. Pour réussir il faut être assuré identitairement. Et les musiques actuelles, parce qu'elles intéressent des classes sociales peu favorisées (comme favorisées du reste), présentent le risque, dès lors que l'école de musique intègre l'école de la rue, à faire perdre cette identité de musique décalée au plan social.

Proposer que le professeur de musique soit un spécialiste du rapport au savoir de ses élèves, c'est suggérer qu'il puisse comprendre ce que représentent ces musiques pour ses élèves et par là-même aider ces derniers à leur tour à s'en délier.

- Le rapport au savoir dans sa dimension épistémologique.

Les musiques actuelles amplifiées présentent des particularités sémiologiques, sémantiques, techniques ... par rapport aux autres formes de musique (classique, traditionnelle...), et si la rue permet de les pratiquer, elle ne permet pas toujours de les comprendre. L'implication (*im-plicare* ; être plié dans quelque chose) a comme contraire l'explication (*ex-plicare* ; se mettre à l'extérieur des plis). Prendre le temps de comprendre et d'expliquer ce que ces musiques sont et ne sont pas, d'où elles viennent, comment elles sont écrites, diffusées... conduit à passer de savoirs vernaculaires, de savoirs communs, à des savoirs savants. C'est le rôle de l'école et du professeur de musique que de permettre le faire et d'aider au regarder faire.

La distance vis-à-vis de l'action par la capacité à analyser, à mettre en perspective le présent, le passé et le futur obligent à des temps de pause dans l'action dont seul le professeur peut sentir à quel moment les instituer.

- Le rapport au savoir dans sa dimension anthropologique.

C'est le domaine de recherche qui m'intéresse le plus aujourd'hui. Les disciplines enseignées peuvent être analysées au niveau de leur structuration actuelle ou passée : l'épistémologie le favorise. L'anthropologie est par contre vigilante aux fondements des choses.

Une épistémologie de la biologie montre que la compréhension de la matière vivante qui la caractérise s'est construite hier autour de l'étude de l'espèce (quand la biologie s'appelait histoire naturelle), puis autour de l'organisme (quand elle était science naturelle) et aujourd'hui autour de la cellule et de ses constituants (prenant le nom de biologie). Une anthropologie de la biologie attentive aux questions qui se situent au cœur de cette discipline (à ses fondements) devrait rechercher les questions qui ont conduit l'homme à tenter de comprendre ce que la matière vivante avait de particulier par rapport à la matière inanimée. Sans doute alors reviendrait-on aux questions qui séparaient Platon et Aristote il y a 2500 ans. Le premier, dualiste, considérant que la pensée et la matière constituent deux réalités distinctes. Le second, moniste, considérant la pensée comme la production directe de la matière et lui étant inféodée.

Une anthropologie de la musique attentive à considérer les questions essentielles (d'essence) pour l'homme auxquelles la musique cherche à répondre sont dans la lignée de mes interrogations.

Proposer que le professeur de musique soit un spécialiste du rapport au savoir de ses élèves, c'est suggérer qu'il puisse les aider à éclairer le sens de la musique, non pas pour chacun en tant que personne singulière, mais pour l'humanité en tant que groupe humain, quelle que soit la forme qu'elle ait pu prendre.

Enfin, qu'ai-je voulu montrer ?

Que l'école ne sera jamais l'entreprise, que l'élève ne sera jamais un client, la culture une marchandise. L'école est un lieu dans lequel des élèves singuliers, affrontés à leurs imaginaires, à leurs symboliques et à celles de leurs enseignants, au delà de la construction de compétences, de capacités transversales, de notions disciplinaires, découvrent l'histoire de l'humanité à travers les enseignements qu'ils reçoivent. Et cette histoire met en résonance la multiplicité des dimensions bio, psycho, socio épistémiques qui constituent chacune de nos personnes, échappant en grande partie à une rationalisation a priori.

Que l'école est le lieu d'un lent cheminement d'un apprendre ensemble aujourd'hui pour vivre ensemble demain. Que ces parcours sont *praxis* et non *poïesis*, pour reprendre Aristote. L'enseignant n'est pas en droit d'en attendre la pleine maîtrise, d'espérer le plein succès de ses plans et de ses productions. L'éducation conçue comme *praxis* fait voler en éclats les relations sujet/objet, maître/élève, élève/savoir, au profit d'une interaction généralisée des deux pôles et des processus de subjectivation qui en découlent. Alors le maître se fait en même temps qu'il fait, alors le pédagogue s'éduque en même temps qu'il est éduqué, alors le poète fait le poète. La métaphysique convoquée devient celle de l'incomplétude, du doute, de l'incertitude, échappant en grande partie à une logique de l'achèvement et de la clôture.