

Musiques et jeune public

écouter – interpréter - inventer

Lucie Kayas – février 2002

PREMIER'ACTE - AGENCE CONSEIL

MINISTERE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION – DMDTS

Remerciements

Elisabeth Léculée et la *mission de la communication de la DMDTS*

Catherine Lephay-Merlin, *observatoire des politiques du spectacle vivant*

Sylvie Pébrier, *inspectrice musique*

et le comité de pilotage de cette étude, dont Alain Surrans, *conseiller musique*

Hélène Jarry, *mission pour l'enseignement artistique et l'action culturelle au ministère de l'Education nationale*

et toutes les personnes (programmeurs, artistes interprètes et compositeurs, administrateurs) qui ont accepté de me recevoir et de me consacrer un peu de leur temps, et parmi eux Carmello Agnello (Université de Paris VIII et Opéra de Nancy), Gérard Authelain (CFMI de Lyon), Christopher Bayton (CNSMDP), Anne-France Boissenin (Opéra national du Rhin), Joël Brouch (Opéra de Bordeaux), Gérard Caussé (altiste), Gérard Condé (compositeur), Sébastien Daucé (FEVIS), Marie Douvion et Gilles Colliard (Ensemble baroque de Limoges), Rachel Dale (Orchestre des Champs-Élysées puis Les Arts Florissants), François Delalande (GRM), Philippe Fanjas et Christian Girard (AFO), Maryse Franck, Hélène Koempgen et Gilles Delebarre (Cité de la musique), Olivier Durif (CRMT en Limousin), François Giroux (IUFM de Paris), Patrick Giraudo (GRAME), Sean Gregory (Guildhall School of Music and Drama de Londres), Stéphane Guignard (Eclats), Agnès de Jacquelot et Danièle Fouache (Opéra de Paris), Didier Levallet (L'Allan, scène nationale de Montbéliard), Marie-Pierre Macian (Philharmonie de Lorraine, à l'époque), Valérie Mazarguil (Théâtre du Capitole de Toulouse), Richard McNicol (London Symphony Orchestra), Arnaud Merlin, Christian Rollet (La Carréarie), Jacques Panisset (Grenoble Jazz Festival), Nathalie Ribet (Opéra de Rennes), Hélène Sauvez (Opéra national de Lyon), Jérôme Thiébaut (Orchestre national de Lyon) et bien d'autres encore, dont Sylvie Saint-Cyr pour le travail commun sur le questionnaire adressé aux opéras,

Christophe Monnet (La Carréarie) pour son accueil, sa relecture critique et de nombreux échanges,

enfin Yannis Kokkos et Peter Sellars pour les multiples conversations à bâtons rompus que nous avons eues sur ce thème.

INTRODUCTION

Plusieurs travaux ayant trait de près ou de loin aux relations entre la musique et le jeune public ont déjà été réalisés : notamment par Pascal Dumay, Hélène Koempgen, Marianne Rougé-Debort et Lénor Manuel : *Lycéens, étudiants : l'invitation au concert* (1994), Annie Sellem (*Le spectacle vivant en France face au jeune public*, 1998), ou Gérard Authelain (*L'Education musicale, une chance, un à venir*, 1999).

A quoi bon une nouvelle étude et que pouvait-elle apporter ?

Le principal défi consistait à vouloir englober toutes les musiques, différents types de structures (orchestres, ensembles, opéras, collectifs de jazz et festivals, centre de musiques traditionnelles...) et à étudier les relations qu'elles entretenaient avec le jeune public, dans le cadre scolaire plus particulièrement. L'objectif tenait de la gageure dans la mesure où nul ne peut prétendre connaître aussi bien les orchestres symphoniques que le jazz, tant l'opéra que les musiques traditionnelles. Et pourtant, le pari se situait bien là : quelles conclusions pouvait-on tirer de la confrontation de ces pratiques artistiques et pédagogiques ? Ce qui supposait à la fois une forme d'inventaire – fût-il succinct –, la mise en perspective des expériences existantes et quelques ouvertures vers l'avenir.

Dotée d'une formation musicale et musicologique classique, aujourd'hui acteur de ce milieu dans le cadre du théâtre du Châtelet, je me suis efforcée de combiner la connaissance du terrain à l'approche théorique, nourrissant ce travail d'une réflexion personnelle et laissant cependant de côté les musiques actuelles sauf pour un bref aperçu. Il est évident que les secteurs du jazz, des musiques traditionnelles et des musiques actuelles appellent un complément à cette étude.

Seuls l'enthousiasme et la générosité de tous ceux que j'ai rencontrés ou avec lesquels j'ai eu l'occasion d'échanger de manière brève ou au contraire prolongée – alliés à la confiance et la patience de Catherine Lephay-Merlin – m'ont permis d'aller au bout de cette mission qui m'est bien souvent apparue comme impossible...

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
I. PRELIMINAIRES	
1. Dans la jungle des mots	7
2. Pour une méthodologie	10
II. PREMIERS RESULTATS	
1. Le dépouillement des brochures	11
2. Le dépouillement du questionnaire	13
III. SPECTACLES MUSICAUX POUR LE JEUNE PUBLIC	
1. Retour historique	15
2. Une autre histoire	16
3. Les éléments du spectacle	16
4. Lieux de diffusion : accueil des artistes, accueil des enfants	20
IV. ORCHESTRES	
1. Problématique générale	21
a) Paramètres musicaux	22
b) Paramètres humains	24
c) Tranches d'âge	25
2. Structures et moyens	25
a) Philosophie et objectifs	25
b) Moyens financiers...	26
c) ... et moyens humains	28
b) Politique tarifaire	29
3. Les conditions de la rencontre jeune public/orchestre	29
a) Le concert	30
b) La préparation	34
c) Programmes de découverte	36
d) Ateliers de création	37
V. LES ENSEMBLES	
1. Ensembles jouant sur instruments d'époque	39
2. Ensembles de musique contemporaine	42
VI. LES CENTRES DE CREATION	44
VI. OPERAS	
1. Problématique générale	48
a) Un lieu patrimonial	48
b) Paramètres musicaux : la voix	49
c) L'irruption de la littérature	49

d) Le rapport texte/musique	50
e) L'espace scénique et mise en scène	50
f) Les métiers de la scène	51
g) L'équation budgétaire	51
2. Structures et moyens	51
a) Philosophie et objectifs	52
b) Moyens financiers	53
c) Moyens humains	54
d) Politiques tarifaires	54
3. Types d'actions	55
a) Initiation à la voix lyrique	55
b) Programmation jeune public	56
c) Visites et ateliers	59
d) Initiation au répertoire	60
e) Parcours découverte	61
f) « Lycéens à l'opéra » : un modèle lyonnais	62
g) « 10 mois d'école et d'opéra » et les programmes à visées sociale et citoyenne	63
h) Formation à la scène lyrique	64
4. Pour des ateliers de création lyrique	67
5. L'échelle européenne	68
VIII. JAZZ ET MUSIQUES TRADITIONNELLES	70
IX. PETITE INCURSION VERS LES MUSIQUES ACTUELLES	78
X. APERÇUS SUR LA FORMATION DES ARTISTES ET DES ENSEIGNANTS (EDUCATION NATIONALE)	
1. Les CFMI	80
2. Les CNSM et CEFEDM	82
3. Les IUFM	83
SYNTHESE ET CONCLUSION : 10 PROPOSITIONS POUR LE JEUNE PUBLIC	84
BIBLIOGRAPHIE	87
ANNEXES	
Questionnaire	89
Structures ayant répondu au questionnaire	93
Manifestations visitées	95

I. PRELIMINAIRES

1. DANS LA JUNGLE DES MOTS

Dans ce vaste domaine de la musique et du jeune public, on emploie bien des mots, bien des expressions, très souvent sans pouvoir s'entendre sur leur contenu. Cette première partie, introductive, vise à dissiper les malentendus, mais également à préciser le champ de l'étude demandée pour finalement reformuler son intitulé.

Musique... Musiques...

Prenons quelques définitions communes que l'on peut lire à l'entrée « musique » de différents dictionnaires.

Petit Robert : « Art de combiner les sons d'après des règles (variables selon les lieux et les époques), d'organiser une durée avec des éléments sonores ; productions de cet art.

Marc Honegger : « L'Art des sons », disent avec raison les dictionnaires. [...] *Mousikê*, en grec, c'est d'abord toute activité qui relève des Muses ; ensuite, plus spécialement, le chant et la musique instrumentale, domaine d'Euterpe. Double sens instructif : il indique la prééminence accordée à l'art musical, auquel les Grecs rattachaient bien sûr la danse et cette musique des sphères que produirait le mouvement des astres ; mais aussi tous les arts, prose et poésie, qui mettent en jeu la voix humaine, comme s'ils considéraient la musique comme indissolublement liée au langage, dont elle serait une sorte de quintessence ». On se souviendra de cette définition quand il sera question de spectacle musical.

Et pour finir, une définition de compositeur, celle d'Edgar Varèse :

« Qu'est-ce que la musique ? Quelque chose qui doit provenir du son », ou encore « l'organisation de la matière sonore ».

Toutes ces définitions parlent du son, voire des sons et de leur organisation. On remarque bien qu'il n'y est pas question de notes, et c'est ce qui nous conduit à envisager non plus *la* musique – sous-entendu la musique occidentale savante, tonale ou atonale – mais bien toutes les musiques possibles : musiques d'ici et musiques d'ailleurs, et, à l'intérieur des musiques occidentales, la musique dite classique et la musique contemporaine, la chanson, le jazz, les musiques nouvelles.

Quelles seraient maintenant les spécificités de ces musiques par rapport aux autres arts, et notamment au théâtre ? On bute d'emblée sur le rapport du signifiant au signifié, rapport balisé dès que les mots sont présents. Au théâtre, on entend des mots et l'on en comprend le sens. Mais en musique pure ? On entend des sons, mais après ? Y-a-t-il quelque chose à

comprendre, à ressentir, ou bien, comme le proclamait haut et fort Igor Stravinsky, la musique n'exprime-t-elle rien d'autre qu'elle-même ? Vaste débat. Ces musiques ont à coup sûr leur vocabulaire – les sons – et leur grammaire – la manière de les agencer en faisant cohérence. C'est peut-être cette cohérence que l'on pourrait comprendre. Seulement voilà, tout le monde maîtrise peu ou prou le vocabulaire et la grammaire de la langue française. Mais qu'en est-il des langues musicales ? Tout le monde peut en entendre le vocabulaire : les sons, et puisqu'ils ne sont pas porteurs d'un sens univoque et déterminé, on touche à cette idée que la musique serait universelle. On peut apprécier Mozart sans connaître les règles de l'harmonie, Schoenberg sans connaître celles du dodécaphonisme sériel, le jazz sans maîtriser les grilles harmoniques et cependant, une certaine maîtrise de ces règles affine notre perception et augmente le plaisir que l'on peut avoir à écouter de la musique. Or là, force nous est d'admettre que cette connaissance nécessite une éducation, qu'elle soit générale ou spécialisée.

La musique possède une autre spécificité : son potentiel polyphonique. La plupart du temps, écouter de la musique consiste à écouter simultanément plusieurs plans évolutifs tout en ne perdant pas d'ouïe la globalité de leur superposition. En cela, elle propose une complexité intrinsèque qui lui est propre et que les autres arts ne peuvent lui disputer, sauf peut-être le cinéma. Gageons que cette dimension polyphonique aura son importance dans les propositions musicales faites au jeune public.

Jeune Public...

Commençons par jeune. Traditionnellement, le ministère de la Culture a toujours considéré que le jeune public s'arrêtait à douze ans, partant de l'idée qu'au delà, il n'y a plus de spectacles spécifiques mais des actions destinées à faciliter l'accès à des spectacles tout public, dans notre cas des spectacles musicaux, des concerts ou des opéras. Précieuse indication : il faudra distinguer spectacle jeune public (moins de douze ans) et action éducative en direction des jeunes publics, jeunes (moins de douze ans) ou moins jeunes (entre 12 et 26 ans). Mais à tout prendre, on est ici dans une optique du type école du spectateur, école de l'auditeur.

Or il faut prendre en compte deux autres données :

- a) l'insertion d'enfants dans des spectacles musicaux à destination du jeune public (et là on distinguera entre enfants issus de l'enseignement général, type une classe de CM2 comme le propose en 2000-2001 la compagnie La Carréarie dans son spectacle *Chnoques* ou des enfants issus de l'enseignement spécialisé, type maîtrise, comme

Brundibar de Franz Krasa à l'Opéra de Lyon d'après une création à l'Opéra Bastille mise en scène par Charlotte Nessi en 1997).

- b) des travaux d'ateliers établis en partenariat entre l'Education nationale et les structures culturelles, parfois en relation avec des spectacles vus par les enfants, mais où cette fois ils sont appelés à devenir acteurs (exemples des ateliers de création de la Cité de la musique) de spectacles non professionnels.

Autre donnée à prendre en compte, le contexte social de la venue au spectacle : est-ce en temps scolaire, au quel cas on aura affaire à un public dit captif mais démocratisé, ou hors temps scolaire, cas du public individuel et familial.

Action culturelle, action éducative, action artistique : de nouveau la jungle

Quand on examine les liens possibles entre ces musiques et ces jeunes auditeurs/acteurs, l'ambiguïté resurgit. Pour plus de clarté, cette étude voudrait faire un distinguo véritable entre les trois propositions :

- action culturelle
- action éducative
- action artistique

étant donné que la sphère du musical est sous-entendue.

On appellera *action culturelle* des opérations destinées à faciliter l'accès des populations (peut-être le concept anglo-saxon de *community* aurait-il *in fine* fait des adeptes) aux productions musicales. Ces actions peuvent s'adresser aussi bien aux jeunes qu'aux personnes âgées, aux chômeurs, au « grand public », à un public familial, au milieu carcéral.

L'*action éducative* propose des actions d'adressant plus particulièrement au jeune public comme défini précédemment : de 0 à 18 ans, scolaires, centres aérés, individuels et famille. Elle comprendra les deux orientations déjà distinguées : accès au répertoire et développement de la créativité musicale des jeunes. C'est volontairement que l'expression d'action pédagogique n'a pas été retenue, car elle fait référence à la notion d'apprentissage qui semble trop restrictive et plus proche de l'optique des écoles de musique.

Enfin, l'*action artistique* viserait à l'intégration de jeunes musiciens dans le milieu professionnel : on citera ici les projets développés par différents ensembles baroques comme Les Arts Florissants, La Chapelle royale ou l'Ensemble baroque de Limoges.

La véritable richesse potentielle de ce milieu consiste en la possibilité de faire se croiser ces différentes propositions, ces différents jeunes spectateurs/acteurs, en une synergie horizontale. Des concerts donnés par de jeunes musiciens professionnels (issus notamment des deux

CNSM) à destination du jeune public auraient plusieurs visées : former des artistes de haut niveau aux actions de médiation appelées à se multiplier compte tenu du plan de cinq ans annoncé conjointement par les ministères de la Culture et de l'Education nationale, proposer aux enfants, en temps scolaire (donc dans un cadre qui se veut démocratique), des concerts de qualité, enfin tisser des liens entre jeunes professionnels, jeunes amateurs, jeunes spectateurs, puisque l'on sait la perméabilité des frontières censées les séparer.

On l'aura compris, il ne sera pas ici question seulement de la musique face au jeune public, mais bien des différentes manières de faire se rencontrer les musiques et les jeunes, en mettant sur un pied d'égalité accès au répertoire (écouter) et accès à la pratique musicale (interpréter et inventer).

2. POUR UNE METHODOLOGIE

Mon souci, en réalisant cette étude, a été, en un temps relativement bref (officiellement trois mois, réellement près d'un an), de rendre compte à la fois des spectacles ou concerts proposés en direction des jeunes et des différentes actions éducatives. L'action artistique, qui traite essentiellement de l'intégration professionnelle, sera mentionnée à l'occasion de l'évocation de tel ou tel ensemble, mais n'apparaît pas comme étant au centre de la problématique qui tournerait plutôt autour de la question suivante : comment rendre la musique accessible au plus grand nombre de jeunes tout en maintenant une exigence artistique ? Bref, ne pas brader la musique en voulant la démocratiser.

Afin de réfléchir « vite », il fallait se forger des outils. Ils ont été au nombre de trois :

- dépouillement de l'ensemble des brochures disponibles à la mission de la communication de la DMDTS
- mise au point, envoi et dépouillement d'un questionnaire à l'échelle nationale, questionnaire adressé aux théâtre lyriques, aux orchestres (en concertation avec l'AFO) et aux ensembles vocaux et instrumentaux (en concertation avec la FEVIS). A ces formations se sont ajoutés un certain nombre de lieux de diffusion ou de production tel l'IFOB, la Cité de la musique (Folie musique, Musée de la musique, Ensemble Intercontemporain), certaines scènes nationales programmant de la musique en direction du jeune public.
- le troisième outil a consisté en visites sur le terrain pour voir et entendre des spectacles ou des concerts jeune public, assister à des actions éducatives ou à des ateliers de pratique artistique, enfin, recueillir les témoignages des différents acteurs du secteur :

programmeurs, créateurs, compositeurs, interprètes, intervenants ou médiateurs divers.

Bien évidemment toute une série de documents ont été consultés (voir Bibliographie) tels le rapport Sellem « Le Spectacle vivant face au jeune public », l'enquête permanente réalisée par la DMDTS sur les scènes nationales, certains rapports d'inspection (notamment ceux réalisés récemment sur Enfance et Musique et les JMF) ou des ouvrages plus généraux sur la musique.

Ajoutons que le hasard politique – mais y a-t-il vraiment hasard en la matière – a fait que la conférence commune de Catherine Tasca, ministre de la Culture et Jack Lang, ministre de l'Education nationale sur le « Plan de cinq ans pour l'éducation artistique à l'école » a eu lieu au milieu de la période d'étude, relançant le débat sur bien des points.

En conclusion de cette étude, on tentera d'effectuer une synthèse de ce qui a été fait, de situer l'expérience française en regard de celle de nos voisins européens et d'en tirer quelques enseignements sur nos besoins tout en esquissant quelques perspectives.

II. PREMIERS RESULTATS

1. LE DEPOUILLEMENT DES BROCHURES

Le fonds de documentation de la mission de la communication de la DMDTS

Rassemblé sous la direction d'Elisabeth Léculee, ce fonds se compose de 24 cartons classés par région (les régions les mieux dotées en équipements culturels – telles Rhône-Alpes, l'Ile-de-France – s'étalant sur deux cartons, tandis que l'Auvergne ou le Limousin par exemple, ont bien du mal à remplir le leur).

On y trouve en principe les brochures de tous les lieux subventionnés par le ministère de la Culture ou les DRAC : opéras, orchestres, ensembles, scènes nationales, centres dramatiques nationaux, mais également certains théâtres municipaux ou des centres polyphoniques régionaux. L'exhaustivité dépend de la diligence des structures à envoyer leur documentation, mais Martine Bardon se charge de les relancer, si bien que les documents peuvent être considérés comme très représentatifs de la programmation nationale. Si le dépouillement peut en paraître fastidieux, il reste riche d'enseignements.

La spécificité des scènes nationales

Au risque d'énoncer un truisme, on rappellera que les scènes nationales (comme les centres dramatiques nationaux, mais peut-être à moins grande échelle) sont quasiment les seuls lieux où toutes les musiques se rencontrent, où la chanson côtoie le cabaret (avec parfois des spécificités régionales comme en Alsace ou en Nord – Pas-de-Calais, régions ouvertes l'une sur l'Allemagne Fédérale, l'autre sur la Belgique), le jazz, le classique et les musiques actuelles, ce qui n'est pas sans incidence sur les propositions musicales en matière de jeune public. Celles-ci restent assez minoritaires, et pourtant. 27 scènes nationales avaient programmé chacune 1 spectacle musical jeune public durant la saison 1998-99 (voire enquête permanente). Elles sont aujourd'hui trente, certaines programmant trois spectacles musicaux différents, ce qui représente une progression notable.

Suite à la suppression des centres dramatiques nationaux pour la jeunesse (dont certains demeurent sous d'autres appellations, tel le Grand Bleu à Lille ou l'Athénor à Saint-Nazaire), les scènes nationales n'ont pas toutes pris en compte la demande d'accompagnement du jeune public par leurs structures. Et quand tel est le cas, la part de la musique est souvent minime.

Du fait de l'orientation globale des scènes nationales vers le théâtre, on note que les actions éducatives dans le domaine musical sont rares et consistent la plupart du temps en rencontres et accès à des répétitions. Ce qui explique sans doute les difficultés rencontrées par les compagnies de spectacle jeune public lors de leur accueil dans ces lieux.

La nomination récente du jazzman Didier Levallet à la tête de la Scène nationale de Monbéliard pourrait contribuer à modifier la donne, tant en matière de programmation que l'action éducative en matière musicale. Il est en effet le premier musicien à accéder à ce type de responsabilité.

Le rôle d'impulsion transversale des communes

Il vient d'être question de transversalité sur le plan des répertoires musicaux. Un autre type de transversalité – entre structures – existe dans certaines villes sous l'impulsion des maires et de leurs adjoints à la culture. C'est dans ces cas de figure (comme Clermont-Ferrand, Alençon, Calais, mais aussi à moindre échelle Boulogne-Billancourt) que l'on voit se construire le plus de passerelles entre lieux d'enseignement spécialisés (CNR et ENM), Education nationale et structures de diffusion.

L'exemple de Clermont-Ferrand – dont l'Office clermontois de la jeunesse et des loisirs propose une programmation intitulée « Graines de spectacles », diffusée dans quatre lieux distincts, la Maison des congrès, la Comédie, une maison de quartier et un centre culturel – se

lit aisément à travers l'histoire de la municipalité et de celui qui fut son maire de 1973 à 1997, Roger Quilliot, au demeurant agrégé de lettres. Convaincus que le partage de la culture (dont la musique) et sa transmission pouvaient et devaient se faire dans un cadre démocratique, avec accès pour tous, Roger Quilliot et ses adjoints ont développé un véritable réseau mettant en relation maisons de quartiers, centres culturels, scène nationale et l'école nationale de musique, qui fait que l'offre dans le secteur jeune public est importante, diversifiée, et implantée de longue date, même si les moyens financiers mis en œuvre semblent parfois dérisoires.

La création en 2000-2001 de *Chnoques* (compagnie La Carrérarie) avec participation de deux classes de CM2 de Clermont-Ferrand dans le Théâtre / Scène nationale illustre cette dynamique qui permet à une scène nationale de faire autre chose que de la diffusion, ce dont Jean-Pierre Jourdain se montre, à juste titre, très fier.

Des compagnies de théâtre musical jeune public ?

A écouter les personnes chargées des compagnies à la DMDTS, l'entité compagnie de théâtre musical jeune public n'existe pas et se fonde dans les compagnies théâtrales. Pourtant, le dépouillement des brochures a permis d'en répertorier une bonne trentaine (voire annexe) qui ne figure pas dans la liste officielle des compagnies théâtrales, laquelle prévoit cependant une spécificité musicale. Bien évidemment, toutes ne sont pas sur un pied d'égalité mais toutes partagent cette spécificité musicale jeune public. Certaines sont nouvelles venues dans le paysage musical, d'autres ont évolué du théâtre vers un théâtre musical (FRAC Théâtre), d'autres encore ont pour elles la longévité : 30 ans en 2002 pour la Carrérarie (Lyon), 30 ans également pour Fa 7, 23 en 2000-2001 pour Eclats (Bordeaux) dont les activités rejoignent un peu celle d'Enfance et Musique : production de spectacles, mais également formation , réflexion...

Enfin, il faudra étudier les spectacles et s'interroger sur la place de la musique dans ces spectacles de théâtre musical.

2. LE DEPOUILLEMENT DU QUESTIONNAIRE

a) L'élaboration

Cette phase s'est déroulée au cours du mois de novembre 2000. La proposition de questionnaire a été discutée avec Catherine Lephay-Merlin et l'ensemble du comité de pilotage, puis testée sur deux ou trois structures, le document définitif ayant été envoyé en décembre 2000.

Il se veut relativement bref (format A3 plié en deux) et ciblé exclusivement sur le jeune public. Les structures n'y sont donc pas interrogées sur leur fonctionnement global, mais exclusivement sur ce secteur spécifique, selon quatre rubriques :

- organisation des relations avec le jeune public
- activités en direction du jeune public
- tarifs et budgets
- partenariats

Il a été conçu pour pouvoir être commun aux ensembles, aux orchestres et aux opéras, ce qui n'est pas allé sans poser de problèmes, les ensembles étant des structures beaucoup plus légères, possédant des moyens bien moindres que les orchestres ou les opéras.

Dans le cas des opéras, une étudiante en thèse de l'université de Paris X Nanterre – Sylvie Saint-Cyr - (directeur de thèse Emmanuel Wallon) avait, de son côté, élaboré un questionnaire en collaboration avec la RTLTF, questionnaire envoyé dès le début décembre 2000. Il a donc été convenu, d'un commun accord entre la DMDTS, Emmanuel Wallon et Sylvie Saint-Cyr, que le nouveau questionnaire ne serait pas adressé aux opéras. Par contre, Sylvie Saint-Cyr nous a communiqué les réponses des opéras qui ont été transférées sur le questionnaire DMDTS par l'observatoire des politiques du spectacle vivant.

Le questionnaire complet figure en annexe.

b) Les destinataires

Le questionnaire DMDTS a été adressé aux ensembles membres de la FEVIS ainsi qu'aux orchestres membres de l'AFO. Soit 47 ensembles (au 30 novembre 2001, la FEVIS en compte 55) et 24 orchestres.

Le questionnaire de Sylvie Saint-Cyr, de son côté, a été envoyé aux théâtres membres de la RTLTF, soit 17 théâtres.

c) Le taux de réponse

Après de multiples relances, l'enquête a été close en novembre 2001.

Les taux de réponses sont les suivants :

- ensembles : 62% (29 sur 47), chiffre qui s'explique par le fait que certains ensembles n'ayant pas d'action envers le jeune public n'ont pas jugé bon de répondre.
- orchestres : 88% (22 sur 25)
- opéras : 88% (15 sur 17).

d) Analyse et traitement des réponses

Conçu pour nourrir cette étude d'informations précises concernant la France entière, ce questionnaire a également alimenté l'enquête de l'observatoire des politiques du spectacle vivant sur les services éducatifs des structures culturelles. S'il ne suffit pas à décrire les actions elle-mêmes, il permet de les inventorier et de savoir dans quel cadre elles s'inscrivent (personnel, nombre de manifestations, fréquentation par le jeune public, convention avec l'Education nationale....) et, par là même, de comparer les différentes structures. Si l'observatoire des politiques du spectacle vivant (DMDTS) en a réalisé un traitement informatique, je m'en suis pour ma part servi dans le choix des expériences et des équipes que j'ai voulu rencontrer, tout comme dans le calcul d'un certain nombre d'éléments statistiques, concernant les données budgétaires notamment.

III. SPECTACLES MUSICAUX JEUNE PUBLIC

1. RETOUR HISTORIQUE

D'autres l'ont dit bien souvent, la musique est en soit acte de représentation : sur scène, les instrumentistes sont les acteurs de la musique. Mais on s'aperçoit en parcourant les programmations que si les orchestres se focalisent sur la musique en concert, les autres structures – y compris les opéras – proposent souvent des œuvres mêlant musique et théâtre et destinées spécifiquement au jeune public.

Jusque dans les années soixante, on pouvait répertorier un nombre restreint d'œuvres musicales pour enfants : soit des pièces pédagogiques, destinées à l'apprentissage d'un instrument, soit des pièces voulant se mettre à la portée des enfants : on citera pêle-mêle *Le Carnaval des animaux* de Saint-Saëns, *Pierre et le loup* de Prokofiev, *Le Petit Tailleur* de Tibor Harsanyi, *Piccolo Saxo* d'André Popp, ces dernières faisant appel à un récitant.

D'où cette première question : qu'est-ce qui justifie l'apparition de ce nouveau genre sur le marché du spectacle vivant ?

On serait tenté de répondre que la médecine, la psychologie et la psychanalyse ayant apporté les preuves, vers les années 60, du fait que le bébé était une personne susceptible d'entendre et de réagir à la musique *in utero*, il paraissait logique de vouloir proposer aux enfants, et notamment aux plus jeunes, des produits plus adaptés à leur perception. Cela supposait de

développer une psychologie de la perception musicale chez l'enfant, et d'en utiliser les données pour imaginer des spectacles adaptés.

2. UNE AUTRE HISTOIRE

Les théories de la perception se sont développées d'abord, parallèlement à celles de l'information avec notamment les travaux d'Abraham Moles et au développement des techniques de reproduction du son. Dans le domaine musical, en France, on élabore de nouvelles approches du son et de l'écoute, illustrées par la parution en 1966 du *Traité des objets musicaux* de Pierre Schaeffer, résultat des recherches menées au GRM (Groupe de recherche musicale) depuis 1958. Profondément influencé par les techniques de reproduction du son et les procédés radiophoniques, Schaeffer aborde le phénomène musical du point de vue de l'objet sonore et non pas – comme ses contemporains oeuvrant à Cologne dans le domaine de la musique électronique – à partir des différents paramètres du son (hauteur, durée, timbre) ou à partir de la source émettrice. D'une certaine façon, cette conception, tout comme l'émergence de la situation acousmatique, bat en brèche et remet en cause le principe d'une musique de la représentation sur lequel continue de vivre la plupart des spectacles musicaux jeune public.

3. LES ELEMENTS DU SPECTACLE

Le facteur temps

Le premier facteur identifiable d'une perception musicale propre aux enfants a été la durée, facteur plus lié à une capacité de concentration globale : impossible de demander à un enfant de se concentrer le temps d'un opéra traditionnel. Ainsi sont nés ces formats d'une heure environ, plus courts même pour les moins de quatre ans, autour de 35 minutes.

Encore fallait-il les remplir. A détailler les programmations, on s'aperçoit que les propositions faites aux plus jeunes (moins de six ans) mêlent le plus souvent musique et théâtre. On se heurte d'emblée à la place de la musique : un élément du spectacle parmi d'autres, l'élément fondateur de ce spectacle, le centre dans le cas du concert. Est-ce à dire que la vieille querelle de l'opéra – *prima la musica* – serait à l'œuvre dans le domaine du spectacle musical ? C'est ce que l'on va voir.

L'in-conte-ournable narration ou les enfants, il ne faut pas leur raconter des histoires...

Qui dit théâtre pense texte. Mais faut-il que texte se confonde avec narration, et narration avec conte ?

a) Le conte

C'est sans doute par facilité que les créateurs ont d'emblée adopté le conte, type même de l'histoire destinée aux enfants et dont on connaît la fonction dans leur développement. Choisir le conte comme base narrative, c'était peut-être s'appuyer sur une valeur sûre et rester dans le champ balisé d'une forme de sécurité affective. Mais dans ce cas, la prééminence littéraire est quasi assurée compte tenu de la puissance des schémas archétypaux offerts par ce genre. Que fera donc la musique ? En théorie, on lui voit deux fonctions possibles :

- illustrer
- interpréter le texte par l'ajout d'un autre niveau de sens, la musique, et l'on bascule vers des formules du type opéra (comme *Pollicino*, de Henze, mixte de Hänsel et Gretel et du Petit Poucet, ou *Salima sac à ruses* de Gérard Condé)

Dans le premier cas, affirmons d'emblée que cette fonction de musique appliquée ne nécessite pas véritablement analyse tant la musique devient accessoire. Ces spectacles-là, même de haute qualité artistique, n'ont de musical que le titre, faute de quoi *Le Bourgeois gentilhomme* de Molière avec musique de Lully serait aussi du théâtre musical.

Et pourtant, dans l'offre actuelle, demeurent bien des spectacles où la musique est présente sans être nécessaire.

Le deuxième cas nous amène aux opéras pour enfants et sera traité au chapitre VI consacré au genre opéra.

b) La question de la narration

Le conte résout un autre problème, celui de la forme dramatique, car il propose une dramaturgie à la narrativité linéaire. Reste à savoir si les capacités de perception des enfants permettent d'autres solutions.

Une seconde famille de formes est fortement représentée : ce que l'on appellera la construction séquentielle dont la stratégie consiste à capter l'attention des enfants sur une dizaine de minutes et à ménager un enchaînement entre ces séquences en jouant sur des phénomènes d'association. Ce type de spectacle fait appel à une autre stratégie de l'écoute et de l'attention qui paraît plus active : la cohérence de la proposition artistique suppose que le lien soit fait par l'imaginaire des enfants, appelés à une véritable écoute active. Ils ne sont plus menés par une histoire, leur plaisir naîtra de cette part d'eux-mêmes sollicitée pour que le spectacle existe complètement.

Ces formes permettent aussi de s'adresser plus aisément aux très jeunes enfants (moins de trois ans) en ne leur demandant pas une attention continue d'une heure. Par ailleurs, elles

proposent aux plus grands de s'aventurer dans des univers moins sécurisants que celui du conte, car moins attendus. Enfin, la musique peut y être appelée à jouer le rôle de dramaturgie générale. Le spectacle de la conteuse Muriel Bloch et du jazzman Didier Levallet *Contes, jazz et zizanie*, ressortit de ce modèle : huit contes du monde entier, traditionnels et inventés, se succèdent sur le mode loufoque de l'association d'idée (un chapeau, un oiseau qui font le lien d'un conte à l'autre). Posé au départ comme rival du conte (les deux univers se superposant sans aucun échange mais en termes de rivalité sonore), le jazz - dont le style ne suit pas celui des contes mais assure une continuité - voit son rôle évoluer progressivement, passant par l'illustration pour finalement prendre en charge la narration aux dépens des mots.

c) Formes expérimentales

Quand la narration linéaire par les mots baisse la garde, la musique s'épanouit autrement et se situe plus facilement au cœur du spectacle. Sur plus de trente spectacles vus, rares sont ceux qui témoignent du souci délibéré de placer la musique au centre du spectacle, mais plusieurs l'ont fait avec bonheur.

Prenons, pour illustrer ce propos, l'exemple de FRAC Théâtre, ayant proposé récemment deux spectacles musicaux sans mots : *Amétysse* et *Petits Arrangements*. Rappelons que FRAC Théâtre se compose d'une musicienne / compositrice, Barbara Trojani, et d'une comédienne Claire Monot, auxquelles s'adjoignent metteur en scène, décorateur et créateur lumière. Barbara Trojani affirme volontiers son souhait de voir la musique prendre en charge une partie de la dramaturgie. Il n'y a pas de mots, pas de véritable histoire, mais des situations dramatiques exprimées à la fois par le geste et la musique, situations évolutives. *Amétysse* met en scène deux personnages opposés que l'on appellera pour plus de simplicité petit jaune et petit bleu, le premier rêveur et le second hyperactif, le premier expérimentateur et le second déjà structuré ; ce sont à la fois les gestes et la musique - émanant d'objets du quotidien - qui expriment ces personnages. Pas de narration par les mots et, cependant, *Amétysse* est une histoire, celle de la confrontation de ces deux univers, de leurs conflits musicaux et finalement de leur apprivoisement réciproque autour d'une musique de bols de petit déjeuner qu'ils apprennent à jouer ensemble. Les enfants décryptent parfaitement le message des deux ennemis qui se réconcilient en musique. *Petits Arrangements* fonctionne sur une structure séquentielle et le travail polyphonique de trois chanteuses, la petite fille et les deux fées musique qui lui permettent d'effectuer un voyage imaginaire au pays des sons.

La réussite des deux spectacles réside dans l'équilibre entre théâtre et musique au niveau de l'œuvre et au niveau de la qualité d'interprétation, la musicienne ayant apporté à la

comédienne la formation vocale et la comédienne ayant formé la musicienne à la présence scénique et l'occupation de l'espace.

La Compagnie Fa 7 de Sylvain Frydman, plus exclusivement musicale, présentait récemment *Musiques à table* autour de compositions du XX^e siècle, pour deux musiciens convives et un danseur maître d'hôtel. Si la proposition musicale autour de courtes pièces du XX^e siècle convainc, la partie scénique laisse le spectateur sur sa faim pour n'avoir peut-être pas assez travaillé la présence théâtrale des musiciens qui jouent leur musique plus que leur spectacle. Lors d'une représentation au théâtre Dunois, les enfants étaient prêts à se précipiter sur scène pour s'emparer des objets musicaux, signe que la distance de la scène n'avait pas été établie, ce qui aurait pu être un parti pris de départ mais ne me semble pas avoir été défini comme tel. Ces quelques exemples montrent combien l'équilibre est difficile à établir entre dimension musicale et dimension scénique. Ce n'est pourtant que quand il est atteint, tant dans la conception que dans la qualité d'interprétation, que ces spectacles musicaux se hissent au rang d'œuvres artistiques susceptibles d'émouvoir les enfants mais aussi les adultes. Ce dernier point semble être ce qui nous montre que nous n'avons pas à faire à un sous-produit.

Un dernier spectacle a retenu notre attention dans la mesure où il offre *en même temps* un moment d'activité pour les enfants. La Compagnie Maillage (Fabienne Morane, *comédienne/plasticienne* et Anaëlle Henry, *musicienne*) a proposé récemment à la Péniche Opéra dans le cadre de Paris Jeune public un spectacle « sensoriel et musical » intitulé *Sable, poudre d'or*, pour enfants de 6 mois à 6 ans. Ce voyage exotique aux Antilles, en Orient et en Asie fait intervenir à la fois la vue, l'ouïe et l'odorat, suscitant de la part du spectateur une approche sensorielle et non intellectuelle qui s'adapte parfaitement aux tout-petits. L'absence d'histoire continue contribue également à ce que les plus jeunes soient à l'aise et répondent aux stimuli proposés, passent de l'écoute à la vue dans un climat de douceur sécurisante qui facilite la découverte. Par ailleurs, les plus grands s'attachent plus à la marionnette, assimilée à un enfant qui ferait ce voyage implicite et non explicite, car les mots sont très peu nombreux. Ce sont les objets (coquillages, bols, sable) qui content, tout comme les sons qu'ils produisent ou les chansons qui les accompagnent. Anaëlle Henry, formée par Enfance et Musique, nous semble avoir ici transcendé et dépassé les propositions de l'association par une très grande adaptation à la psychologie de l'écoute des tout-petits. Les spectacles proposés par Enfance et musique lors des journées de septembre 2000 paraissent plus conventionnels pour certains : se rattachant très nettement au conte ou aux contes enchaînés (Il était une fois) et utilisant des formes musicales classiques adaptées, style rondo avec refrain, qui certes permettent aux enfants de s'y retrouver, mais trop peut-être. *A petit pas*, spectacle de danse en

musique, a provoqué une telle frayeur chez les enfants qu'on ne peut pas ne pas s'interroger sur son adaptation à la tranche d'âge proposé. Plus : une artiste percevant cette peur violente des enfants a-t-elle le droit de poursuivre son spectacle sans l'adapter ? Ce type d'expérience marque les limites de la perception que les artistes ont de la psychologie de leurs jeunes spectateurs, voire du véritable intérêt qu'ils leur portent...

4. LES LIEUX DE DIFFUSION : ACCUEIL DES ARTISTES ET ACCUEIL DES ENFANTS

Une dernière question se pose, celui de la réception de ces spectacles expressément conçus pour les enfants.

Les lieux vont des écoles aux scènes nationales et jusqu'à la Cité de la musique ou l'Opéra Bastille, en passant par les centres dramatiques nationaux, les scènes conventionnés, théâtres municipaux, MJC... Mais si les scènes prestigieuses (Cité et Opéra), dans leur souci d'excellence, garantissent à la fois les bonnes conditions techniques du spectacle et l'accueil des artistes, reste la question de l'accueil des enfants et celle de la préparation au spectacle. Excepté à l'Opéra Bastille où Agnès de Jacquelot est une militante active de la préparation, les autres lieux semblent hésiter toujours sur l'obligation pédagogique d'un travail en amont. Combien de fois la jauge explose-t-elle par rapport aux chiffres figurant dans les contrats, combien de responsables des actions pédagogiques négligent-ils l'accompagnement des enfants et le travail de médiation avec les artistes dans le domaine spécifique de la musique, comme si, aujourd'hui encore, il s'agissait de remplir les salles ?

Il faut aussi s'interroger sur les choix proposés par les programmeurs jeune public des scènes nationales ou des lieux spécialisés dans ce domaine. Les compagnies sont nombreuses à dire que les spectacles sont choisis sur un coup de cœur mais rarement après analyse de leur caractère spécifiquement musical ou pas. Or cette méconnaissance musicale empêche que ces programmeurs prennent conscience de la nécessité d'une préparation ou d'un accompagnement spécifique. En raccourci, on dira que si les enfants ne savent pas qu'ils viennent assister à un spectacle musical, ils peuvent très bien ressortir en retenant l'histoire. Mais s'il n'y a pas d'histoire ? Auront-ils prêté une oreille particulière à la musique ? On comprend donc rétrospectivement la frustration des artistes.

Quelques visites sur le terrain nous ont convaincu que, pour que le spectacle soit au cœur de l'acte pédagogique, les enfants devaient avoir préparé leur venue avec leurs enseignants, au risque sinon, de manquer cette rencontre.

Cette remarque nous amène une suggestion : le développement des résidences de compagnies musicales jeune public qui permettraient aux artistes de bénéficier de plus de temps pour le

montage des créations, et aux structures de développer un véritable partenariat avec les publics d'enfants, dans le cadre scolaire ou en famille.

IV. LES ORCHESTRES

Par rapport à l'univers de l'opéra qui multiplie à loisir les portes d'accès au genre, le répertoire symphonique se présente comme plus monolithique – la musique pure – et plus abstrait. Si on laisse de côté le champ du poème symphonique, qui suscite inévitablement une approche littéraire ou picturale, on a affaire à de la musique, et de la musique seulement. D'où la quasi-obligation, dans les actions éducatives, d'entrer directement en relation avec la matière musicale. Toute la question est là : comment faire en sorte que le public jeune possède un minimum de clés – lesquelles ? – afin de pénétrer cet univers, pour que la sensibilité alliée à l'intelligence provoque une émotion d'ordre esthétique chez les jeunes ?

Par ailleurs, les relations entre un orchestre symphonique et les jeunes se jouent selon une dynamique double : des jeunes vers l'orchestre (les jeunes se déplacent pour aller assister à une répétition, un atelier ou un concert), et de l'orchestre vers les jeunes (des musiciens ou l'orchestre tout entier se rendent dans les établissements scolaires, puisque dans ce cas, il n'existe qu'un public scolaire).

Mais le concert n'est qu'une forme parmi d'autres de la rencontre entre les jeunes et l'orchestre symphonique, un moment qui suppose un avant et un après qui peuvent avoir autant d'importance, en termes éducatifs, que le concert lui-même.

1. PROBLEMATIQUE GENERALE

Quelles seraient les clés susceptibles d'ouvrir cet univers à un public jeune ?

Concernant la musique, faut-il pour cela partir des concepts traditionnels de hauteur, durée, timbre et intensité ? Adoptera-t-on plutôt un vocabulaire schaefferien permettant d'appréhender le sonore d'une manière plus large ? Quelle place donner au contexte historique et culturel ? Peut-on y adjoindre d'autres composantes, sociales par exemple, l'orchestre étant alors considéré comme une société miniature que l'on peut approcher en tant que telle ?

a) Paramètres musicaux

Examinons d'abord les paramètres sonores qui, s'ils n'entretiennent pas les mêmes rapports dans une symphonie de Mozart que dans une pièce de Webern ou de Gérard Grisey, sont néanmoins toujours à l'œuvre.

La durée

On l'envisagera sous deux angles : celui de la durée globale, qui induit la notion de forme, et celui de l'organisation des durées, donc du rythme.

Proposer des clés concernant la durée totale, c'est aider à une perception globale d'une pièce. Quelles articulations dans le temps en termes de mouvements (ou parties), de structuration par le retour et l'utilisation d'un même matériau ? De cette aptitude à une perception globale découle la prise de conscience d'une cohérence : l'enfant pourra avoir en tête – en mémoire – le déroulement d'une œuvre fuyante par essence puisqu'elle passe son temps à disparaître. Cela revient à rétablir dans la tête de l'auditeur ce que Mozart décrivait si bien en expliquant qu'avant d'écrire une œuvre sur le papier, il en avait mentalement une vision globale quasi instantanée, ce que d'autres compositeurs exprimeront également.

L'organisation des durées, le rythme, constitue comme le microcosme du macrocosme précédent : l'identification et la reconnaissance de cellules rythmiques sont l'une des composantes de la mémoire musicale indispensable à la constitution d'une image mentale globale. Selon les types de musique, l'enfant identifie une cellule rythmique (exemple), des rythmes de danse (valse, mazurka, boléro) mais également des carrures ou des séquences.

Hauteur

Paramètre incontournable bien que géré de manières fort diverses selon les époques et les compositeurs, la hauteur traverse et parcourt tous les répertoires selon des types d'organisation différents : modalité, tonalité, dodécaphonisme, sérialisme, polarité, spectre...

Une gamme et sa couleur majeure ou mineure, un mode et ses intervalles spécifiques, une série et ses différentes transformations, un réservoir de notes sont autant d'éléments du vocabulaire du compositeur qui peuvent guider l'écoute, mais aussi l'interprétation ou la création.

Le timbre

Cette composante – quitte à risquer un parallèle facile avec les arts visuels – pourrait peut-être se traduire en terme de couleur ou de mélange des couleurs. Goûter l'orchestration de Ravel, par exemple, c'est apprécier la science avec laquelle il combine les timbres. D'où cette possibilité d'isoler les composants de combinaisons particulièrement saisissantes pour mieux

en apprécier l'alliage. Il faut d'abord entendre, et entendre les timbres de l'orchestre suppose de connaître un minimum les instruments et quelques-unes de leurs caractéristiques. Difficile donc d'échapper – on verra ensuite de quelles manières – à la présentation des instruments, aux familles et aux modes de jeu.

L'intensité

Comment la musique s'organise-t-elle entre silence et fracas tonitruant ? Quitte à poursuivre l'analogie avec les arts visuels, osera-t-on proposer l'intensité comme équivalent musical du relief, car en matière d'orchestre on a certes affaire à des intensités globales (*tutti forte*, *tutti pianissimo*, *tutti crescendo*, *tutti decrescendo*), mais aussi et surtout à des intensités relatives entre groupes d'instruments.

Une partie du plaisir éprouvé à l'écoute d'un orchestre symphonique provient précisément de cette appréhension de l'intensité, et notamment des sensations physiques que provoquent un *tutti fortissimo*. Sans oublier que la gestion des intensités, l'identification d'un apogée, sont autant de repères formels dans ce parcours temporel que représente une œuvre.

L'électronique

Les paramètres passés rapidement en revue sont de tous les temps, mais une partie de la musique des cinquante dernières années a choisi de les transformer par l'intermédiaire de l'électronique, live ou non. L'accès à ces musiques passe donc par une initiation – fût-elle minimale – à ces nouvelles technologies que d'autres musiques – dites actuelles – utilisent également. Elle a pour avantage d'aller plus avant dans la compréhension des phénomènes sonores, donc musicaux, et de permettre de se référer à d'autres univers plus familiers des jeunes.

L'appréhension de ces paramètres peut se faire sur trois modes qui sont les trois manières dont l'homme entre en relation avec la musique ou plus largement l'univers des sons : l'écoute, la composition (la création) et l'interprétation. Jusqu'à présent, les actions éducatives en France ont privilégié la première, croyant former ainsi le public de demain. Ce qui revient à privilégier une attitude passive (bien que l'écoute puisse être active), voire de consommation, au détriment de la pratique. On objectera que la composition et l'interprétation sont affaires de l'enseignement spécialisé. Rien n'est moins sûr. En effet, l'enseignement spécialisé, au sein des conservatoires (municipaux, régionaux, nationaux) ou des écoles nationales de musique, a en charge la formation d'instrumentistes et de compositeurs amateurs ou non, mais ne s'adresse qu'à une minorité et met en avant l'acquisition de techniques comme préalable ou comme parallèle à l'interprétation ou la

composition. Interprétation et composition, telles que peuvent le proposer les actions éducatives, consistent à découvrir et manipuler les sons sans connaissances solfégiques préalables, et sans rapport préalable à la notation. On pourrait comparer ces activités aux manipulations concrètes susceptibles d'accompagner l'apprentissage des mathématiques. On peut certes apprendre par cœur la formule suivante :

$$(x+1)^3 = x^3 + 3x^2 + 3x + 1$$

Mais il est également possible de la vérifier par la manipulation de petits cubes dont la construction réalisera le grand cube $(x+1)^3$.

Le même type d'approche est possible en musique. Ne pas comprendre la notion de forme en « apprenant la forme sonate », mais en expérimentant que pour être perçue, une séquence musicale doit être construite en essayant les types de forme possibles par l'utilisation du retour ou de la répétition.

Proposer aux enfants des ateliers de création en relation avec un orchestre, c'est leur offrir la possibilité de rendre active la musique qui est en eux, même au niveau de complexité le plus faible. Dans le cadre d'une éducation nationale qui se veut démocratique, obligatoire et gratuite, l'insertion de ce type de pratique reste fondamentale. Car la musique, les musiques appartiennent à tous et tous doivent pouvoir découvrir qu'elles ne sont pas l'apanage d'une élite. C'est ce que nos voisins anglo-saxons pratiquent depuis au moins quinze ans en affirmant que leur objectif premier n'est pas de former le public de demain – qui est cependant un objectif secondaire –, mais de rendre la musique à tout le monde, aux enfants des écoles, aux personnes hospitalisées ou en fin de vie, aux personnes emprisonnées qui par essence ne constituent pas le public de demain mais ont cependant droit à la musique.

b) Paramètres humains : l'orchestre et son chef, une micro-société au travail

L'objet musical défini, reste à en étudier le mode de transmission. Dans le cas du concert symphonique, la musique passe par l'orchestre et son chef. Posons que ces êtres humains, qui œuvrent ensemble à rendre la musique vivante, travaillent et agissent selon des règles propres à cette activité. Initier les jeunes au concert, serait-ce aussi les familiariser avec ce mode de fonctionnement ? Y aurait-il là matière à « action éducative » ? Gageons que oui. Un orchestre peut très bien être vu comme un groupe à l'intérieur duquel chacun joue son rôle – sa partie –, sous la responsabilité du chef d'orchestre dont on pourra chercher à comprendre la fonction, à voir si tous les chefs l'entendent de la même façon. Est-il celui qui impose sa vision, qui fédère les initiatives individuelles pour obtenir une cohérence collective, ou qui élabore sa conception en collaboration avec les instrumentistes ? En quoi consiste le travail de

répétition ? Autant de questions qui vont au-delà de la musique tout en n'ayant qu'elle pour objet.

c) Tranches d'âge

Tant le rapport Dumay que l'étude de l'AFO tendaient à montrer que les lycéens – du fait de la faible présence d'enseignement musical à ce niveau, sauf pour les options musique – faisaient figure de tranche d'âge sinistrée. Les maternelles sont également peu touchées par ces actions éducatives du fait de leur non-adaptation à la situation du concert. Il sera donc intéressant de voir, quelques années après, en quoi la situation a évolué et serait susceptible de poursuivre encore cette évolution.

Avant de s'attaquer au contenu même des actions éducatives proposées par les orchestres – que l'on envisagera à l'aune de ces perspectives, regardons de plus près quels sont les moyens mis en œuvre par ces formations pour mener cette politique.

2. STRUCTURES ET MOYENS

Sur les 24 orchestres permanents recensés par la DMDTS, 17 fonctionnent sous le régime des associations loi 1901, 6 sous régie municipale et un, l'Orchestre national des Pays de la Loire, en syndicat mixte.

Tous les orchestres sans exception proposent aujourd'hui des actions destinées aux jeunes. Avignon, Lyon et les Pays de la Loire font partie des pionniers en la matière, ayant débuté autour de 1982. L'Orchestre de Poitou-Charentes les a suivis de peu en 1989, avec un accent particulier mis sur la musique contemporaine du fait de l'engagement artistique très fort de celui qui fut son premier violon solo jusqu'en 2000, Charles Frey. Un second boom se situerait dans la seconde partie des années 1990 : Grenoble débute une politique éducative en 1997, la Philharmonie de Lorraine en 1998, l'Orchestre de Bretagne en 1999.

a) Philosophie et objectifs

La philosophie de ces programmes tient en quatre mots clés, si l'on en croit les réponses au questionnaire proposé : sensibilisation, démocratisation, éducation, découverte active.

Au-delà de ces quatre mots-clés, deux tendances générales se dessinent : d'une part la sensibilisation qui répond au souci de former les publics de demain, et qui consiste à inciter les jeunes à aller au concert et à découvrir le répertoire symphonique ; cette sensibilisation va souvent de pair avec la démocratisation et passe donc par le public scolaire, seul moyen de s'adresser à toutes les couches de la population. L'autre tendance – qu'Hélène Koempgen,

chargée de l'action pédagogique à la Cité de la musique, définit par les termes de « découverte active » – vise à proposer aux enfants ou aux adolescents une pratique musicale soit en rapport avec les concerts programmés (voir les concerts de l'Orchestre Paris pour les jeunes), soit sous forme de véritable création collective en collaboration ou non avec un compositeur (les ateliers de création de l'Ensemble Intercontemporain).

La première démarche reste très largement majoritaire avec néanmoins le souci de plus en plus présent de voir cet accès au répertoire se doubler, en classe ou sur le lieu de résidence des orchestres, de moments de pratique ou d'ateliers préparant au concert lui-même. On voit également se développer le concept de concert-famille requérant la participation de la salle (notamment à Rennes et à Metz).

Les ateliers de création proprement dit, qui supposent un travail spécifiquement musical étalé sur la durée, ont commencé à Lyon avec les Ecrins de la création. Déclinés par l'Ensemble Intercontemporain à sa manière, ils ont essaimé à Lille ou à Montpellier et se développent depuis peu à Metz selon le modèle anglo-saxon proposé par le London Symphony Orchestra et Richard McNicol. Leur objectif n'est pas le professionnalisme du concert et le processus d'élaboration des pièces reste vraisemblablement plus important que la qualité du résultat obtenu, ce qui est parfois difficile à faire passer. Le résultat est digne d'être présenté, le concert est l'aboutissement de la démarche, mais sa qualité est variable et non prévisible ; elle ne doit pas rivaliser avec un concert payant pour les jeunes, ce serait confondre concert pour les jeunes avec concert par les jeunes.

b) Moyens financiers

Au-delà de ces distinctions d'ordre juridique mentionnées précédemment, les budgets sont variables, allant de 8,98 MF pour l'Orchestre des Pays de Savoie à 72,78 MF pour l'Orchestre national de Lyon, 98,73M pour l'Orchestre de Paris, les orchestres nationaux étant les mieux dotés. Tous labels confondus, les fonds alloués au jeune public (ou ainsi estimés) s'échelonnent quant à eux de 0,27 % (Les Musiciens du Louvre-Grenoble) à 5 % (Orchestre National des Pays de Loire) du budget total, la moyenne se situant légèrement en-dessous des 2%. Cas unique à notre connaissance, l'Orchestre national de chambre de Toulouse a délégué son action en direction de jeunes à deux associations : Classisco et Hôpital Sourire, cette dernière attirant notre attention sur l'existence d'un jeune public hospitalisé. Ce principe de partenariat, également pratiqué par Les Musiciens du Louvre-Grenoble qui s'appuient sur l'association Musidauphins ou l'Orchestre philharmonique de Strasbourg et l'association Le Triolet, montre qu'une structure n'ayant pas les moyens budgétaires appropriés, mais animée

par une volonté politique forte d'agir en direction des jeunes, peut trouver à l'extérieur des moyens qui lui font défaut, avec cependant une restriction : cette délégation à l'extérieur induit presque automatiquement une moindre implication des musiciens de l'orchestre dans les actions en question. Rappelons que l'Orchestre national de Lyon s'est lui aussi allié à une association, Clavichords, pour monter ses ateliers de création, mais sans pour autant déléguer totalement ses actions.

L'évolution des actions vers une participation des musiciens de l'orchestre pose aujourd'hui la question de la rémunération des musiciens sous forme de cachets pédagogiques supplémentaires que les orchestres doivent désormais prendre en compte.

Deux formations proposent un montage financier particulièrement solide car diversifié : l'Orchestre des Pays de Loire qui combine Conseil régional, ADDM, Caisse des dépôts et Education nationale, et l'Orchestre des Pays de Savoie avec une combinaison similaire, l'ADDIM remplaçant l'ADDM. Ce mode de financements croisés témoigne également du bon ancrage de ces formations sur leur territoire. L'Orchestre de Lille inscrit pour sa part son action dans le cadre d'un contrat d'objectif Etat – Région – Ville. Ces trois exemples montrent que l'enracinement d'une politique jeune public (mais également tout public) au niveau du territoire (du bassin de population opposé à la commune), gage de financement par les collectivités territoriales, est aussi synonyme d'implication des différents responsables artistiques et politiques et de pérennité des actions.

L'Orchestre de Montpellier a signé de son côté une convention qui le lie à l'Etat (préfet – DRAC – Education nationale : académie de Montpellier et inspection académique de l'Hérault), au Conseil régional, au Conseil général de l'Hérault, au district de Montpellier ainsi qu'à la Ville de Montpellier.

Le partenaire financier, ou plus exactement le principal mécène de toutes ces actions, est sans conteste la Caisse des dépôts et consignations. Représentée par Marie-José Bluteau, elle ne soutient par moins de huit orchestres dans la France entière, de préférence ceux qui ont vocation à rayonnement régional.

Les premières initiatives de la Caisse des dépôts en matière de pédagogie musicale remontent à 1989. Elle soutient alors des partenaires de haut niveau artistique dans le secteur de la formation spécialisée de futurs professionnels : le Centre Acanthes, l'IRCAM et l'Ecole de Nanterre. En 1992, elle réoriente sa politique vers des publics non spécialisés et lance l'opération « Campus en musique » destinée à proposer aux étudiants des concerts symphoniques gratuits sur les lieux même des universités. Testée sur Clermont-Ferrand,

l'opération s'étend sur cinq régions ; elle en couvre désormais 15. Forte de son succès dans une tranche d'âge particulièrement difficile à capter car ne se situant plus dans un cadre scolaire rigide permettant des partenariats stables avec les orchestres, la Caisse des dépôts élargit son champ d'action. En 1996, un partenariat a été établi avec les Jeunesses musicales de France pour proposer une série de concerts éducatifs au Théâtre des Champs Elysées, concerts destinés aux écoles de la région Ile-de-France. De nombreux ateliers musicaux menés par les orchestres en région bénéficient également du soutien de la Caisse des dépôts son soutien, y compris des programmes pilotes comme celui mené sur quatre années au collège Henri Barbusse d'Alfortville en région parisienne par L'Orchestre National d'Ile-de-France.

On note que les concerts pour les jeunes de l'Orchestre de Paris bénéficient pour leur part du soutien du Fonds d'action SACEM.

c) ... et moyens humains

Quels sont les moyens mis en œuvre en terme de personnel affecté au jeune public ? A l'exception des orchestres nationaux de Bordeaux et du Capitole de Toulouse - travaillant tous deux au sein d'une maison d'opéra - aucun orchestre ne possède de service jeune public à part entière. Cinq orchestres seulement (Lille, Lyon, Pays de la Loire, Poitou-Charentes, Orchestre philharmonique de Radio France) emploient une personne à temps complet sur ce secteur, l'Orchestre de Paris un temps partiel. L'Ensemble Intercontemporain reste un cas à part dans la mesure où sa résidence à la Cité de la musique le fait bénéficier des actions pédagogiques de la structure, soit une équipe de trois personnes. Sur les cinq personnes citées précédemment, deux sont des *dumistes** (Lille et Poitou-Charentes), trois des pleins temps « administratifs » dont un détachement de l'Education nationale pour l'Orchestre national de Lyon (plus exactement un congé, ce qui signifie que l'enseignant est payé par l'orchestre comme dans le cas d'un détachement). Ces différents profils traduisent les diverses orientations données par les orchestres à leurs actions. Ceux qui emploient des *dumistes* au sein même de leur organisation (et non comme intervenants extérieurs) privilégient d'emblée la venue de l'« orchestre » au sein des établissements scolaires. L'orchestre ne se contente plus d'accueillir un jeune public à ses concerts, mais il se déplace vers l'école pour mieux conquérir et éduquer ce public.

* Musiciens titulaire du DUMI (Diplôme universitaire de musicien intervenant).

On note également des créations de poste sous forme d'emplois jeunes alors que la réduction du temps de travail ne semble avoir eu aucun effet dans ce domaine.

L'emploi de personnes détachées par l'Education nationale révèle la manière dont ces orchestres (essentiellement Bordeaux et Lyon) s'appuient sur les relais proposés par l'Education nationale tout en supportant la charge salariale. On ne constate de mise à disposition (cas de figure dans lequel l'Education nationale est l'employeur et non plus l'orchestre) que ponctuelles, de l'ordre de quelques heures par semaine. Par contre, la présence au sein de l'administration de l'orchestre d'un professeur détaché en fait le relais idéal pour l'action culturelle des rectorats, les CPEM (conseillers pédagogiques en éducation musicale).

Dans les autres cas, ce sont des membres de l'équipe administrative – en général la personne responsable des relations avec le public ou de la communication selon les organigrammes – qui consacrent une partie de leur temps au public jeune.

Finalement, peu de personnes ayant reçu une formation musicale sont responsables des actions pédagogiques proposées par les orchestres qui restent majoritairement entre les mains des services chargés des relations avec le public. C'est d'ailleurs le seul orchestre qui emploie un agrégé en musique – l'Orchestre national de Lyon en la personne de Jérôme Thiébaut – qui inscrit ce poste au sein du service artistique, témoignant par là que son directeur musical – David Robertson – considère l'action pédagogique comme faisant partie intégrante de son projet artistique. On nous rétorquera que d'autres formations, tel l'Orchestre national de Lille ou celui des Pays de la Loire ont en fait la même démarche. Il n'empêche que ce geste de l'Orchestre de Lyon reste un symbole extrêmement fort et chargé de sens.

d) Politique tarifaire

Elle a constitué le premier effort des orchestres, sous forme de tarifs réduits, d'abonnement (type Pass jeune ou Music Pass entre 100 et 150 F pour cinq concerts).

Les concerts scolaires se situent à un tarif moyen de 30F la place. Signalons une politique tarifaire propre – et unique à notre connaissance – à l'Orchestre de Montpellier qui offre la gratuité à tous les scolaires.

3. LES CONDITIONS DE LA RENCONTRE

En abordant les actions éducatives du domaine symphonique, la tentation est grande de tout rapporter à la situation la plus familière, celle qui semble incarner la vocation première d'un orchestre : le concert. Ce serait extrêmement réducteur et révélateur seulement de la volonté

de former le public de demain – alors que l’impact est difficilement quantifiable – ; ce serait croire qu’il y a une norme, celle de la vie musicale actuelle, à laquelle il faut s’adapter, et non plus chercher à faire se rencontrer deux univers qui avaient, jusqu’il y a peu, tendance à s’ignorer : les orchestres et les jeunes. Mais une véritable rencontre résulte d’un échange, ce qui suppose que chaque partie fasse un pas vers l’autre. C’est sous l’angle de cette dynamique de l’échange entre les jeunes et les orchestres que les actions de ces formations en direction des jeunes vont être envisagées ici. On ne parlera plus de jeune « public » tant le concert – s’il est un moment très privilégié – ne représente qu’une des actions possibles. C’est cependant par lui que l’on commencera.

a) Le concert

Dans ce mouvement vers l’orchestre, assister au concert ou à une répétition est souvent la finalité. Avant d’approfondir le temps qui précède l’écoute, attardons-nous sur le programme d’un concert destiné aux jeunes.

1. Quel programme ?

Toutes les œuvres du répertoire sont-elles adaptées au jeune public ? Remarquons que s’il y a bien un « marché » de l’opéra jeune public, il n’en existe quasiment pas d’équivalent dans le domaine symphonique qui se contente d’offrir quelques classiques incontournables déjà cités et leur non moins incontournable récitant : *Carnaval de animaux* de Saint-Saëns, *Pierre et le loup* de Prokofiev, *Piccolo et Saxo* de Popp. On ne s’y attardera pas car ce fameux récitant nous ramène presque aux problèmes du spectacle musical. Notons cependant le choix de l’Orchestre national d’Île-de-France d’axer ses commandes sur le jeune public (avec en 2000-2001 une pièce de Thierry Pécou : *Mouez ar mor / Voix maritimes*).

Comme dans ce domaine précisément, la durée demeure une première contrainte, qui conduit à écarter du même coup des monuments comme les symphonies de Mahler et celles de Bruckner, mais aussi la *Turangalila* de Messiaen ou d’autres monuments de la durée dans le répertoire du XX^e siècle. Cette première sélection effectuée, l’éventail du répertoire demeure presque aussi ouvert, allant de l’Ecole de Mannheim à nos jours.

Le concert jeune public étant un concept à part entière, sa programmation se doit d’être adaptée aux tranches d’âge concernées. Il est très difficile de proposer les mêmes œuvres, de la même façon, à des enfants des écoles élémentaires, à des collégiens ou à des lycéens. La question est encore plus délicate dans le cas des maternelles. D’où la nécessité de s’interroger

sur la conception même des programmes qui peuvent s'articuler autour d'un compositeur, d'une œuvre, d'un thème musical (famille d'instruments, forme, mode d'écriture...) d'un thème extra-musical de l'ordre de l'expression ou de l'évocation (l'eau, les animaux...). Il semble que pour avoir un impact éducatif, le programme de concert symphonique doive obéir à une ligne forte, un fil rouge suffisamment apparent pour canaliser l'approche et permettre aux jeunes auditeurs de sortir du concert en ayant affiné une perception musicale de ce répertoire.

La formule qui consisterait à reprendre un programme de concert tout public en en retranchant le temps nécessaire pour obtenir un format de l'ordre de l'heure est à bannir ou en tous cas à retravailler pour devenir un concept éducatif. C'est ce que l'Orchestre de Paris a réalisé en passant du Châtelet – les concerts du samedi matin proposaient le programme de la veille ou l'avant veille, ramené à 1h, quitte à ce que cette heure soit occupée intégralement par une symphonie de Mahler – à la Cité de la musique. Là, les concerts durent une heure quinze maximum, présentation comprise, ce qui implique des œuvres moins longues, telle la *Huitième Symphonie* de Beethoven donnée intégralement, ou des œuvres imposantes comme la *Symphonie fantastique* (qui dure environ 50') de Berlioz, mais proposées en extraits.

Il faut savoir nuancer en reconnaissant qu'un répertoire réputé difficile comme celui défendu aujourd'hui par l'Orchestre national de Lyon par David Robertson passe parfaitement la rampe moyennant une médiation fondamentale du chef d'orchestre qui peut ainsi proposer à un public de familles et de collectivités une œuvre comme *The Four Sections* de Steve Reich, exemple sur lequel on reviendra à propos des concerts présentés.

Il n'y a donc pas de dogme en matière de programmation, mais une nécessaire réflexion qui doit aussi tenir compte – dans le cadre de concerts réservés aux scolaires – des tranches d'âge composant le public.

2. *Quelle forme pour le concert ?*

Aller au concert : une dynamique centripète

Envisagé selon la tradition du XIX^e siècle – qui représente un certain âge d'or de la musique symphonique –, le concert obéit à une disposition frontale : l'orchestre joue face au public qui écoute. La courte histoire des actions éducatives dans le domaine symphonique est celle d'une remise en cause progressive de cette formule. Partant d'une sensibilisation au concert, forme d'école de l'auditeur, les actions ont évolué vers la découverte active qui a progressivement remis en cause le rituel même du concert. L'idée étant que l'enfant, plus que l'adulte encore, découvre par l'expérimentation et la pratique tout autant que par la théorie.

Le concert présenté, soit par le chef, soit par un médiateur constitue la formule la plus simple. L'intérêt d'une présentation par le chef réside dans son caractère résolument musical, ce qui n'est pas toujours le cas des autres médiateurs. On l'illustrera par un exemple vécu avec l'Orchestre national de Lyon et David Robertson. Il s'agissait de présenter *The Four Sections* de Steve Reich, pièce faisant intervenir selon le principe de l'imitation quatre familles d'instruments : cordes, cuivres, bois et percussions, à un public familial. David Robertson a d'abord accueilli le public, et plus particulièrement les enfants. Partant de notions très simples – les familles d'instruments, le principe du canon –, il a fait réaliser par la salle, divisée en quatre et doublée par l'orchestre, le canon *Frère Jacques*. Puis s'est appliqué à montrer par des exemples donnés par l'orchestre comment ce même principe était à l'œuvre dans la pièce de Reich. De même, il a pu définir la notion d'imitation par rapport à des jeux pratiqués par les enfants et consistant notamment à répéter ce que le précédent vient de dire. Selon les mots du chef, les enfants ont joué avec l'Orchestre de Lyon, il l'ont même dirigé en suivant sa propre battue. Cette présentation ludique et active, intrinsèquement musicale, a engendré une écoute concentrée d'une œuvre en elle-même difficile pour un public adulte.

On a vu récemment se multiplier les formules de présentation : musiciens la prenant en charge avec participation de classes ayant réalisé avec eux un parcours sous forme de parrainage (concerts de l'Orchestre de Paris à la Cité de la musique), participation de la salle selon le modèle anglo-saxon repris notamment à Metz par Richard McNicol pour des concerts famille où le public mélomane est invité à apporter ses instruments ou à se joindre aux instrumentistes pour une participation vocale. Les partitions sont distribuées à l'avance sur demande et le chef joue alors un rôle de médiateur fondamental entre l'orchestre et la salle. Le rituel traditionnel s'en trouve bouleversé au profit d'un partage entre l'orchestre et la salle, Richard McNicol n'hésitant pas à demander à l'orchestre de se fondre dans le public pour rompre le face-à-face habituel. Cet exemple se rapproche de celui de Robertson mais travaille plus sur la convivialité, Robertson la mêlant à des notions musicales peut-être plus fines.

On repère également des concerts où de jeunes amateurs se joignent aux professionnels comme c'est le cas en région PACA ou à Strasbourg, témoignant de ce que les partenariats avec l'enseignement spécialisé, s'ils sont difficiles, restent possibles...

Parfois, l'invitation au concert se transforme en invitation à une répétition qui tient lieu de concert. Radio France proposait ainsi jusqu'en juin 2001 des ateliers d'écoute qui consistent en fait en des répétitions commentées. La formule nous semble éminemment critiquable dans la mesure où le temps de répétition est un service de l'orchestre destiné monter un programme et non un temps consacré exclusivement aux enfants. Autrement dit, il faut faire deux choses à

la fois : faire répéter l'orchestre et proposer aux enfants un ersatz de concert commenté. Comment une institution comme Radio France peut-elle se satisfaire d'une formule aussi bâtarde qui semble plus répondre à la nécessité de « faire quelque chose pour les jeunes » qu'à la volonté d'élaborer une véritable politique en direction du jeune public ? L'arrivée de Margot Chancerelle, chargée des actions pédagogiques de l'Orchestre philharmonique de Radio France, témoigne d'un changement voulu par son nouveau chef, Myung-Whun Chung, mais pas encore d'une politique globale de Radio France (qui devrait englober toutes les formations permanentes et pourrait comprendre également l'antenne) en matière de jeune public. En effet, si le concept s'est affiné, l'appellation de Musicale déguise une répétition (payée comme telle) en concert jeunes. Une telle politique nous semble cependant être implicitement contenue dans les missions de service public de Radio France.

L'arrivée de René Koering à la tête des services musicaux de cette maison semble avoir donné une nouvelle impulsion aux actions éducatives, comme le montre le dossier publié récemment et regroupant les activités de l'ensemble de formations de Radio France. Pourtant, il ne s'agit pas encore d'une politique globale.

Quand le concert vient au public : création d'une dynamique centrifuge

Conscient du fait que le public qui se déplace pour « venir » au concert est un public déjà initié ou un public captif, les orchestres ont entrepris de se déplacer vers des publics potentiels, jeunes ou non, investissant des lieux comme les prisons, les hôpitaux, les quartiers, les zones rurales et aussi les établissements scolaires afin d'y donner des concerts. Cette nouveauté pose des problèmes financiers (l'intervention bénévole ne pouvant être pérennisée) que le plan Lang pourrait contribuer à résoudre dans sa volonté de favoriser l'intervention des artistes en milieu scolaire.

« Campus en musique » – dont il a déjà été question – a en quelque sorte montré l'exemple dès 1992, les orchestres se déplaçant sur les campus universitaires pour des concerts gratuits. Depuis trois ans, l'Orchestre de Picardie se rend dans les collèges de la région pour des concerts commentés suivis d'ateliers. En Bretagne, « L'ami musicien » (lancé en 1994) culmine par un festival en juin au cours duquel les communes dont les écoles ayant participé à cette opération de parrainage accueillent l'orchestre pour un mini-concert suivi d'un concert d'une heure qui reste à leur charge financière (le prix étant cependant réduit aux alentours de 12000F). N'oublions pas l'Orchestre de Lille et l'engagement fort de son chef Jean-Claude Casadesus qui se produit notamment dans les prisons depuis de nombreuses années.

b) La préparation

La préparation est liée de manière quasi intrinsèque à la notion de public captif, donc dans le cas présent, de public scolaire, la préparation d'un public familial étant beaucoup plus délicate à mettre en place en terme d'organisation et d'« assiduité ».

Pour l'essentiel, elle se déroule dans les classes, les enseignants jouant donc un rôle fondamental.

On recense essentiellement deux types de préparation :

- Celle dont la responsabilité revient à l'Education nationale, via les CPEM (Conseillers pédagogiques en musique) avec possible participation des dumistes en poste dans les écoles élémentaires pour le premier degré, et les IPR pour le second degré
- Celle qui est réalisée avec la collaboration de l'orchestre et l'intervention d'instrumentistes

Quand le cadre scolaire est en charge de la préparation, comme c'est le cas à Metz, à Lyon pour les concerts scolaires ou à Bordeaux, son contenu musical échappe par définition à l'orchestre. On est en droit de se demander si ce type de fonctionnement relève d'un véritable partenariat entre Education nationale et institution culturelle ou constitue un pis-aller. On peut également s'interroger sur les causes ayant engendré ces situations. Les motifs résident dans les moyens humains dont les orchestres disposent : soit la personne en charge du public jeune n'a pas la formation musicale nécessaire à la prise en charge de la préparation, soit elle n'en a pas le temps compte tenu de ses autres attributions, soit... les deux.

Le défaut de ce genre de préparation tient à ce qu'elle tend à proposer un savoir sur l'orchestre, sur les œuvres, et non une expérimentation, ce que la participation des dumistes en poste dans les écoles élémentaires peut pallier. Sans être des interprètes d'exception, ils sont tous des musiciens – comme leur titre l'indique – axés sur la pratique. Les enfants qui ont la chance de travailler avec eux ont donc la possibilité d'expérimenter des situations musicales en rapport avec les œuvres qui seront données ensuite en concert. Ils peuvent ainsi s'approprier par une pratique certaines des notions énoncées plus haut. Si bien que le concert n'engendrera sans doute pas la frustration de ne pas participer, mais le plaisir de reconnaître des éléments musicaux travaillés en classe. Ces dumistes sont également des intervenants formés au projet et au partenariat. Employés ou non par l'orchestre, ils devraient jouer un rôle d'interface entre les orchestres et le milieu scolaire.

Mais la question de la préparation par les seuls enseignants se pose dans le secondaire. Le risque étant que les enseignants dispensent une forme de savoir académique sur la musique

qui n'entraîne pas nécessairement une pratique sensorielle de l'écoute susceptible de déboucher sur une émotion.

Quand les musiciens de l'orchestre – instrumentistes de l'orchestre ou dumistes chargés du jeune public – assument la préparation, ils se déplacent alors dans les établissements scolaires, créant par là une sorte d'équilibre de l'échange : les musiciens viennent vers les classes, qui à leur tour se rendront au concert. Les musiciens témoignent ainsi, sans grands discours philosophiques, de leur intérêt pour l'univers des jeunes. Ils n'invitent plus seulement à admirer l'élite artistique que serait un orchestre symphonique mais à partager quelque chose. Il en résulte une valorisation du « lieu scolaire », désormais digne d'accueillir des musiciens professionnels.

Les orchestres de province ayant vocation à rayonnement régional ont été les premiers à adopter cette formule. En Poitou-Charentes, Anne-Marie Esnault, animatrice pédagogique (dumiste issue du CFMI de Poitiers), sillonne la région depuis douze ans pour sensibiliser de manière active les enfants des écoles aux concerts de l'orchestre. Depuis deux saisons, elle peut également être accompagnée de musiciens de l'orchestre en petite formation : quatuor à cordes, trio d'anches, quintette de cuivres. Dans le même esprit, l'Orchestre de Montpellier, dont le délégué général, Jean-Luc Granier, est en charge des nouveaux publics, prenant conscience du fait que le répertoire symphonique est perçu par les jeunes comme un tout monolithique et poussiéreux, a mis au point une animation sur l'histoire de ce répertoire jusqu'à nos jours, animation confiée à un quatuor à cordes de l'orchestre et destinée à montrer le caractère vivant de ce corpus qui continue de s'enrichir chaque jour d'œuvres nouvelles... L'Orchestre des Pays de Savoie, outre son programme « collégiens au concert » (de type concert scolaire préparé par les enseignants) créé en 1996, a mis en place en 1999 des « ateliers musicaux » mené cette année par un quatuor à cordes et tourné vers la découverte des grands compositeurs « classiques » (Haydn et Bartók pour la saison 2000-2001) par les collégiens.

L'Orchestre de Picardie a monté depuis trois ans des concerts-présentation d'une heure dans les établissements scolaires qui sont précédés d'un atelier et suivi d'un concert public. Le déplacement de l'orchestre dans son ensemble mérite ici d'être souligné.

Depuis deux ans, l'Orchestre de Paris propose à une classe de participer de manière active à la présentation d'un des concerts pour les jeunes : c'est l'opération « Musicoulistes ». Chaque concert est placé sous la responsabilité d'un musicien qui présentera le concert, assisté de deux ou trois musiciens parrains. Environ quatre séances se déroulent dans la classe avec les

musiciens pour élaborer la présentation. Idéalement, ces quatre séances permettent aux enfants une découverte de l'œuvre en profondeur, de l'intérieur, avec ces réalisations faites en classe. Ces découvertes seront ensuite partagées avec le public du concert, les enfants étant amenés à proposer des exemples vocaux d'éléments constitutifs de l'œuvre. Néanmoins, la formule dérive parfois vers le show des musiciens – propulsés dans un rôle autre que celui qui leur est familier –, auquel les enfants ne servent que de faire-valoir (cas de la *Symphonie fantastique* cette saison).

Cette constatation soulève une autre question : les musiciens sont-ils à même de prendre en charge ce type d'actions de médiation à laquelle ils ne sont pas formés ?

c) Programmes de découverte de l'orchestre, parrainages et jumelages

Conscients du fait que la sensibilisation au concert ne suffit pas, les orchestres sont de plus en plus nombreux à proposer des programmes diversifiés permettant aux enseignants un travail approfondi et durable, se déroulant sur un trimestre ou sur l'année scolaire entière et combinant différents types d'activités. Il s'agit de découvrir la vie d'un orchestre au sens large : son organisation, sa manière de travailler (les répétitions), ses concerts.

C'est l'une des formules retenues par l'Orchestre Philharmonique de Radio France pour le lancement de ses activités en direction du jeune public en 2001-2002, qui s'intitule « Parcours avec l'orchestre » et comprend une séance en classe avec un musicien de l'orchestre, une séance en répétition, la générale ou le concert, sachant que pour la répétition, les enfants sont installés sur le plateau aux côtés des musiciens, pratique déjà expérimentée par l'Orchestre national d'Ile-de-France, la Philharmonie de Lorraine ou l'Orchestre national de Lyon.

Le jumelage répond aux mêmes préoccupations. Il s'agit cette fois d'établir un lien privilégié entre un orchestre symphonique et un établissement scolaire : ainsi le Lycée Georges De La Tour et la Philharmonie de Lorraine (convention sur deux ans 1999/2000 et 2000/2001), l'Orchestre national d'Ile-de-France et le collège Henri Barbusse d'Alfortville (projet sur quatre ans), l'Orchestre national de Lyon et l'école Charvant (Lyon 7^e) ainsi que le Collège Chaponnay (Lyon 3^e ; conventions sur deux années dans les deux cas).

Le jumelage, qui s'inscrit dans le cadre du projet d'établissement, est une formule souple qui permet à plusieurs classes, voire à tout un établissement, de bénéficier d'une ouverture musicale sur la durée. Les orchestres sont amenés à s'adapter aux demandes spécifiques des différents enseignants tant en termes d'animation que de politique tarifaire privilégiée touchant également les parents. La proposition de l'Orchestre de Lyon implique plusieurs concerts de la saison tandis que celle de la Philharmonie de Lorraine est axée sur un concert

de musique espagnole en 1999-2000, focalisée en 2000-2001 sur le concert de la Saint-Patrick et organisée sous forme de travail pluridisciplinaire (histoire, français, anglais, histoire des arts, musique, arts plastiques) tout au long de l'année. Dans les deux cas, le travail autour de l'orchestre génère toute une série de réalisations de la part des élèves, allant de la traduction de textes chantés à la réalisation d'expositions ou de CD rom, en passant par l'élaboration d'un journal ou la rédaction de textes de programmes.

d) Ateliers de création

On distinguera ceux qui font appel à la participation d'un (jeune) compositeur, et ceux qui n'impliquent que les jeunes et des intervenants musiciens.

A notre connaissance, la première formule naît à l'Orchestre national de Lyon sous le titre des « Ecrins de la création », partenariat entre la Ville de Lyon, l'association Clavichords et l'Auditorium Maurice Ravel/Orchestre national de Lyon sur une idée d'Alain Surrans et Alain Desseigne du CFMI de Lyon ; l'idée était de faire travailler ensemble un compositeur local, une classe, un musicien intervenant et quelques instrumentistes de l'orchestre. Depuis quatre ans, l'opération s'intitule « Chantiers de la création ». En 2000-2001, l'orchestre, en la personne de Jérôme Thiébaut, a choisi trois jeunes compositeurs (Lucie Flint, issue du CNSM de Lyon ; Franck Bedrossian, issu du CNSM de Paris, et Daniel Glet, issu du CNSM de Paris) qui travaillent avec deux classes chacun, une même musicienne intervenante et trois parrains musiciens de l'orchestre. L'orchestre passe commande au compositeur d'une œuvre de 10 à 12' élaborée avec la participation des enfants et destinée à l'orchestre et aux deux classes qui seront dirigées par Graziella Contratto, chef en résidence. La phase de composition se déroule d'octobre à mars avec séances hebdomadaires dans les classes pour la musicienne intervenante, une séance tous les mois pour le compositeur. Chaque projet donne lieu à une classe musicale d'une semaine sur les lieux de travail de l'orchestre au rythme duquel les enfants vivent, travaillant en atelier autour du projet de création mais assistant également à des répétitions d'un concert auquel ils sont conviés avec leurs parents. La phase d'interprétation a lieu sur les mois d'avril et mai pour aboutir fin mai à un concert de présentation de ces créations.

A Metz, les ateliers de création en sont à leur troisième année d'existence. La saison dernière, ils se trouvaient en relation directe avec la programmation de la Philharmonie, une création de Pierre Thilloy, *Macbeth Ouverture*, leur servant de point d'encrage. *Macbeth Ouverture* et *Trois Evocations d'après Macbeth Ouverture*, pièce élaborée par les enfants, ont été créées en mai au cours du même concert. Les enfants – trois classes d'écoles élémentaires – travaillaient

à la fois avec leurs institutrices, un musicien intervenant et le compositeur, chacun ayant élaboré un projet détaillé.

Ces deux formules jouent à la fois sur le travail des dumistes avec les enfants, sur l'intervention d'un compositeur et sur la participation d'instrumentistes de l'orchestre - voire de l'orchestre tout entier - qui allient leur professionnalisme aux interventions des enfants, assurant une sorte de colonne vertébrale au projet tout en laissant place aux propositions des enfants.

A la Cité de la musique, les ateliers de création fonctionnent depuis 1994-1995 autour d'un compositeur de référence (Reich, Ligeti, Berio, et en 2000-2001 Grisey et Cage), trois classes et leurs professeurs de musique, la formule ayant été élaborée au départ par Hélène Koempgen en étroite collaboration avec David Robertson. Aucun compositeur n'accompagne le projet qui est mené par un musicien de l'Ensemble Intercontemporain en partenariat avec le professeur de musique. Le travail passe par la découverte d'œuvres du compositeur, l'identification d'éléments de son langage et se déroule généralement au cours de 10 interventions de 2 heures en classe par le musicien. L'œuvre est écrite et interprétée par les classes sous la direction du chef de l'Ensemble ou du musicien en question. Le rendu de ces ateliers prend la forme d'un concert public dans la grande salle de la Cité de la musique.

L'Orchestre de Lille propose également de travailler autour d'un compositeur (John Adams pour *Adams' Fantasy* en 2000-2001), l'atelier étant piloté cette fois par le musicien intervenant attitré de l'orchestre.

Tous ces ateliers nécessitent un travail continu des classes avec des musiciens professionnels et cherchent non plus à former un public mais à faire aimer et pratiquer la musique de l'intérieur, à montrer que chacun porte en soi un potentiel créatif susceptible de s'épanouir sans mener pour autant à une pratique professionnelle de la composition.

La phase d'une simple école de l'auditeur nous semble donc révolue et ne peut plus être considérée comme une fin en soi. L'avenir est certainement dans les formules sollicitant l'activité des enfants aux côtés de celle des musiciens, voire des compositeurs. Reste à pouvoir les financer et à les organiser, car ces projets supposent une coordination lourde. C'est peut-être la combinaison de ces ateliers avec des concerts qui permettra d'amorcer de nouvelles pratiques dans les rencontres jeunes/orchestre, en y associant les parents, et aussi de nouvelles formes de ce partage du répertoire symphonique qu'a été le concert, dans d'autres configurations que celle proposée par le XIX^e siècle.

V. LES ENSEMBLES

D'un point de vue strictement musical, la problématique des ensembles rejoint celle des orchestres, seuls variant les moyens engagés, beaucoup plus restreints.

Le budget moyen des ensembles ayant répondu au questionnaire (donc développant des actions en direction du jeune public) se situe autour de 3,4 M annuels, la moyenne du budget annuel des orchestres avoisinant pour sa part les 30 M. Administrativement parlant, c'est le règne des associations loi 1901.

Mais une différence d'importance sépare les deux types de structure en terme de fonctionnement : contrairement à la plupart des orchestres, ces ensembles ne sont pas permanents, rares étant ceux qui se trouvent ancrés dans un lieu. L'action éducative s'en trouve singulièrement compliquée.

On remarque également deux spécificités de leur répertoire : le baroque et le contemporain dont certains ensembles apparaissent comme de véritables spécialistes. Il n'existe d'ailleurs pas d'orchestres qui se consacrent exclusivement à ces répertoires spécifiques, si ce n'est l'Ensemble Intercontemporain (qui porte d'ailleurs le nom d'ensemble...).

Les ensembles baroques et contemporains seront de ce fait étudiés successivement à partir de quelques exemples.

1. LES ENSEMBLES JOUANT SUR INSTRUMENTS D'EPOQUE

On pourrait penser que le matériel musical propre à ces ensembles – musique au langage relativement simple, formes instrumentales codifiées, issues de la danse ou de rythmes de danse – les pousserait tout naturellement à l'action éducative, ce qui a effectivement été le cas en Grande-Bretagne par exemple. Il reste difficile d'expliquer pourquoi il existe si peu de propositions jeune public dans le domaine baroque en France, d'autant plus que plusieurs chefs étrangers, et notamment anglo-saxons, se trouvent à la tête de ces ensembles, tels William Christie pour Les Arts Florissants ou Philippe Herreweghe pour La Chapelle Royale. Au point que l'on est en droit de se demander si le statut de la musique en France à l'ère baroque, la magnificence royale et aristocratique versaillaise, n'y seraient pas pour quelque chose. Une musique conçue pour une élite qui n'aurait que faire d'une éventuelle démocratisation ? Ce n'est qu'une hypothèse.

En janvier 2001, Les Arts Florissants ne se s'étaient encore lancés dans aucune opération d'envergure bien que des projets aient été à l'étude autour du spectacle *Le Jardin des voix* – puis abandonnés faute de financement. En amont du spectacle, des ateliers étaient prévus en

milieu scolaire, tandis qu'en aval était offerte aux élèves la possibilité d'assister à des répétitions commentées. De nouveaux projets se sont concrétisés en 2001-2002. *Le Jardin des voix* concerne cette fois un public de futurs professionnels, tandis que *Le Retour d'Ulysse* de Monteverdi donne lieu à une collaboration avec le théâtre de Caen (où Les Arts Florissants sont en résidence depuis 1990) et deux classes musicales du Lycée Malherbe de cette ville (Terminale musique et Terminale des métiers de la musique). L'opération, étalée de septembre à mars, comporte six moments forts proposés par l'ensemble.

- présentation de l'ensemble par William Christie, répétition d'un concert et rencontre avec les musiciens du *continuo*
- présentation du *Retour d'Ulysse* par William Christie
- générale à Paris des *Divertissements de Versailles* (extraits de tragédies lyriques de Lully) et rencontre avec le chef de chœur
- visite du théâtre de Caen, rencontre avec son directeur autour de l'organisation de la production
- visite des ateliers décors et costumes et rencontre avec le metteur en scène Adrian Noble
- Les élèves assistent à la générale de l'opéra ainsi qu'à une représentation.

Si les professeurs sont fortement impliqués, leur travail n'est pas accompagné directement par Les Arts Florissants.

Un nouveau projet est en cours d'élaboration sur une création de la saison 2002-2003.

Philippe Herreweghe a pour sa part choisi d'orienter son action éducative autour des activités de l'Orchestre de Champs-Élysées (et non de la Chapelle royale). Il semble que l'ambitieux programme « Leonore », lancé en septembre 2000, ait été plus ou moins réduit au printemps 2001. Lui aussi s'appuie sur la résidence de l'ensemble - cette fois en région Poitou-Charentes - et s'articule en trois volets : en milieu scolaire, à l'université et dans les conservatoires, enfin envers le public en général dans le souci de son élargissement. Le premier implique des musiciens intervenants en milieu scolaire en liaison avec l'orchestre, autour de concerts de celui-ci dans la région.

Structure encore beaucoup plus légère que les deux précédentes, l'Ensemble Philidor (composé de vents, contrebasse et percussion), installé à Tours, propose à la fois des animations (en milieu scolaire ou/et rural, sous forme de mini-résidence de 5 jours) soutenues par la Caisse de dépôts et consignations, des spectacles jeune public tel *Musique de cour*, *musique de fêtes* qui continue de tourner en France grâce aux JMF. En 2001-2002, l'ensemble a mené un partenariat très original avec le lycée professionnel Gustav Eiffel de Tours. Intitulé

« Aux timbales, lycéens ! », le projet s'adressait à des élèves de 1^{re} de bac professionnel en réalisation d'ouvrages chaudronnés. Son objectif était de faire construire aux élèves quatre timbales en cuivre tout en les sensibilisant à la pratique des percussions et de la musique ancienne, pour déboucher en mai sur un concert réalisé au sein de l'établissement avec les musiciens de l'ensemble et des élèves.

Fondé en 1984, l'Ensemble baroque de Limoges développe des actions éducatives depuis 1999, à l'incitation de ses musiciens et plus particulièrement de son premier violon solo Gilles Colliard et de la flûtiste Marie-Tecla Andreotti. « L'objectif n'est pas seulement de conquérir de nouveaux publics mais de prolonger le travail des écoles de musique en Limousin, démythifier la musique classique et la rendre plus conviviale. » En 2000-2001, six modules étaient proposés sous forme d'animations-spectacles susceptibles de tourner dans les établissements scolaires et les lieux de spectacle de la région Limousin :

- *L'aspect humain de la musique et de la danse*
- *L'histoire des claviers*
- *Le violon virtuose, le violon diabolique*
- *Sonates et Partitas de Bach*
- *Ballade baroque pour flûte et violon*
- *Lettres de Mozart*

Il peut s'agir d'une combinaison animation/spectacle requérant la participation des enfants et de concert (*L'aspect humain de la musique et de la danse*), de concerts dramatisés (*Le violon virtuose*, *Sonates et Partitas*, *Ballade baroque*), ou d'un concert/spectacle (*Lettres de Mozart*). Dans presque tous les cas, ces propositions sont destinées spécifiquement au jeune public indépendamment de la programmation de l'Ensemble. Deux s'adressent à tous les publics : une véritable conférence (*L'histoire des claviers*) ainsi que *L'Aspect humain de la musique et de la danse*.

Dès la deuxième année, les musiciens engagés dans ces actions ont ressenti le besoin de mettre en œuvre des actions qui permettraient aux jeunes d'être non seulement spectateurs mais partie prenante des manifestations, en partenariat avec l'Education nationale.

Par ailleurs, un projet est né des liens entre l'Ensemble, la tradition musicale de la région et son histoire. Gilles Colliard a eu l'idée d'utiliser des textes écrits sur la maladie de Saint-Antoine ou Mal des ardents ayant décimé le Limousin au X^e siècle, pour en faire un opéra dont il composerait la musique et qui mettrait à contribution trois acteurs (création prévue en juin 2002). Un projet éducatif s'est greffé sur cette création et concerne un APA (Lycée Suzanne Valadon), 5 classes (1^{re} et terminale T1 du Lycée Suzanne Valadon et une classe de

2^{de} option histoire des arts et danse, SEGPA du collège de Calmette, une classe de CM2 de l'école primaire Joseph Mazabraud de Solignac, commune où est implanté de EBL enfin une classe de 5^e du collège Léon Blum à Limoges) dont trois classes à PAC. Intimement lié à l'élaboration du spectacle de l'EBL, ce projet, qui met les différentes classes en synergie, s'achèvera par une grande exposition commune et un concert au grand théâtre de Limoges. Mais l'Ensemble éprouve la nécessité d'être soutenu et aidé financièrement pour pouvoir mener à bien ce type d'action. Jusqu'à présent, il a reçu des apports du Fonds d'action SACEM, des Conseils généraux de Haute-Vienne et de Corrèze et bénéficié des relais de la Mission académique éducation et culture.

2. ENSEMBLES DE MUSIQUE CONTEMPORAINE ET GROUPES DE RECHERCHE

Les rapports de la musique contemporaine à son public se posent en des termes bien différents : il ne s'agit plus d'élargir un public mais bien de le faire exister, de trouver une audience à de jeunes compositeurs, de rendre un caractère de familiarité à un répertoire réputé complexe, même si les nouvelles tendances néoclassiques renouvellent la donne après l'hégémonie post-sérielle des vingt-cinq dernières années.

Les ensembles apportent des réponses diverses allant d'une programmation que l'on qualifiera de mixte (contemporain/classique) dans le cas de TM+, au développement conséquent d'actions pédagogiques dans celui de La Muse en circuit.

On rappellera à l'occasion qu'en Grande-Bretagne, le développement de l'action éducative était parti de ce secteur et de la préoccupation des compositeurs de partager leur univers avec un public plus large.

Trois ensembles ont retenu notre attention : 2e2m, TM+, et La Muse en circuit, qui seront passés en revue successivement.

Créé par le compositeur Paul Méfano en 1972, installé à Champigny-sur-Marne, 2e2m doit son nom à sa devise d'origine : « études et expressions des modes musicaux ». A la composition de son conseil d'administration et de son comité artistique, l'ensemble apparaît plutôt comme un collectif de compositeurs s'étant adjoint des interprètes.

L'engagement de 2e2m en direction du jeune public prend essentiellement deux formes :

- la co-production d'opéras destinés au jeune public
- des ateliers ponctuels destinés à un public scolaire

La saison 2000-2001 comportait deux créations d'opéra jeune public : *Salima sac à ruses* de Gérard Condé (co-production Opéra de Tours / Opéra de Rennes / Ensemble 2e2m) et *Le*

Clown des neiges de Coralie Fayolle interprété avec les professeurs du Conservatoire Olivier Messiaen de Champigny-sur-Marne.

Les ateliers se font plus en relation avec le Conservatoire Olivier Messiaen qu'avec l'Education nationale.

Fondé en 1978 sous forme de trio, TM+ est désormais un ensemble placé sous la direction du compositeur et chef d'orchestre Laurent Cuniot. Après avoir proposé plusieurs saisons de concerts au Conservatoire d'art dramatique, TM+ est en résidence à la Maison de la musique de Nanterre depuis 1996. Sa programmation a pour spécificité de mêler œuvres contemporaines, classiques du XX^e siècle et classiques tout court.

Ainsi que l'indique la brochure de l'ensemble, la résidence a apporté un changement fondamental dans ses activités : « Ce nouveau cadre lui permet de consolider son projet artistique par un travail permanent sur le lieu et de créer un environnement pédagogique autour de ses concerts avec des partenaires comme le Conservatoire de Nanterre, l'Université Paris X ou l'IUFM de Versailles. »

Les actions concernent tous les publics, le jeune public étant cependant un axe de travail prioritaire. Elles prennent la forme de répétitions commentées (parfois en collaboration avec l'IUFM ou le Conservatoire de Nanterre), de concerts lectures se déroulant dans divers lieux (dont l'Université de Paris X ou le collège Chenevieux de Nanterre) ou concerts-rencontres avec les compositeurs. Toutes ces actions s'accompagnent d'une politique tarifaire : 50F pour les moins de 26 ans, 30F pour les moins de 15 ans.

Crée par le compositeur Luc Ferrari il y a vingt, La Muse en circuit « accueille compositeurs et musiciens, mais aussi metteurs en scène, chorégraphes, vidéastes... qui travaillent dans le champ de la création contemporaine et de sa nécessaire interdisciplinarité ». Dirigée actuellement par David Jisse, l'association est installée à Alfortville où elle est équipée de trois studios : le studio Cage, dédié à la prise de son et aux répétitions, le studio numérique de création Botticelli et le studio Fleuret, équipé de synthétiseurs analogiques et plus particulièrement consacré à l'action pédagogique.

Depuis presque dix ans, La Muse s'est engagée dans des actions pédagogiques visant à la fois à la pratique artistique et à la sensibilisation des nouvelles technologies liées à la composition. Elle pratique par ailleurs une politique tarifaire préférentielle en direction des jeunes, tant pour ses concerts à Alfortville que pour le festival « Extension de la note » qui se déroule au théâtre Sylvia Montfort depuis 2001.

Les actions de l'ordre de la pratique artistique touchent 220 à 250 élèves par an (selon les chiffres des saisons 2000-2001 et 2001-2002), soit environ huit classes de la maternelle au lycée. Il s'agit le plus souvent d'établissements scolaires de proximité, situés dans le Val-de-Marne (Alfortville, Bondy, Montreuil, Villejuif, Vitry) ou dans des arrondissements de Paris proches (le 12^e notamment).

Les actions comportent huit interventions réalisées par des membres permanents de La Muse (David Jisse et Laurent Sellier), des artistes en résidence ou des artistes associés tels Martin Matalon, Valérie Joly, l'Ensemble Fa ou l'association de percussions africaines Kanou de Vitry. Trois séances se déroulent dans les locaux de La Muse en circuit (découvert / prise de son / création) et quatre dans les classes pour le suivi du projet. La dernière séance consiste en la valorisation du travail d'atelier sous forme de présentation publique : parquet de bal à la Villette en 2000, concert-promenade dans les locaux de La Muse en 2001, concert/spectacle au théâtre Silvia Monfort en juin 2002. Cette finalisation est enregistrée sur CD.

En 2001-2002, La Muse prévoit de consacrer environ 180000 F aux actions pédagogiques, soit environ 5,62 % de son budget global. Précisons que le coût d'un atelier en 8 séances est évalué par La Muse à environ 23 000 F, les classes ne payant généralement qu'environ 4000F, le reste se partageant en contribution du rectorat, de la DRAC et de la structure elle-même.

Les actions de sensibilisation touchent pour leur part environ 500 enfants.

Nous avons là l'exemple d'une association ayant choisi de privilégier le qualitatif et des activités éducatives de créations en cohérence avec son projet artistique général. Par ailleurs, sa conception du partenariat fait que ses actions s'inscrivent parfaitement dans le nouveau cadre des classes à projets artistiques et culturels du plan de cinq ans pour l'éducation artistique à l'école. Par ailleurs, La Muse en circuit s'adresse également à l'enseignement spécialisé, l'un des groupes retenus cette saison comprenant l'Ecole municipale de musique d'Alfortville et l'école Malpierre de cette même municipalité.

VI. DU COTE DES CENTRES DE CREATION MUSICALE

Ce paysage se compose essentiellement de l'IRCAM, des quatre centres nationaux de création musicale - GRAME à Lyon, CIRM à Nice, GMEM à Marseille et GMEB à Bourges -, et du GRM à la Maison de la Radio. On s'arrêtera plus particulièrement sur le GRAME, le GRM et l'IRCAM. La création du GRAME par deux compositeurs, James Giroudon et Pierre-Alain Jaffrennou, en 1981 correspond à un « projet artistique et scientifique de création et de diffusion » sur la région Rhône-Alpes, avec une focalisation importante sur l'informatique musicale.

Les activités du GRAME sont structurées en cinq départements : Créations, productions et éditions, Musiques en scène et saison, Diffusion, Recherche et Formation. C'est ce dernier volet qui regroupe les actions éducatives sous forme de conférences, concerts rencontres et répétition, d'ateliers de pratique musicale et de stages.

En 2000-2001, ce département représentait 1 198 605 F soit environ 10% du budget global. En fait, l'ensemble de ces actions ne relèvent pas du jeune public proprement dit selon notre acception, puisqu'il inclut des conférences au conservatoire de Pékin ou des *master classes* relevant de l'enseignement spécialisé. Mais 8 collèges et lycées ont été concernés par des ateliers en jumelage avec l'Education nationale, ainsi qu'une douzaine d'écoles primaires, parmi les lesquelles 10 classes concernant le Parc du Pilat où « Le jardin des sons », installations sonores de Michel Stievenart/Grame, a été inauguré en juin 2001. Ce projet constitue le pendant rural des Animots installés dans le parc de Gerland (dont on pourrait critiquer une certaine indigence musicale et sonore...).

Par ailleurs, le GRAME a signé une convention avec l'université de Caen où il propose des cours théorique et pratique au niveau licence et maîtrise des Arts du spectacle. Si le bien fondé de ce type d'action est évident, sa localisation en Basse-Normandie reste troublante.

Fondé en 1958, le GRM fut en son temps pionnier dans le domaine de l'éveil musical (petite enfance). Entre 1971 et 1976, un groupe comprenant Claire Renard, François Delalande, Elisabeth Dumaourier, Evelyne Gayou, Wiska Radkiewicz et Jacques Remus mène des expérimentations en maternelles, conduit des séminaires au CNSM, monte des stages de formation en école normale et publie un cahier de la collection Recherche/Musique intitulé *Pédagogie musicale d'éveil* en 1976. C'est d'ailleurs François Delalande qui incarne la continuité des activités pédagogique du groupe jusqu'à aujourd'hui. De 1974 à 1979, leur travail s'oriente vers les antennes de Radio France : tout d'abord « Eveil de la musique », émission de Guy Reibel pour France culture, Guy Reibel qui constitue également un groupe de réflexion sur l'éveil musical dont font partie plusieurs futurs directeurs de CFMI, dont Gérard Authelain, Geneviève Clément ou Monique Frapat. En 1978, un secteur de pédagogie musicale se crée à Radio France autour de Guy Reibel. Deux séries d'émissions sont diffusées sur France musique : « Les Enfants d'Orphée », « L'Oreille en colimaçon » (12 ans d'émissions) et « Musaiques », toujours dans la même optique d'éveil au sonore et au musical dans la lignée des travaux de Pierre Schaeffer (Elles nous rappelle l'indigence actuelle des antennes de Radio France en terme de pédagogie, mise à part l'émission d'Anne-Charlotte Rémond, qui est de l'ordre de l'analyse, celle de Dominique Boutel, intitulée « Micro » et qui

donnait la paroles aux jeunes, ayant été supprimée). Après 1978, les activités pédagogiques du GRM s'orientent plus vers la recherche et donnent lieu à plusieurs publications, dont *L'Enfant du sonore au musical* puis *La musique est un jeu d'enfant* qui sera traduit en espagnol en 1995 puis en italien en 2001. Le travail pédagogique du GRM rayonne en Europe et plus particulièrement en Italie.

Aujourd'hui la principale contribution de GRM aux actions en direction du jeune public passe par les nouvelles technologies et un CD rom paru en 2001 : *La Musique électroacoustique*. Ses trois parties Connaître, Entendre, Faire correspondant aux trois axes de la découverte, de la perception et de la création. Connaître, c'est l'histoire de la musique électroacoustique. Entendre permet une écoute interactive « à mi-chemin entre l'écoute et l'analyse » ; il s'agit une écoute guidée par différents types de notation visualisables en même temps que l'on entend des fragments d'œuvres (F. Bayle, P. Henry, Leroux, B. Parmeggiani, Parmerud, Savouret). Faire permet d'utiliser une partie des outils de traitement du son élaborés par le GRM (GRM Tools) pour une pratique active de transformation, qui n'est pas pour autant de la composition car on ne peut les combiner. Si la notice laisse entendre que cette partie s'adresse aux enfants, son utilisation tend à prouver qu'elle est plutôt destinée aux adultes qui seuls pourront expliquer le sens de ces manipulations plus ou moins intuitives. Ce CD rom a d'ailleurs été réalisé en collaboration avec l'Education nationale et son inspecteur général musique Vincent Maestracci, la diffusion étant assurée par l'EN et la FNAC. François Delalande imagine cet outil comme un point commun possible entre la culture des professeurs de musique et celle des élèves (à base de nouvelles technologies pour les musiques actuelles amplifiées. C'est peut-être surestimer la culture des enseignants qui d'un point de vue général, nous semble plus classique...

L'IRCAM reste pour l'instant presque essentiellement tourné vers l'enseignement spécialisé et professionnel. Un seul module s'adresse aux scolaires : les ateliers d'informatique musicale pour les jeunes, déclinés selon les modes découverte, création ou ateliers interdisciplinaires (musique et poésie, musique et mathématique). Le premier dure 1h30, le second 2h pour des tarifs respectifs de 1600 et 2000 F pour 14 élèves, soit une demi-classe, le dernier environ 2500 F pour 2h30. On voit vite le côté dissuasif de ce type de tarif qui voit la facture pour une classe entière se monter à 3600 et 4000 F l'atelier, sachant par exemple que le montant d'aide financière du rectorat pour une classe à PAC est de 4000 F, et qu'il n'y a là qu'une seule intervention, fut-elle de qualité. A la demande du rectorat de Paris, l'IRCAM a pu proposer récemment deux journées de formation pour les enseignants. Il semblerait logique qu'une

structure dotée d'un tel budget et hautement subventionné par l'Etat s'ouvre au partenariat avec l'Education nationale à des tarifs plus abordables.

L'IRCAM propose également un CD rom pour les plus jeunes : *10 Jeux d'écoute*. A la différence de celui du GRM, il peut être utilisé par les enfants seuls, ce qui n'empêche pas qu'un guide détaillé l'accompagne et permette une utilisation accompagnée d'un enseignant. Soulignons qu'un autre CD rom très prometteur est en phase de finalisation et résulte d'une commande de l'Education nationale à destination des professeurs de musique. Elaboré conjointement par une équipe de l'IRCAM et un groupe d'enseignants, il devrait constituer un nouvel outil d'aide à l'analyse des paramètres musicaux et d'aide à la création. Il faut signaler ce second volet de création qui manque nettement au produit proposé par le GRM. La sortie de ce nouveau support devrait être accompagnée de modules de formation pour les enseignants et permettre une meilleure diffusion du potentiel musical des nouvelles technologies dans l'enseignement général. .

A la Cité de la musique, la Folie musique propose des ateliers de studio son pour les classes du CE2 au lycée au tarif de 750 F la séance de 3h. Deux formules principales sont proposées : soit une séance de découverte, soit une série de 10 séances réparties sur un trimestre, sans exclure pour autant des projets spécifiques. Les enfants sont initiés à la prise de sons produits par eux, à diverses transformations électroniques, au mixage et à l'organisation formelle d'une pièce électroacoustique. Les classes repartent avec un CD du travail réalisé au studio.

VII. OPERAS

1. PROBLEMATIQUE GENERALE

Mettant en jeu texte, musique et mise en scène, l'opéra est un genre aussi riche que complexe, qui multiplie les paramètres du spectacle mais également les entrées possibles d'un point de vue pédagogique. Cet enjeu pluridisciplinaire trouve un écho dans les approches pédagogiques. Beaucoup de matières différentes sont concernées par l'opéra : la musique bien sûr, mais aussi la littérature et le théâtre, les langues étrangères, l'histoire, les arts plastiques, les technologies, les arts appliqués... Si bien que dans le secondaire, les enseignants non musiciens ont plus de facilité à imaginer des projets pédagogiques en rapport avec l'art lyrique qu'avec le concert.

Cependant, on se heurte au problème du livret d'une part, et de la longueur d'autre part. Avec quelles tranches d'âge seront-ils compatibles ? Les grands opéras du répertoire – de Mozart à Berg, pour simplifier – sont-ils accessibles au public jeune ? Si la réponse, dans l'absolu, serait oui à partir de 14-15 ans, elle pose bien le problème des plus jeunes, correspondant aux enfants scolarisés à l'école élémentaire ou au collège. C'est en partie de ce questionnement que sont nés les opéras composés plus spécifiquement pour le jeune public, où plus exactement pour tous les publics y compris les jeunes, qui proposent des livrets et des formats temporels compatibles avec le potentiel de perception des plus jeunes (en âge d'être scolarisés à la maternelle ou à l'école élémentaire). La problématique de l'accès des jeunes aux spectacles lyriques se scinde en deux perspectives : accès au grand répertoire et programmation spécifique.

Par ailleurs, l'opéra est un spectacle qui coûte cher à la production (chaque représentation accroissant le déficit) et cher aussi à l'achat des places. Plus que dans tous les autres domaines musicaux, l'accès des jeunes au spectacle lui-même (et non à des répétitions) pose une véritable équation budgétaire. Sans compter que l'opéra souffre toujours en France d'une image élitiste, même si depuis une petite vingtaine d'années, certains travaillent à en démocratiser l'accès.

D'où cette ultime question : peut-on imaginer d'autres voies d'initiation au théâtre lyrique ?

a) Un lieu patrimonial

En même temps qu'il est un genre, l'opéra est un lieu, et le plus souvent un lieu d'histoire, le seul exemple de bâtiment entièrement contemporain sur le territoire français étant l'Opéra Bastille. Et s'il est envisageable de déplacer les orchestres hors des lieux de concerts

traditionnels, pour des raisons techniques, le spectacle d'opéra reste attaché à son lieu de représentation. On pourra en déplacer les différents « acteurs » pour des rencontres, mais pas le spectacle lui-même. D'où cette idée que le genre opéra véhicule une dynamique centrifuge plus forte, donc plus difficile à contourner.

Imposant par son architecture extérieure, par ses ors et rouges intérieurs, ce théâtre impressionne, et, pour la plupart des jeunes, reste un lieu étranger à leur mode de vie, voire inaccessible. D'où l'importance de le faire connaître comme patrimoine local et collectif, s'inscrivant dans l'histoire d'une ville et en même temps dans celle du genre opéra et de l'évolution des salles.

b) Paramètres musicaux : la voix

D'un point de vue strictement musical, l'opéra fait intervenir un nouvel élément aux côtés de l'orchestre : la voix lyrique, « instrument » indissociable du corps. Travaillée mais non amplifiée, cette voix est à la fois plus proche du spectateur – chacun a fait l'expérience de sa propre voix – et lointaine car son ampleur et sa virtuosité spécifique déroutent. Quant à la convention de la parole chantée, elle peut prêter à rire.

Initier à la voix lyrique suppose de familiariser le jeune public avec les différentes tessitures, mais également avec la typologie des rôles telle qu'elle s'est établie à l'opéra de l'*opera seria* et prolongée au courant du XIX^e siècle. Les personnages dominants étant barytons ou basses, les filles ou épouses sopranos, les soubrettes soprano léger, la rivale mezzo, l'amant ténor.

Même les compositeurs du XX^e siècle abordent l'opéra à travers le prisme de cette typologie, quitte à s'en jouer ou à faire intervenir des registres oubliés comme celui de haute-contre.

La perception de la voix passe également par la reconnaissance de différents types de vocalités faisant partie intégrante des conventions de l'opéra : récitatif, *arioso*, *aria*, *Sprechgesang*... qui livrent une partie des clés de l'expression.

c) L'irruption de la littérature

Autant la musique symphonique est abstraite, autant l'opéra se réfère au théâtre, donc au texte, et au sens. A l'opéra, il y a toujours une histoire - fut-elle déstructurée comme chez Berio - qui prend la forme d'un livret. Ajoutons la multiplicité des langues utilisées : français, anglais, allemand, italien, russe, tchèque, essentiellement, et la tendance de l'opéra, selon les périodes, à s'appuyer sur des textes de haute valeur littéraire, convoquant Shakespeare,

Racine, Corneille, Beaumarchais, Mérimée, Maeterlinck, Goethe, Büchner, Pouchkine, Tchekhov ou récemment Kafka et bien d'autres.

Les enseignants non-musiciens s'approprient volontiers cette approche littéraire qui se voit enrichie encore par l'univers littéraire des metteurs en scène, lesquels ont souvent en tête des textes-miroirs de l'œuvre dont la lecture constitue un révélateur de leur travail.

d) Le rapport texte/musique

On a déjà vu la richesse contenue d'une part dans le texte, d'autre part dans la musique, mais c'est bien de leur interaction que vit l'opéra à travers ce questionnement renouvelé de leurs rôles respectifs : *prima la musica, doppo le parole...* Le texte/livret possède un sens clair, mais en quoi et comment la musique est-elle susceptible de le traduire, de le modifier, de l'interpréter ? Quelle distance, par exemple, sépare le texte tragique de l'air d'Orphée de Gluck « J'ai perdu mon Eurydice » de sa mise en musique étonnamment claire et dansante ? L'orchestre peut-il avoir une fonction narrative, comme tendent à le prouver les leitmotive wagnériens ?

e) L'espace scénique et mise en scène

Il a jusqu'ici été question de l'opéra en tant qu'œuvre quasi-abstraite. Abordons désormais sa représentation et les interprétations que les metteurs en scène peuvent en proposer, le postulat étant qu'initier à l'opéra dans le but de la venue au spectacle suppose de présenter l'œuvre en elle-même, mais également sa lecture. Car connaître la partition de Gluck ne suffit pas pour assister à une représentation d'*Orphée* mise en scène par Bob Wilson par exemple, car *Wozzeck* mis en scène par Chéreau ne suscitera sans doute pas la même approche que la même œuvre proposée par Pierre Strosser.

Le travail de mise en scène implique le souci de présenter des œuvres d'un hier plus ou moins lointain, ou d'aujourd'hui, à un public actuel, si bien que les metteurs en scène sont sans doute, parmi les « maîtres d'œuvre » de l'opéra, ceux qui se soucient le plus de rendre l'œuvre accessible au public. L'accès à leur travail démontre au jeune public en quoi l'opéra n'est pas un art obsolète.

Reste la prise de conscience théâtrale des interactions humaines qui se jouent sur le plateau, lesquelles ne sont véritablement perceptibles que par l'expérience.

f) Les métiers de la scène et les coulisses de l'opéra

Tout comme au théâtre, cette magie de la scène ne saurait avoir lieu sans le travail de l'équipe technique : son, lumière, machinerie et cintres. Face aux entrées relativement abstraites dans le monde de l'opéra que proposent tant la musique que le livret, la technique offre un accès concret et réel, comme si le principe de réalité était encore plus fort sur scène que dans le monde : il y a des choses possibles et d'autres impossibles, des réalisations trop risquées pour passer la rampe..., si bien que la scène se révèle être une école du réel.

Les corps de métiers concernés ne représentent pas des professions intellectuelles mais démontrent que l'univers du spectacle vivant a besoin de cette intelligence concrète et de ces savoir-faire artisanaux autant que du contre-ut de la soprano, message social fort.

C'est sans doute par la découverte de ces métiers, comme l'a montré notamment le programme « Dix mois d'école et d'opéra » de l'Opéra Bastille, que les jeunes en difficulté découvriront le plus facilement cet univers.

g) L'équation budgétaire

Enfin l'opéra a un prix, et un prix fort si l'on veut que les jeunes puissent assister au spectacle en représentations tout public. Il faut donc s'interroger les moyens nécessaires pour y parvenir, et notamment le mécénat ou l'implication des collectivités territoriales, et sur les opportunités que représentent les répétitions, tout en sachant qu'elles ne sauraient remplacer le spectacle proprement dit, ou les matinées scolaires, tout en mesurant les questions qu'elles soulèvent en termes d'attention du jeune public. Tout en facilitant l'accès de jeunes au répertoire lyrique, répétitions et matinées scolaires ne peuvent avoir le même impact social qu'un mélange des publics. Il faut donc continuer de s'interroger sur les objectifs de ces actions : découverte ou approfondissement du genre opéra, ou création et formation du public de demain ?

2. STRUCTURES ET MOYENS

Sur les vingt théâtres lyriques membres de la RTLIF, statuts, missions et budgets diffèrent plus encore qu'on a pu l'observer dans le cas des orchestres. Seul l'Opéra de Paris (Bastille et Garnier) ressortit de l'EPIC, les autres théâtres se répartissant entre le régime des associations loi 1901 (minoritaire, concernant les opéras de Lyon et Montpellier et le théâtre du Châtelet) et la régie municipale, et le syndicat intercommunal de l'Opéra du Rhin. La France compte aujourd'hui quatre opéras nationaux : Paris, Lyon, Strasbourg-Mulhouse-Colmar (Opéra du Rhin) et depuis peu Bordeaux. Les missions des maisons d'opéra et les bassins de population

qu'elles touchent sont donc très diversifiés et ne manquent pas d'influer sur les programmes éducatifs mis en place. Il est très difficile de comparer une maison de la taille de l'Opéra de Paris, située dans une région où l'offre lyrique est foisonnante, avec l'Opéra de Rennes, unique scène lyrique de Bretagne, le rapport budgétaire étant de 1 à 54.

Aujourd'hui, tous les théâtres lyriques proposent des actions en direction du jeune public. Si l'Opéra de Lyon a été le premier à afficher, dès 1976, des spectacles à destination des jeunes (notamment *Le Loup des neiges* de Malcolm Williamson), c'est l'Opéra de Paris qui s'est doté le premier d'un service jeune public en 1982, suivi de près par Avignon en 1984. Ces deux maisons font figures de pionnières, dans des styles assez différents. L'Opéra de Paris s'étant orienté d'emblée vers des ateliers, des visites et des spectacles jeune public, Avignon ayant instauré des matinées scolaires gratuites ainsi que l'accès aux générales.

Comme dans le cas des orchestres, une seconde vague de l'action en direction du jeune public se situe dans les années 90 : Nantes (1990), Strasbourg (1992), Lyon (1993), Toulouse et Rennes (1995) puis Bordeaux (1996) créant des postes affectés exclusivement au jeune public.

a) Philosophie et objectifs

Les objectifs des actions en direction du jeune public sont le plus souvent doubles : d'une part rechercher et former le public de demain - soit une logique économique - de l'autre favoriser l'accès à l'opéra à ceux qui en sont le plus éloignés dans le but d'un partage de la culture.

Ces deux orientations reflètent bien les interrogations de ces maisons en terme de renouvellement du public avec en arrière-plan cette question latente : la modification de l'image élitiste de l'opéra peut-elle contribuer à en élargir le public ? Et son corollaire : comment fidéliser ce public jeune auquel on offre des conditions d'accès privilégiés à l'opéra afin qu'il devienne un public autonome ?

L'Opéra de Nancy se fixe également pour but de déceler des vocations (ce que l'on peut sans doute dire aussi de l'Opéra de Paris, même s'il ne l'exprime pas de manière aussi évidente), le Capitole voyant dans le regard des jeunes sur les spectacles un moyen de faire évoluer ces derniers, notamment dans le domaine de la mise en scène. Cette dernière position est à rapprocher de propos tenus par Stanislas Nordey lors d'une Université d'été consacrée au jeune public à l'Opéra Bastille à l'automne 1998 : il y affirmait que le fait d'avoir pour public des personnes non-averties l'obligeait, en tant qu'artiste, à faire évoluer ses propositions.

Difficilement comparable aux autres maisons, l'Opéra de Paris a en quelque sorte scindé ces deux objectifs principaux en deux services différents : le service « Animation et jeune

public » (placé sous la direction d'Agnès de Jacquilot) qui se fixe pour tâche de former le goût des jeunes spectateurs en leur proposant des spectacles et des ateliers aussi diversifiés que possible en terme de style et d'époque, tandis que « Dix mois d'école et d'Opéra » (placé sous la direction de Danièle Fouache) prend en charge la mission citoyenne : rendre leur dignité et leurs capacités aux jeunes en difficulté (établissements classés ZEP) à travers la découverte de toutes les composantes d'une grande maison d'opéra. Depuis 1999, ce programme se décline au plan national. Marseille avec « A Marseille l'opéra c'est classe », Lyon avec « Opéra côté cours », Toulouse avec « Cap'Ecole » en ont ainsi adopté la formule, à ceci près que Marseille ne le destine pas uniquement aux réseaux d'éducation prioritaire mais à tous les établissements.

Les moyens pédagogiques et artistiques mis en œuvre pour atteindre ces objectifs se répartissent également en deux orientations distinctes, voire trois : les opéras qui affichent une programmation spécifique au jeune public (avec participation éventuelle de jeunes sur le plateau) – ce qui permet un accès aux plus jeunes – et ceux qui travaillent essentiellement autour des spectacles tout public et des coulisses de l'opéra.

Ces deux orientations ne sont pas incompatibles, notamment en région. Cependant, elles reflètent des choix artistiques, pédagogiques et financiers qui sont différents.

b) Moyens financiers

Les budgets des opéras s'échelonnent de 16,62 M (Rennes) à 901,2 M (Opéra de Paris), soit un rapport de 1 à 54,2. La part allouée au jeune public atteint difficilement le 1%, sauf à Rennes qui en affiche 3. Elle est cependant difficile à évaluer et les chiffres s'avèrent parfois trompeurs. Autant il est facile d'isoler le budget de production des spectacles jeune public, autant il semble artificiel ou délicat, notamment dans le cas de maisons n'ayant pas ce genre de programmation spécifique, d'évoquer la part financière du jeune public sans prendre en compte les frais de fonctionnement de la maison en la matière.

Les chiffres de la fréquentation par un public jeune n'obéissent pas aux mêmes proportions que le budget, l'Opéra de Rennes accueillant 6000 jeunes par an, pour 23450 à l'Opéra de Paris. A titre comparatif, l'Opéra de Bordeaux, doté d'un budget global de 150M de francs, reçoit pour sa part 51000 jeunes, ce qui le situe nettement en tête pour ce qui est de la fréquentation.

Il faudra donc s'interroger sur les paradoxes de ces constations et sur les disparités qui les sous-tendent en terme de contenu des actions en direction du jeune public, et d'objectifs.

c) Moyens humains

Si tous les opéras ont mis en place des actions en direction du jeune public, les moyens humains restent très variables et les intitulés divers. Ainsi huit personnes (dont certaines travaillant à temps partiel) se partagent l'action culturelle et le développement territorial à Bordeaux tandis qu'à Metz, une personne du service communication consacre une partie de son temps à ce travail spécifique.

Neuf théâtres emploient une personne à plein temps sur cette activité qui se voit le plus souvent rattachée au service communication ou relation publiques, voire au secrétariat général. A Toulouse, l'action pédagogique dépend directement de la direction artistique (rappelant en cela la situation de Lyon pour les orchestres).

L'Opéra de Paris, de par sa taille hors norme, ne peut qu'être envisagé à part : les deux services dédiés au jeune public y dépendent de l'action culturelle, département qui n'existe qu'à Bordeaux. Le service Animation et jeune public emploie deux personnes à plein temps.

Se pose également la question des personnels détachés ou mis à disposition par l'Education nationale. L'Opéra de Paris (« Dix mois d'école et d'opéra, 4 personnes détachées dont deux à mi-temps), Bordeaux (3 détachements à mi-temps), Montpellier ; Lyon (pour « Opéra côté cours ») et le théâtre du Châtelet (un mi-temps) bénéficient de mise à disposition.

Plusieurs postes sont occupés par des emplois jeunes : les deux personnes chargées du jeune public à Tours, la personne responsable des animations à Rennes, un emploi-jeune à Montpellier. Les opéras ont donc plus profité que les orchestres de cette possibilité qui a permis de lancer les actions éducatives dans plusieurs maisons.

Le profil des personnes salariées par les opéras n'est pas majoritairement artistique. On note la formation musicale d'Agnès de Jacquilot à l'Opéra de Paris et d'une personne au Châtelet, celle littéraire et théâtrale de Carmello Agnello à Nancy, la passé de danseuse de Valérie Mazarguil au Capitole de Toulouse. Les derniers diplômes obtenus par les personnes en poste étant le plus souvent des 3^e cycles (DEA ou DESS) en histoire ou en gestion des entreprises culturelles.

d) Politique tarifaire et fréquentation

Il faut distinguer ici tarif des places de spectacles et tarifs éventuels des animations au ateliers. Seul l'Opéra de Paris fait payer pour la participation aux ateliers (300F par classe, et 25F en individuel pour la saison 2000-2001). Mais il faut ajouter qu'il est le seul opéra à employer

des personnels spécifiques (et non les personnes en charge du service Animation et jeune public) à ces activités.

Concernant le prix des places pour les jeunes, toutes les maisons proposent des tarifs privilégiés. On distinguera cette fois entre matinées scolaires et représentations tout public.

A l'Opéra Bastille (programmation Jeune public à l'Amphithéâtre), le tarif est de 35F par enfant dans tous les cas, tandis que le Châtelet propose un tarif de 50F, mais pour des spectacles tout public proposés en matinée scolaire, tarif appliqué également à l'Opéra de Lyon. A Nice et Avignon, les matinées scolaire sont gratuites grâce à la participation des Conseils régionaux.

Concernant les soirées tout public, l'abonnement jeune constitue la formule la plus intéressante avec des tarifs de l'ordre de 50% du prix de la catégorie concernée. Toujours du fait de la participation du Conseil régional, Lyon offre la gratuité dans le cadre de l'opération « Lycéens à l'Opéra », tandis qu'au Châtelet, « Lycéens au Châtelet », inspirée de la précédente mais cofinancée par le mécénat est également à 50F la place en deuxième catégorie.

Enfin le principe de la carte culture gagne du terrain en province : Pass culture à Nantes, Carte culture et Carte atout voir à Strasbourg, Chèque culture à Lyon qui permettent aux jeunes de combiner différentes sorties culturelles, dont une à l'Opéra

Si un certain rajeunissement du public est perceptible en province, tel n'est pas le cas à Paris qui ne peut s'aligner pour des raisons financières concernant le coût de productions.

3. TYPES D'ACTIONS

a) Initiation à la voix lyrique

On a vu dans la problématique générale la spécificité de la voix lyrique. Dès les débuts du service Animation et jeune public en 1982, l'Opéra de Paris a choisi d'initier les enfants à la voix par le biais de récitals qui leur sont exclusivement destinés (en matinées scolaires). Ces concerts d'une heure se déroulent le plus souvent autour d'un thème : en 2000-2001 « Il était une voix » (baryton, par Jean-Philippe Lafont), « Fées, ondines et démons » (airs, duos et trios des artistes du Centre de Formation lyrique de l'Opéra), « Au fil des saisons » (mélodies par Donatienne Michel-Dansac), « Somewhere over the Rainbow » (mélodies de Bernstein, Barber et Hahn par Patricia Petibon), et « Troubadours de toujours » (mélodies populaires, des airs de cour à Brassens) par Jean-Paul Fouchéchourt. Les enseignants ayant inscrit leur classe reçoivent un dossier pédagogique comportant le plus souvent les textes chantés et

quelques propositions d'approches, ce qui leur permet de préparer le concert dans leur classe. Les enfants - chaque programme étant conçu pour une tranche d'âge adaptée - assistent au récital au Studio Bastille. A la suite de quoi ils ont l'occasion de dialoguer avec les artistes au cours d'un débat animé par Hélène Jarry.

Cette formule - qui a l'avantage de la simplicité -, permet aux enfants de découvrir la voix dans toute sa plénitude, mais dans un contexte plus intime que celui de l'opéra, et dans des répertoires adaptés aussi aux plus jeunes (Cette saison, « Somewhere over the Rainbow » était proposé aux grandes sections de maternelles). Elle peut être réalisée aussi bien avec le concours de jeunes chanteurs que de professionnels reconnus et constitue également une sensibilisation des artistes au jeune public.

Le Capitole de Toulouse a repris cette formule avec quatre récitals en 2000-2001 (dont « Le Diable à l'opéra et « Offenbach, les fables de La Fontaine »). A noter un concert du chœur du Capitole autour d'un opéra de la saison, *L'elisir d'amore*. Ce lien avec la programmation nous semble une initiative intéressante car créatrice de cohérence entre les domaines artistique et pédagogique. Il importe en effet que les programmations Jeune public ne deviennent pas une sorte de ghetto au sein des maisons d'opéra, ce qui est toujours un risque.

A signaler un tarif de 35 F à la Bastille, de 20 F à Toulouse.

b) Programmation jeune public et opéra

Par la complexité de la plupart des livrets et du fait de leur durée le plus souvent bien supérieure à une heure, les grands opéras du répertoire se prêtent mal à un accès aux plus jeunes (moins de 12 ans), c'est à dire aux enfants des écoles maternelles et élémentaires essentiellement.

Pourtant, nous connaissons tous des œuvres qui, de *La Flûte enchantée* de Mozart à *L'Enfant et les sortilèges* de Ravel, en passant par *Carmen* de Bizet ou *Hänsel und Gretel* de Humperdinck, pourraient, par leur sujet et leur musique, intéresser ces enfants. Il est cependant difficile de les accueillir en soirée. Une expérience menée récemment au théâtre du Châtelet autour de *Hänsel et Gretel* (mise en scène de Yannis Kokkos), a montré qu'il était possible d'accueillir en matinée (répétition générale à 14h30, gratuit) 12 classes de CM1 CM2 ayant particulièrement préparé l'œuvre avec leurs instituteurs et leurs professeurs de musique sans problème de concentration pour les enfants et sans perturbation pour les artistes (la spécificité de la situation parisienne, avec la présence dans les écoles de professeurs de musique de la Ville de Paris, ne doit pas masquer la possibilité de réaliser le même type de travail avec les musiciens intervenants titulaires du DUMI par exemple).

Plus encore, les mesures mises en œuvre par le ministère de l'Éducation nationale dans le plan de cinq ans pour l'éducation artistique à l'école doivent permettre aux structures possédant des formations et des artistes permanents d'intervenir directement dans les écoles pour y faire pénétrer l'art lyrique.

Les matinées scolaires, délaissées par un certain nombre de théâtres lyriques, à commencer par l'Opéra de Paris, sont à remettre à l'ordre du jour en proposant aux enseignants une préparation digne de ce nom.

Opéras pour enfants

Avant le XX^e siècle, l'histoire de la musique semble avoir ignoré ce genre spécifique de l'opéra pour enfants. Certes, Purcell composa *Dido and Aeneas* pour le pensionnat de Chelsea et son style s'y montre plus simple que dans le reste de sa musique. L'œuvre est d'ailleurs passée à la postérité comme opéra à part entière, même si les académies le montent souvent. Ce serait une œuvre pour jeunes professionnels. *Bastien et Bastienne*, de son côté, serait plutôt un opéra d'enfant. Quant à *Hänsel et Gretel* de Humperdick d'après Grimm, son format wagnérien l'inscrit d'emblée dans une autre sphère. Ce n'est donc pas le sujet – ici le conte – qui à lui seul fait l'opéra pour enfants.

Quand se situeraient des débuts de l'opéra pour enfants ? Sans doute chez Kurt Weill (1900-1950) et Hindemith (1895-1963) qui, à la fin des années 20, conçoivent un répertoire didactique fait de *Lehrstücke* et de *Schuloper*. Dans le contexte de la République de Weimar, ce choix répond incontestablement à un engagement social, celui de la démocratisation de la culture. Citons *Der Jasager* (1927) de Weill ou *Wir bauen eine Stadt* (1930) de Hindemith, cette dernière pièce ayant été composée en coopération avec des élèves berlinois. Notons que lors de leur création, ces deux œuvres impliquaient des amateurs. Ces créations vont de pair avec une réflexion artistique de fonds sur ce genre, ainsi défini par Weill : « Lorsque j'écris pour les élèves, je me sou mets avant tout à un supplément d'auto-contrôle. C'est-à-dire que je dois atteindre le degré le plus extrême de simplicité si je veux écrire pour des élèves et être compris d'eux. Mais, malgré la simplicité, je dois cependant donner le meilleur de moi-même. Pour le théâtre, je peux aussi écrire dans un style simple, mais je peux toujours compter sur le soutien de moyens artistiques plus complexes. Au théâtre, je peux dans une certaine mesure recourir à une simplicité artistique mais, pour les enfants, je ne dois en aucun cas me départir d'une simplicité authentique. »

On aimerait que les compositeurs d'aujourd'hui fassent leur cette profession de foi tant artistique que pédagogique. Ajoutons que comme l'indique Pascal Huyhn, Weill et Brecht avaient conçu leur opéra sur le mode de l'échange avec leurs jeunes interprètes*, en une sorte de préfiguration des *community operas* pratiqués par nos voisins britanniques depuis une quinzaine d'années.

Brundibar de H. Krasa, œuvre représentée au camp de Terezin, répond à une autre nécessité communautaire, tandis que Britten (*Let's Make an Opera* et *Le Petit Ramoneur*) met carrément l'opéra au centre de l'action. Précisons qu'en son temps (1949), la critique ne comprit pas pourquoi Britten s'était « abaissé » à composer un opéra pour enfants...

La France du Front populaire, dans son souci de partage de la culture, s'est elle aussi tournée vers la musique. Si ces préoccupations ont eu une réelle influence sur la pratique amateur, on ne peut pas dire que ce mouvement se soit accompagné de l'éclosion d'un véritable répertoire : certes, Jolivet, Koechlin, Milhaud, Sauveplane ont fait des tentatives dans le domaine choral, mais il n'en a résulté aucune œuvre lyrique qui ait bouleversé le paysage, et ce travail ne s'est pas étendu sur une longue durée.

Un répertoire (français) en cours de constitution

Depuis 1970, et plus encore 1980, l'intérêt des opéras pour le jeune public a conduit à l'émergence d'un nouveau répertoire. Parmi les compositeurs français qui s'y sont essayés ou en ont fait leur spécialité, citons (par ordre alphabétique) Isabelle Aboulker, Nicolas Bacri, Bernard Cavanna, Gérard Condé, Régis Campo, Antoine Duhamel, Coralie Fayolle, Vladimir Kojoukharov, Philippe Mion...

1) La question du livret...

Se pose à nouveau la question du sujet, du texte littéraire. Ici encore, le conte fleurit et reflorit (*Le Petit Poucet* d'Isabelle Aboulker, *Salima sac à ruses* d'après les Mille et une nuits de Gérard Condé), parfois avec bonheur, il faut le reconnaître. Mais le souci d'actualité n'offre pas toujours la solution rêvée : *Raphaël reviens !* de Bernard Cavanna sur un livret de Michel Bérutti se déroule dans l'univers réaliste et glauque d'une cité d'aujourd'hui avec ses SDF et ses paumés. Mais le passage à la scène s'avère délicat : tout le monde n'est pas Peter Sellars pour pouvoir faire naître la poésie dans un décor de prison (*The Rake's Progress* d'Igor Stravinsky, Châtelet 1996) – ici des tags de la cité...

2) ... et celle du langage musical

* Pascal Huyhn, *La Musique sous la République de Weimar* (Paris, Fayard, 1999), p. 362.

Dans le cas d'un opéra pour enfants joué par des adultes (comme *Salima sac à ruses*), la question est moins brûlante et nous renvoie à la position de Weill.

Quand les enfants en sont aussi les interprètes, tout se complique : si une maîtrise peut s'aventurer dans un univers atonal, qu'en est-il d'une classe ? Comment concilier les exigences artistiques du compositeur avec le principe de la réalité de l'exécution par toute une classe ? Soit tout le langage se simplifie, soit la partie des enfants seule, au risque de créer déséquilibre.

3) Un défi possible à relever

Une des plus belles réussites de ces dernières années nous semble être *Journal d'un usager de l'espace II* de Didier Lockwood d'après *Espèces d'espaces* de Georges Pérec créé à l'Amphithéâtre de l'Opéra Bastille dans une mise en scène de Charlotte Nessi en 1999. Expérience réussie parce que l'on tient là un livret contemporain de haute valeur sans pour autant être narratif, et une musique écrite sur mesure pour les enfants par Didier Lockwood qui n'a pas pour autant renié son style, notamment grâce aux parties instrumentales. Ira-t-on jusqu'à dire que la recette du *Literatur Oper* ou opéra littéraire refait ici ses preuves ? Cela nous semble indéniable en ce qui concerne la nécessité de créer des livrets aux véritables qualités littéraires qui permettent à ce genre de se hausser au rang d'œuvre artistique à part entière, certes accessible aux enfants, mais qui ne leur sera pas réservée. Agnès de Jacquilot (service animation et jeune public de l'Opéra Bastille) est très ferme sur ce plan : il n'y a pas d'opéra pour enfants, mais des opéras accessibles aux enfants à partir d'un âge donné, lequel varie selon les productions proposées.

c) **Visites et ateliers**

Les visites peuvent comporter la visite du bâtiment, de la salle, mais aussi celle de la scène, de l'arrière scène et celle des ateliers qu'elle abrite : costumes, décors... selon les maisons concernées. La découverte du bâtiment répond à la dimension patrimoniale des opéras et constitue comme une première étape d'introduction non musicale, mais plutôt architecturale. Le lieu s'inscrit dans l'histoire de la ville, dans son plan, et permet également un repérage géographique. L'Opéra de Paris (qui possède un service visites tout public) propose aux enfants des visites-ateliers de l'Opéra Garnier dans le cadre du service « Animation et Jeune public ». Ces visites, adaptées à des tranches d'âge spécifiques, peuvent se dérouler aussi bien en temps scolaires, avec des classes ou aux centres de loisirs pendant les vacances scolaires), que pour des individuels. Elles sont thématiques - animées par des personnels *free-lance* formés par Agnès de Jacquilot -, et payantes (au même tarif que les autres ateliers). Ces

dernières années, deux thèmes étaient communs à ces deux types de jeune public : Histoires d'Opéra (pour les 5-6 ans/grande section de maternelle-CE1) et Le Palais Garnier, un atelier richement décoré (pour les 7 à 12 ans/CE1 à 5^e). La première visite s'apparente à une visite-contes (A la recherche du Fantôme de l'Opéra), la seconde à un atelier dessin autour de l'architecture et la décoration du bâtiment. On comprend donc qu'elles s'inscrivent dans la rubrique ateliers. Une troisième visite existe pour les scolaires de 4^e et 3^e et prend la forme d'une conférence : Le Palais Garnier dans son contexte politique, historique et social. Les plus grands sont invités à se joindre aux visites tout public. Cependant, il existe également la possibilité de visites dans le cadre des Animations à la carte qui s'élaborent entre enseignants et service Animation et jeune public. Les visites peuvent être plus ciblées, concerner également les ateliers décors, costumes, perruques... selon les disponibilités de la maison.

En région, les visites sont gratuites et seul l'Opéra de Bordeaux possède un pôle visites intitulés Ballad'Opéra. Mais la quantité des demandes a conduit à privilégier les établissements incluant la visite dans un véritable projet de découverte du monde de l'opéra en général. Mais à Rennes, comme à Nice ou à Toulouse (Le Capitole : une salle à l'italienne), la visite seule est proposée.

L'idée de parcours découverte est assez générale, sans doute pour deux raisons. La difficulté d'employer un personnel spécifique aux visites qui sont « guidées » par les personnes en charge de l'action pédagogique. Le souci d'une découverte globale et d'un partenariat plus suivi avec les enseignants.

d) Initiation au répertoire

On traitera dans cette rubrique des actions centrées sur l'accès des jeunes aux opéras de la programmation générale d'une maison.

Commençons par les matinées scolaires qui consistent à proposer les opéras de la programmation générale (et non pas les spectacles jeune public traités précédemment) à une salle exclusivement jeune, en horaire scolaire, avec un tarif très préférentiel (de l'ordre de 50 F). La situation a peu changé par rapport aux constatations faites par Marguerite Chancerelle en 1995. Si le Châtelet – du fait de l'arrivée de Jean-Pierre Brossmann, ancien directeur de l'Opéra de Lyon – a emboîté le pas à l'Opéra de Lyon sur ce plan, la plupart des maisons ne pratiquent pas les matinées scolaires.

Il y a à cela au moins trois raisons. La première d'ordre financier : une matinée scolaire est encore plus déficitaire compte tenu du prix avantageux des places. La seconde d'ordre socio-politique : les matinées scolaires conduisent à des salles ghettos qui ne permettent pas

l'insertion des jeunes dans le public traditionnel, elles n'ont donc pas le même impact en terme de brassage des publics. Enfin ce public uniquement jeune est très difficile à « tenir » dans le contexte de l'opéra sans être dûment préparé. Les artistes ne sont pas les derniers à s'inquiéter de l'attitude de ce genre de salle. Or peut-on imposer la préparation à plus de vingt professeurs dont certains n'exercent pas sur la commune de l'Opéra ? C'est sans doute le prix à payer pour que les matinées scolaires aient un sens éducatif : c'est-à-dire qu'elle permettent une démocratisation de l'opéra (accueil d'une vingtaine de classes par représentation, en temps scolaire) dans des conditions sociologiques qui ne sont certes pas idéales mais qui pourraient être satisfaisantes musicalement parlant.

La plupart du temps, ce sont les répétitions générales qui sont ouvertes aux jeunes pour des raisons financières évidentes. Mais là encore, la préparation reste le maître mot et cette venue au spectacle s'accompagne souvent de véritables parcours autour de l'opéra.

e) Parcours découverte

Le Programme découverte de l'Opéra de Rennes en est un bon exemple qui combine

- visite du bâtiment, de la scène et l'arrière-scène
- la venue de la responsable Nathalie Ribet dans les classes pour une présentation de l'univers de l'opéra
- des rencontres spécifiques avec des techniciens
- la venue à une répétition
- la venue à un spectacle.

Le Capitole de Toulouse propose cinq modules de dossier éducatif :

- f) Le théâtre du Capitole, une salle à l'italienne
- g) Suivre la fabrication d'une production
- h) Le chant lyrique, l'opéra et ses compositeurs
- i) La danse classique : une technique au service de l'art du corps
- j) La technique au théâtre du Capitole

Si le premier et le cinquième ressortissent du chapitre ateliers et visites, le quatrième étant centré sur la danse, le second et le troisième offre également un parcours de découverte, centré soit sur une œuvre, soit sur le genre opéra au sens large. Le Module 2, Suivre la fabrication d'une production s'articule en sept séances. La première, en classe, consiste en une présentation des métiers du théâtre. Les cinq suivantes se déroulent au Capitole :

construction de décor, fabrication de costumes, visite côté coulisses, une répétition plus la générale. Le module s'achève par une synthèse en classe.

Le module consacré au chant lyrique est conçu de manière similaire. La première séance est une présentation en classe du métier de chanteur. Suivent répétition en studio, visite du théâtre, répétition sur scène, récital lyrique (de la programmation jeune public déjà mentionne) et synthèse en classe.

On voit que ces formules combinées qui s'étalent sur plusieurs mois sont celles qui permettent de dépasser la simple venue au spectacle ou à une répétition pour permettre une réelle compréhension du fonctionnement de l'opéra. La « multiplication » des rencontres va de pair avec l'engagement des enseignants. Dans le cas de Toulouse, les classes et les projets sont d'ailleurs choisis en partenariat avec l'inspection académique.

Enfin à Strasbourg, citons les Clubs-Opéras créés au sein des établissements scolaires (lycées essentiellement) depuis 1992 et dont les réalisations prennent les formes les plus diverses, de la venue au spectacle à la production d'un spectacle autour d'une œuvre donnée à l'Opéra du Rhin. Ici, les jumelages avec les établissements s'étendent sur trois ans, ce qui permet un travail de fond sur la continuité. Depuis deux ans, l'Opéra du Rhin offre une fois par an sa scène aux élèves pour partager leurs réalisations avec le public.

f) « Lycéens à l'Opéra » : un modèle lyonnais

L'Opéra de Lyon a lancé en 1993 une formule particulière, « Lycéens à l'opéra », permettant à des classes constituées d'assister à des représentations tout public au même tarif que celui pratiqué pour les matinées scolaires, mais dans des conditions particulières. Deux classes par représentation, choisies sur projet pédagogique des enseignants, sont accueillies. Il s'agit d'un véritable partenariat entre le Conseil régional, l'Education nationale et l'Opéra de Lyon. Un comité de pilotage tripartite choisit les projets (sont retenus les projets les plus complets montant l'implication des enseignants et l'inscription de leur venue au spectacle dans le cadre d'une pédagogie plus générale impliquant les apprentissages fondamentaux). Les enseignants sont ensuite tenus de participer à la journée de préparation organisée par l'Opéra en collaboration avec l'Education nationale, journée comprenant à la fois la visite des lieux, conférences sur l'œuvre ou la production ; éventuelle rencontre avec les maîtres d'œuvre et remise d'un dossier pédagogique.

Le Conseil régional prend en charge le prix des places et le transport (ce qui est fondamental pour permettre à un public non lyonnais de se rendre à l'Opéra). Suite à leur venue au

spectacles, les lycéens participent à une rencontre avec une des artistes de la production, chanteur ou danseur selon les cas.

On voit qu'une fois de plus l'argent est le nerf de l'action éducative : c'est l'investissement considérable consenti par la région (ayant pour contrepartie le passage obligé des lycéens au Conseil régional avant la représentation...) qui rend possible ce type d'opération. Si celle-ci ne peut afficher des chiffres faramineux (environ 6000 en 2000), elle est un exemple clé de travail en profondeur dans un cadre démocratique.

Il est intéressant de remarquer que cette opération a été transposée par Jean-Pierre Brossmann au théâtre du Châtelet depuis septembre 1999. Paris n'étant pas Lyon, il lui a fallu trouver d'autres solutions budgétaires. « Lycéens au Châtelet » fonctionne sur le même principe de partenariat liant cette fois le théâtre du Châtelet à l'action culturelle du Rectorat de Paris. Le territoire concerné est donc la Ville de Paris, ce qui est logique compte-tenu de l'importance de la subvention versée par la Ville à ce théâtre. Le tarif de 50F par jeune (pour des places en 1^{re} ou 2^e catégories) est rendu possible non pas par l'intervention des collectivités locales ou territoriales, mais par celle des mécènes de chaque production et, depuis la saison dernière, par l'engagement de LVMH sur l'ensemble de la saison. Notons que cette opération touche tous les opéras de la programmation, y compris les œuvres contemporaines dont la préparation donne lieu à des rencontres des jeunes avec des compositeurs comme Luciano Berio, John Adams, Peter Eötvös ou Kaija Saariaho.

Cet exemple tendrait à prouver que la solution de l'équation budgétaire dépend bien de l'engagement des directeurs d'opéra, moteur de l'imagination qu'ils déploient ou non à trouver des financeurs.

g) « Dix mois d'école et d'opéra » et les programmes à visée sociale et citoyenne

Si les matinées scolaires ou « Lycéens au Châtelet » ne visent pas spécifiquement les jeunes en difficultés scolaires ou sociales, le programme « Dix mois d'école et d'opéra » a été conçu pour eux, peut-être avec pour arrière pensée de montrer qu'un lieu réputé aussi élitiste que l'Opéra Bastille était capable d'autre chose. Initié en 1991 avec quatre classes et deux bénévoles, ce programme créé en 1993 fonctionne aujourd'hui grâce à quatre professeurs mis à disposition par l'Education nationale, dont Danièle Fouache, fondatrice et âme de cette action, sur trois académies : Paris, Versailles et Créteil. Durant la saison 2000-2001, il a concerné 29 classes, soit environ 800 jeunes d'établissements classés en ZEP. Il bénéficie du soutien de l'AROP, Association pour le rayonnement de l'Opéra de Paris et de France Télécom. L'objectif n'est pas de former un public potentiel mais de redonner le goût

d'apprendre en découvrant tous les métiers de l'opéra à travers ceux qui les pratiquent, l'accès au répertoire lyrique n'étant qu'un aboutissement possible, d'œuvrer à une école citoyenne. Outre les visites des ateliers, les rencontres avec le personnel et avec les artistes, ce programme comporte chaque année un certain nombre d'ateliers de pratique artistique qui se conjuguent pour un spectacle de fin d'année. On pourrait regretter qu'à l'exception de celui de juin 2001, ces spectacles ne soient pas centrés sur la musique. Chaque année aussi, l'Opéra édite un journal en couleurs de « Dix mois d'école et d'opéra » qui reste le témoin palpable de tous les travaux effectués. Ce programme est reconductible sur trois ans.

Le succès de cette opération a conduit le ministère de l'Education nationale à l'étendre à l'ensemble du territoire français. Chargée de mission par François Bayrou, Danièle Fouache a poursuivi son travail sous les ministères Allègre puis Lang, suite à l'Université d'été organisée sur le sujet par l'Opéra national de Paris et les académies de Paris, Versailles et Créteil en octobre 1998. Les actions ont commencé à la rentrée 1999. Seize régions de France métropolitaine sont actuellement concernées, des projets étant à l'étude en Corse et à l'île de La Réunion.

Les opéras de Paris faisant figure d'exception nationale, le programme a été adapté aux différentes structures et aux politiques de leurs dirigeants. Ainsi, « A Marseille, l'opéra c'est classe » ne s'adresse-t-il pas exclusivement aux jeunes en difficultés, mais la philosophie du projet a été respectée. Le programme associe 14 classes ainsi que l'IUFM. L'Opéra de Marseille n'est pas le seul lieu culturel concerné, puisqu'à lui s'ajoutent l'Opéra d'Avignon, le Théâtre du Vaucluse et la Vidéotheque internationale d'art lyrique d'Aix-en-Provence, institutions situées sur le territoire de l'Académie d'Aix-Marseille.

A Toulouse, « Cap'Ecole » touche en priorité des zones rurales, et plus précisément celle de Lauzerte, localité située à une centaine de kilomètres de Toulouse. Le projet concerne le collège et les écoles élémentaires, avec pour particularité que les collégiens proviennent en grande majorité des alentours de Lauzerte. Le but du projet est de les intégrer à la vie de la cité. Outre le Capitole, sont associés une compagnie théâtrale désormais en résidence à Lauzerte (le théâtre du Moulin de la lune), la bibliothèque municipale, le syndicat d'initiative, la mairie et les classes de patrimoine ainsi que des associations culturelles locales. Le projet actuel vise à monter *Le Tableau des merveilles* de Jacques Prévert.

Dernier exemple parmi d'autres, celui de Lyon, intitulé « Opéra côté cours » qui s'adresse aux établissements difficiles de l'agglomération lyonnaise avec pour seule structure culturelle l'Opéra National de Lyon. Proche de la formule de l'Opéra Bastille, « Opéra côté cours » a pour particularité d'être ouvert à des jeunes encore plus défavorisés : enfants illettrés,

autistes, et à long terme aux handicapés mentaux, notamment grâce à la participation de Martine Mérieu, animatrice de Handicap International.

Enfin, le projet pour l'île de la Réunion prévoit la création d'un site internet « pour une éducation interculturelle structurée par le respect de l'altérité et la tolérance, et la mise en œuvre d'une démocratie inclusive dans laquelle les communautés ne se définissent pas par l'exclusion* ».

L'extension nationale de « Dix mois d'école et d'opéra » nous semble être l'exemple de l'adaptation réussie d'une action parisienne exemplaire aux diverses réalités régionales.

h) Formation à la scène lyrique

Il a jusqu'ici été question surtout d'un école du jeune spectateur, puis de l'utilisation citoyenne des valeurs de l'opéra.

D'autres actions, et d'autres structures privilégient l'expérience de l'art lyrique avec une philosophie qui pourrait se résumer de la manière suivante : la meilleure manière d'aimer l'opéra, c'est de le pratiquer soi-même.

On distinguera les structures hébergées par des maisons d'opéras – type maîtrise ou Opéra Junior à Montpellier, de celles qui en sont indépendantes, comme le CREA d'Aulnay-sous-Bois ou l'Ensemble Justiniana de Franche-Comté.

Quatre opéras accueillent des maîtrises : Avignon, Lyon, Nantes et Nice, tandis qu'Opéra Junior, intégré à l'opéra de Montpellier, se rapproche plus, par son fonctionnement, des associations indépendantes.

Si la fonction première des maîtrises est de fournir un chœur d'enfants pour les opéras du répertoire qui le nécessitent, elles peuvent avoir des missions éducatives plus larges comme c'est le cas à l'Opéra de Lyon où la maîtrise fonctionne en horaires aménagés, offrant aux enfants une formation musicale de haut niveau. La maîtrise participe aux opéras si nécessaire, mais elle permet également de monter des opéras pour enfants, ou de réaliser des concerts pour le jeune public.

L'Ensemble Justiniana (fondé en 1982 par Charlotte Nessi), le CREA d'Aulnay-sous-Bois (créé par Dider Grojsman en 1987) ou Opéra Junior (fondé à Montpellier par Vladimir Kojoukharov en 1990), ont des projets très différents, qui offrent aux enfants une pratique amateur de qualité hors du cadre scolaire.

* Document préparatoire cité par Danièle Fouache lors d'un entretien, le 19 novembre 2001.

Association loi 1901 promue récemment Compagnie nationale de théâtre lyrique et musical en région Franche-Comté, l'Ensemble Justiniana constituerait la première expérience du genre. Vingt et une productions ont été montées depuis 1982 : de *Didon et Enée* de Purcell à *Oliver* de Lionel Bart. Une des originalités de l'ensemble consiste en des ateliers de formation pour enfants et adolescents qui accompagnent la plupart des productions, quand ce ne sont pas les populations des lieux de représentation qui sont mis à contribution, comme pour *Quichotte* d'après *Les Tréteaux de maître Pierre* de Falla (création 2000). Ces ateliers se déroulent généralement hors temps scolaire.

Au CREA, implanté au théâtre d'Aulnay-sous-Bois, les enfants entrent sans test ni audition. Ils répètent environ deux heures par semaine, participent à des week-ends de formation et à des stages durant les vacances scolaires pour préparer les spectacles. Depuis 1990, le CREA a passé commande à de nombreux compositeurs tels Coralie Fayolle (*Les Naufragés de la mélocroche*, 1990 ; *Parking de l'océan*, 1992), Isabelle Aboulker (*Jongleurs dans la jungle*, 1993), Marc-Olivier Dupin (*La Pension du Diable*, 1996) ou récemment Thierry Lalo pour un opéra jazz : *Ramdam* (2001). La grande réussite de Didier Grojsman, qui fut autrefois conseiller pédagogique en musique, est d'avoir trouvé un équilibre entre exigence musicale et épanouissement des enfants : « Notre volonté n'est pas de susciter l'excellence par l'élitisme et la compétition, mais de contribuer, sous une forme novatrice, à l'épanouissement de ces enfants et ces jeunes, quel que soit leur milieu social ».

Le CREA comporte désormais deux formations : le Chœur d'enfants de 6 à 15 ans et le Chœur de jeunes de 15 à 24 ans créé en 1999 pour permettre aux anciens de poursuivre l'expérience. Ce dernier est en résidence au théâtre de Drancy.

Né en 1990, Opéra Junior émane des activités de l'Association Actions Musique initiées en 1986 par le chef d'orchestre Vladimir Kojoukharov. Opera Junior est partenaire de l'Opéra de Montpellier. Son projet se rapproche de celui du CREA mais dans un répertoire plus strictement opératique, mais là encore, il s'agit de pratique amateur. Opera Junior s'organise désormais en quatre groupes : la Petite Chorale Opera Junior pour les 6-8 ans, l'Atelier Opera Junior pour les 9-15 ans, le Chœur d'enfants Opéra Junior (9-13ans) et le Groupe Vocal Opera Junior pour les plus de 16 ans qui s'adresse cette fois à de futurs professionnels. Les deux derniers groupes recrutent sur audition. Depuis 1990, une quinzaine de productions a vu le jour, parmi lesquelles figurent au moins quatre œuvres de son directeur musical (*Republica ! Republica !*, 1990 ; *Regard d'étoile*, 1992 ; *Cendrillon*, 1994 ; *Un sourire dans la lune*, 1995).

D'autres projets, initiés par les inspections académiques, se rattacheraient à ce secteur, bien qu'étant plus de l'ordre d'une initiation à l'interprétation du répertoire lyrique qu'une formation à la scène. Ainsi des projets de l'Académie de Paris et son IPR musique Janine Delahaye. Durant l'année scolaire 1999-2000, un chœur de 500 collégiens et lycéens a participé à des représentations de *West Side Story* de Bernstein dans un arrangement pour percussions, solistes et chœurs aux côtés de chanteurs professionnels et des percussions claviers de Lyon, le tout sous la direction de Claire Gibault. En 2001-2002, un projet similaire est en cours autour de *L'Enfant et les sortilèges* de Ravel dans une adaptation de Jacques Castérède. Des projets du même type se déroulent dans les Hauts-de-Seine en relation avec l'ADIAM (*Requiem* de Mozart, *West Side Story*, *Carmen*) et dans d'autres départements.

De nombreux projets de ce genre sont organisés par les différentes académies, de *Atchafalaya*, opéra pour enfants d'Isabelle Aboulker dans l'Oise à *Porgy and Bess* à Blois, Chartres et Tours en 2001, mais rarement en collaboration avec une structure lyrique*.

4. POUR DES ATELIERS DE CREATION LYRIQUE ?

On a vu dans la partie consacrée aux orchestres que ceux-ci s'orientaient vers des projets où les enfants sont plus actifs, sous forme d'atelier de création. Qu'en est-il dans le domaine de l'opéra ?

Le genre impliquant à la fois texte et musique, on imagine la possible intervention des enfants ou des jeunes sur les deux plans : texte confié aux enfants, la musique étant commandée à un compositeur, texte existant que les enfants mettraient en musique – mais avec quel accompagnement pédagogique ? –, en effet des projets qui combindraient l'ensemble, et même l'interprétation. Tout ceci étant théorique, tentons un état des lieux, les projets d'initiation à la scène lyrique ayant déjà été abordés.

Deux expériences retiendront tout d'abord notre attention. Celle de l'Opéra de Rennes avec *Chemin faisant* de Vincent Bouchot et celle du Capitole de Toulouse pour *La Nuit bleue*.

a) *Chemin faisant*

Créé en avril 2001, cet opéra du compositeur et artiste lyrique Vincent Bouchot résulte d'un processus engagé dès l'année scolaire 1998-1999. Suite à une production de *Faisons un opéra* de Benjamin Britten, projet ayant mis à contribution 1200 enfants, certains ont souhaité se lancer dans l'aventure proposée par le compositeur : faire de toutes pièces un opéra. La

* Ces projets sont recensés par la Fédération nationale des chorales scolaires qui édite une brochure.

Fédération des œuvres laïques, l'Education nationale et l'Opéra de Rennes ont accepté de se lancer dans l'aventure. En 1998-1999, quatre classes de CM1 et CM2 d'Ile-et-Vilaine ont imaginé un livret avec la complicité d'un écrivain : Jeanne Benameur. Ce travail collectif a donné naissance à *Au pas du rêve*. Vincent Bouchot a alors mis en musique ce texte pour un effectif réduit : chœur d'enfants, quatuor (piano, alto, violon, clarinette), proposant ainsi un spectacle d'une vingtaine de minutes créé en juin 2000. Puis le compositeur s'est remis au travail pour une version plus longue et plus aboutie, faisant intervenir quinze solistes adultes, des enfants de la Maîtrise de Bretagne, et toujours un chœur d'enfants des écoles, le tout accompagné de neuf instruments.

Outre la création du spectacle, les enfants ont suivi le programme Découverte de l'Opéra de Rennes qui leur a permis de connaître l'ensemble des rouages de cette maison.

Cette action illustre parfaitement la première possibilité envisagée : les enfants étant partie prenante de la création littéraire, un compositeur prenant en charge la partie musicale, les enfants étant à nouveau acteurs des représentations.

b) *La Nuit bleue*

Ce projet piloté par l'administration générale du Capitole de Toulouse et le metteur en scène Véronique Richard privilégiait l'action sociale ; il s'est déroulé sur deux ans. Trente à trente-cinq enfants – issus des centres de loisirs ou candidats libres –, choisis sur audition y ont participé. Une partie du livret a été élaboré à partir d'idées proposées lors d'un atelier théâtre puis réécrit par Véronique Richard. La musique a été composée par Emmanuel Dandin, le tout ayant donné lieu à une dizaine de représentations dans deux lieux différents : le Théâtre Daniel Sorano et le Théâtre des Mazades. Cet opéra pour et par les enfants était proposé par le Capitole dans sa programmation jeune public. Les enfants ont répété mercredi et samedi, ainsi que pendant les vacances scolaires.

Du point de vue du service éducatif du Capitole, ce projet était cependant plus centré sur l'insertion sociale que sur l'exigence artistique.

5. L'ECHELLE EUROPEENNE

Grâce à *reseo* – réseau européen des services éducatifs d'opéra – créé en 1997 par le Théâtre Royal de la Monnaie de Bruxelles, le Royal Opera House de Covent Garden à Londres et l'Opéra de Paris, il existe une structure d'échange d'expériences et de réflexion dans le domaine de l'action éducative à l'échelle européenne. *Reseo* ayant reçu une subvention européenne dans le cadre du programme Culture 2000, il est possible d'organiser des actions

communes à plusieurs maisons bénéficiant d'une aide financière de *reseo*. Cette association se réunit deux fois par an dans une ville européenne différente (les derniers meetings en date ayant eu lieu à Londres, Paris, Helsinki et Porto), ce qui donne aux membres l'occasion de mieux connaître la réalité du pays hôte et d'échanger des expériences. Par ailleurs, quatre groupes de travail ont été constitués dans le cadre de Culture 2000.

Groupe 1 : Le répertoire des opéras pour et par les enfants

Groupe 2 : Les enseignants

Groupe 3 : L'avenir de l'opéra

Groupe 4 : Les artistes.

Ces groupes travaillent notamment grâce au forum internet de *reseo*.

A la date de novembre 2001, cinq maisons françaises sont membres de *reseo* : les Opéras de Bordeaux, Lyon et Paris, le Capitole de Toulouse et le théâtre du Châtelet à Paris.

On constate des orientations différentes selon les pays, les Britanniques ayant sans doute la plus longue expérience en termes d'ateliers de création (*creative workshops*) et d'opéras créés avec les quartiers (*community operas*). En ce sens, on comprend bien en quoi l'action éducative peut avoir un impact non seulement sur la fréquentation, mais également sur le renouvellement du genre opéra en lui-même, d'où le groupe de travail consacré à l'avenir de l'opéra.

Ces ateliers peuvent être soit liés à la production des maisons qui les proposent, soit indépendants. mais dans tous les cas, ils sont menés par des artistes de haut niveau formés à l'action éducative. Il existe au moins deux écoles supérieures en Grande-Bretagne offrant une possibilité de formation aux artistes : la Guildhall School of Music and Drama de Londres, et la Britten-Pears School d'Aldeburgh. Au cours de ces ateliers, le rôle des artistes consiste à mettre leur savoir faire au service des jeunes et à faire émerger les idées de ceux-ci ; en aucun cas à imposer les leurs. Il s'agit le plus souvent de réaliser une courte pièce de théâtre musical avec des moyens extrêmement simples. Ce sont généralement des ateliers concentrés dans le temps (deux jours, une semaine). Dans cette approche, le processus prime sur le résultat en terme de présentation ou de spectacle.

Force nous est de constater qu'en la matière, la France n'a pas encore fait beaucoup d'expériences, et qu'un travail éducatif qui ne viserait pas seulement à former de futurs spectateurs aurait tout intérêt à s'inspirer de ce genre de pratique. Ce type de projet est à l'étude dans certaines maisons, notamment au Capitole de Toulouse et au théâtre du Châtelet

(en collaboration avec le Festival de Glyndebourne). Cette nouvelle phase ne sera possible qu'en sensibilisant et formant des artistes français à ces approches.

VIII. JAZZ ET MUSIQUES TRADITIONNELLES

Il peut paraître étrange de regrouper dans un même chapitre le jazz et les musiques traditionnelles. Et pourtant, face aux musiques dites classique ou contemporaine, ces deux types de musique ont en commun de se transmettre essentiellement par tradition orale, de jouer sur la réinterprétation d'un répertoire et l'improvisation. Si bien que d'entrée de jeu, jazz et musiques traditionnelles semblent par essence plus douées que d'autres pour s'adresser à tous les publics : en effet, la pratique l'emporterait sur la découverte ou la connaissance, ce qui n'écarte pas pour autant la notation. L'approche passe plus facilement par le « faire » que par le « savoir » abstrait. Deuxième point commun : la notion de pratique collective cultivée d'une manière beaucoup plus conviviale que dans l'univers de la musique classique avec pour corollaire un dialogue fréquent entre professionnels et amateurs. Troisième point commun : une origine populaire, qui n'exclut pas des développements savants. Conséquence de tout cela, dans ce secteur, pratiques professionnelle et amateur entretiennent des rapports très proches au point que la distinction devient parfois difficile à faire.

Il y a donc fort à parier que cette absence de rapport académique à la pratique musicale aura des incidences fortes sur les actions éducatives, et que les musiques dites « classiques » faute de mieux auraient tout intérêt à s'en inspirer.

Dernière constatation : l'entrée relativement récente des ces musiques dans le cursus des écoles spécialisées qui pose encore bien d'autres questions. Premier DE de jazz en 1985, premiers CA de jazz et de musiques traditionnelles en 1987, DE d'instruments traditionnels en 1988, CA de coordinateur des musiques actuelles amplifiées en 2001.

Par ailleurs, on note que, depuis quelque temps, des artistes de ces deux univers (voire celui des musiques actuelles également) se rencontrent pour des créations communes ou métissées présentes par exemple au festival De Bouche à Oreille de Parthenay (festival de musiques traditionnelles et métissées) : d'Aligot Element ou du rap celtique de Manau au travail de François Monnier et de L'Occidentale de fanfare, en passant par le spectacle *Chnoques* né de la collaboration entre la Carrérarie (émanant de l'ARFI) et André Ricros avec l'AMTA (Association des musiques traditionnelles en Auvergne).

Quelques brèves données budgétaires permettront une comparaison plus aisée avec les structures du milieu classique ou contemporain : les budgets des collectifs et big bands s'échelonnent de 150000F (petit Big Band swing) à 3M pour l'ARFI, l'ONJ se situant pour sa part autour de 6,3M*, soit moins que le plus petit des orchestres traités précédemment. Les équipes administratives des orchestres et collectifs étant extrêmement réduites (parfois une seule personne), on imagine la difficulté à coordonner des actions éducatives et la nécessaire implication des artistes.

Pour aborder ce terrain des actions éducatives, il a paru intéressant de choisir des entités différentes : collectifs, grands orchestres et festivals.

Faute d'être spécialiste de ce domaine, ainsi qu'il a été précisé en introduction, nous l'aborderons à travers quelques exemples significatifs. Il s'agit ici de repérer des actions types et non d'élaborer une problématique générale qui demanderait une étude spécialisée.

1. LE JAZZ : L'ARFI, L'ONJ, L'ALLAN (SCENE NATIONALE DE MONTBELIARD), L'AFIJA (BANLIEUES BLEUES, GRENOBLE JAZZ FESTIVAL)

a) L'ARFI

Créée à Lyon en 1977, l'Association à la recherche d'un folklore imaginaire, composée aujourd'hui de onze groupes allant du duo au big band (dont les duos Bolcato-Merle et Vollat-Rolloy, les groupes Apollo, Baron Samedi, La Marmite infernale, Effet vapeur, Workshop de Lyon...), est habitée depuis ses origines par un souci de la pédagogie et de la transmission qui fait partie intrinsèque du projet artistique, notamment de la part de Christian Rollet et Alain Gibert. « Au début du travail pédagogique, il y a eu une vraie réflexion sur ce qu'on voulait transmettre, sous quelle forme, etc. Il y a même eu des échanges de lettres très théoriques entre Gibert et Rollet.* » Outre les activités de la Carrérarie, compagnie de théâtre musical jeune public issue de l'ARFI et dont il a déjà été question à plusieurs reprises, l'ARFI propose tout un éventail d'actions en direction des écoles de musique, des écoles primaires, des ensembles d'amateurs et des amateurs individuels.

Quatre projets s'adressent aux écoles de musiques : *Rendez-vous à l'Hôtel Onious* (autour de la musique de Thelonious Monk) est un spectacle associant « La Marmite infernale » à un groupe d'enfants de 9 à 13 ans ayant au moins trois ans de pratique instrumentale. *Les Oyseaux de l'Isle sonnante* permet à une chorale de jeunes de chanter Rabelais en rap, jazz et

* Chiffres tirés du récent rapport de Jonathan Duclos-Arkilovitch) : *Grands Orchestres et Collectifs de jazz en France : diffusion, structuration, état des lieux*, octobre 2001.

musiques improvisées sur des musiques des musiciens de l'ARFI répétées par les jeunes avec un quintette de l'ARFI et un professeur. *Jazz Kid* propose aux élèves d'une école de musique, encadrés par un musicien l'ARFI, de se produire en première partie d'un concert ARFI dans leur ville. Enfin *Môme Movies* consiste à associer un orchestre d'enfants, une classe des musiciens de l'ARFI, un réalisateur professionnel et des graphistes pour un spectacle mêlant musique et réalisations visuelles.

Le volet concernant les écoles primaires se déroule avec les CFMI et s'intitule *Enfants Phare*. Il combine un stage de création de chansons animé par Alain Gibert et sa mise en application dans les classes, mettant à contribution l'instituteur et le musicien intervenant de chaque classe (dumiste). La réalisation finale associe les chorales des classes qui, dirigées par leur musicien intervenant, se produisent avec le trio Apollo de l'ARFI et un batteur.

Le travail en direction des ensembles d'amateurs touche à la fois les harmonies municipales, batteries, fanfares et des chorales de retraités qui sont amenés à se produire avec des musiciens de l'ARFI.

L'ARFI offre aussi toute une série d'ateliers hors temps scolaire (rythme et percussions, percussions corporelles, improvisation, pratique vocale, chansons, constructions d'effets sonores) ainsi que des *Concerts pour jeunes oreilles* réalisés le plus souvent par « L'Effet vapeur », « Apollo » ou le « Workshop de Lyon ».

Elle est aussi à l'origine d'un projet sur deux ans mené en partenariat avec le CFMI de Lyon aboutissant à un concert spectacle intitulé *Chiche Pas Chiche* en mars 2002. Ce projet implique à la fois des musiciens de l'ARFI, des étudiants en formation au CFMI et deux classes d'écoles élémentaires de Saint-Priest (banlieue de Lyon). La première année a été consacrée à 8 ateliers menés au CFMI par huit musiciens différents de l'ARFI (chansons, jeux d'orchestre, percussion corporelle, tambours du monde, création de pièces et organisation de la forme, improvisation sur des thèmes originaux, improvisation libre collective et individuelle, organiser l'improvisation). La seconde année propose une mise en application dans deux classes de Saint-Priest. Les étudiants assistent aux interventions des musiciens et des dumistes dans les classes tandis que leur formation se poursuit au CFMI avec les artistes, nourrie de l'expérience du terrain. Les étudiants seront associés à la mise en place du spectacle (deux petites formes de 18' et un concert rassemblant les musiciens de l'ARFI et les classes).

L'année 2001 a aussi été celle du projet « Portraits » avec la scène du Toboggan de Décines. Sur plusieurs mois, une vingtaine d'ateliers impliquant l'école de musique locale, l'orchestre

* Intervention de Maurice Merle dans « Le Folklore imaginaire des leaders éphémères », brochure *ARFI 20 ans*, p. 25.

d'harmonie décinoise, un orchestre de musique traditionnelle arménienne et un orchestre de rock ont convergé vers la fête de la musique, assortis de la réalisation de 6 portraits vidéo témoignant du rapport des habitants à la musique. Une autre opération s'est déroulée en Nord-Pas-de-Calais autour du groupe de percussions Baron Samedi, sans parler d'ateliers ponctuels au CFMI du Puy-en-Velay.

Un volet d'activités à faire pâlir une structure nationale au budget deux fois plus élevé...

b) L'ONJ

Fondé en 1986 à l'initiative du ministère de la culture, l'ONJ change de directeur artistique tous les deux ans. A sa tête se sont ainsi succédé François Jeanneau, Antoine Hervé, Claude Barthélémy, Denis Badault, Laurent Cugny, Didier Levallet, et actuellement Paolo Damiani. L'ONJ obéit à un cahier des charges dont la pédagogie fait partie intégrante. Jusqu'à présent, il a plutôt décliné celle-ci en relation avec des ensembles d'amateurs, et pour ce qui nous occupe, de collégiens ou lycéens constitués en big band (il ne s'agit donc pas de collectifs de l'ordre de la classe entière), ou avec des écoles de musique possédant des classes de jazz. Ajoutons que l'ONJ est en résidence à la Villette depuis 1998.

Au cours des trois dernières années, l'ONJ a régulièrement proposé des actions pédagogiques. Elles étaient au nombre de 9 en 1999, sous forme d'interventions et *master classes* en écoles de musique. On note trois interventions lors d'une tournée à la Réunion, deux à Athènes, dont des animations scolaires (écoles et lycées). En 2000, les actions en direction du jeune public se déclinaient également en *master classes* et animations scolaires, avec notamment une résidence à Argenteuil ayant donné lieu à un travail spécifique avec l'ENM et le collègue Romain Rolland. Trois séances de travail à l'ENM, trois séances également au collège dans le cadre de l'opération « Jazz au collège », Didier Levallet, Sophia Domancich et Jean-Rémy Guédon ayant parrainé une classe de 5^e. Dans le cadre de la résidence de l'ONJ à la Villette, un travail d'une semaine a été mené avec des élèves musiciens issus des écoles de Chambéry, Marseille, Perpignan et Toulouse et rassemblé en big band, travail s'étant conclu par un concert. Cette saison a également vu la création d'un spectacle jeune public (déjà discuté dans le chapitre consacré aux spectacles musicaux) en co-production avec la Cité de la musique : *Contes, jazz et zizanie*.

En 2001, un travail du même type a été réalisé cette fois avec des musiciens issus de formations jazz de collèges et lycées de La Rochelle, Arras, Marciac et Vannes, réunis en big band placé sous la direction musicale de Paolo Damiani et François Jeanneau, l'idée étant que

chaque jeune ferait participer sa formation d'origine de cette expérience. La semaine s'est également conclue par une prestation publique.

c) L'ALLAN

Ayant pris la direction de la scène nationale de Montbéliard (L'Allan) – l'une des rares scènes nationales à dominante musicale - après avoir dirigé l'ONJ, le contrebassiste Didier Levallet y poursuit logiquement son engagement et ses expériences. En 2001-2002, son souci de prendre en compte le jeune public s'exprime notamment par un spectacle co-produit par la compagnie Carcara : *Histoire de dragon*. Ce spectacle s'articule en deux volets – *Tonnerre et éclairs / Que pouvons-nous faire ?* – le second étant interprété par des lycéens et des musiciens amateurs ainsi que par les artistes de la compagnie. On constate qu'il s'agit là encore d'une action plaçant les jeunes en situation de participation et non de spectateurs passifs, même si dans le cas présent, le domaine concerné serait plutôt le théâtre.

Par ailleurs, et bien qu'ayant été à l'origine de *Contes, jazz et zizanie*, Didier Levallet n'envisage pas pour l'instant de programmation jeune public à l'Allan.

d) L'AFIJMA

Une récente étude consacrée à la diffusion du jazz en France^{*} constate que 60% des festivals membres de l'AFIJMA développent des actions pédagogiques. Association des festivals innovants de jazz et de musiques actuelles fondée en 1993, l'AFIJMA regroupe aujourd'hui 32 festivals. Un chantier a été lancé au sein de l'AFIJMA en janvier 2002 concernant les jeunes et visant à identifier des modes d'action et d'intervention afin d'imaginer une mallette pédagogique et de bâtir un dispositif complémentaire à la diffusion. Le Grenoble Jazz Festival et Banlieues Bleues dont il va être question maintenant font partie de l'AFIJMA.

Le Grenoble Jazz Festival est né en 1973 et son directeur Jacques Panisset se trouve être l'actuel secrétaire de l'AFIJMA. Après avoir proposé deux spectacles jazz pour le jeune public en 1992 et 1999 (*Zimok* et *Alice au pays du jazz*), il s'oriente actuellement vers des relations avec les établissements scolaires (Education nationale ou enseignement spécialisé), souvent en réseau avec d'autres associations comme les Musidauphins – déjà mentionnés à propos des ensembles baroques – et un accompagnement de la pratique amateur par des artistes liés au festival. Les interventions scolaires sont le plus souvent liées à des concerts et comprennent

^{*} Voir note page 62.

également des débats/rencontres dans le cadre universitaire. Cette saison, un travail est en cours avec le lycée privé Pierre Termier dans un dispositif proche des classes à PAC.

Festival de jazz ouvert à toutes les tendances et se déroulant sur deux mois environ, Banlieues Bleues signait sa 18^e édition en 2001, assortie des Actions musicales qui, selon les termes de la brochure, « vont à la rencontre des publics grâce à un large dispositif d'ateliers de pratique musicale, de concerts-rencontres, de conférences, d'ateliers d'écriture... », ce depuis dix ans environ. Facilitées par la résidence de musiciens en Seine-Saint-Denis, elles se sont déroulées de janvier à juin en 2001, soit sur une période dépassant celle du festival proprement dit. Ces actions s'adressent à tous les publics, de 8 à 60 ans, avec des ateliers destinés plus particulièrement aux établissements scolaires, de plus en plus demandeurs. En 2001, les actions musicales ont concerné 2000 amateurs dans 13 villes et impliqué 80 musiciens.

Ces ateliers fonctionnent sur la base du volontariat, comportent 6 à 10 séances et aboutissent toujours à une présentation publique du travail effectué. Ils sont animés par des artistes se produisant lors du festival. En 2001, une cinquantaine de séances se sont déroulées autour de 4 domaines/groupes/artistes :

- Haïti et Beethova Obas
- Groove alla Turca
- People Get Ready (William Parker et Curtis Mayfield)
- Ciné concert (Pascal Berne, Michel Mandel et François Raulin)

Ces ateliers ont pour particularité de mêler le plus souvent établissements d'enseignement général et d'enseignement spécialisé.

A ces ateliers de pratique musicale s'est ajouté en 2001 un atelier communication pour une classe de 2^{de} TSA (technique et sciences appliquées) du lycée Paul Le Rolland de Drancy. Il a donné lieu à la réalisation de deux numéros d'un journal, *Secteur Jazz*, sous la direction d'un journaliste à *Jazz Magazine* (Alexandre Pierrepont) avec la participation des professeurs d'anglais et de français. Parus en mars et avril, ces numéros ont été distribués pendant le festival : le premier présente la programmation de Banlieues Bleues tandis que le second privilégie les interviews. Les jeunes ont ainsi rencontré Reggie Workman, Misha Mengelberg, William Parker, Franck Lowe et Bernard Santacruz, le quartet Hamid Drake-Ken Vandermark-Joe McPhee-Michael Zerang, Grachan Moncur, enfin Joey Baron et Greg Cohen. Ce travail est remarquable par la qualité musicale et humaine des échanges entre les jeunes et les artistes, et par une forme littéraire à la fois simple et travaillée.

L'édition 2002 comprendra 6 projets d'actions musicales, dont un autour de Zam Zam (Alliott Sharp, Dean Bowman, Eric Mingus) qui sera centré sur la voix. Il englobera un chœur issu de

trois lycées et deux collèges de Seine-Saint-Denis, rejoignant ainsi le souci actuel de l'Education nationale de redonner vie au chant choral.

2. LES MUSIQUES TRADITIONNELLES : LE CRMT, CRIC CRAC COMPAGNIE, LES ATELIERS DE MUSIQUES TRADITIONNELLES DE LA FOLIE MUSIQUE ET LE GAMELAN DU MUSEE DE LA MUSIQUE

Il existe actuellement 10 centres de musiques et de danses traditionnelles (CMDT) ayant pour mission le patrimoine, la formation, la diffusion et la création dans ce domaine originellement ancré dans les civilisations rurales régionales de la France.

Il y a donc par essence un lien fondamental entre ce patrimoine musical (répertoire et instruments) et linguistique et sa localisation géographique. Travailler avec des enfants implique de leur faire redécouvrir une partie de leurs racines culturelles ou de celles de la région où ils résident. Etant issues du terroir, ces musiques ne souffrent pas de l'effet centripète engendré par les structures culturelles des grandes villes, ou plutôt, elles fonctionnent selon une dynamique inverse.

Le Centre régional des musiques traditionnelles en Limousin implanté à Seilhac (Corrèze) propose pour sa part des APA (ateliers de pratiques artistiques) et des interventions en milieu scolaire pour le cycle III des écoles élémentaires, conçus en partenariat avec l'Inspection académique de Corrèze, la DRAC et la Fédération des associations laïques de Corrèze. Mises en place en 1999, ces actions sont menées par un artiste local, Olivier Payrat. Le coût horaire en est de 230 F HT sans compter le déplacement. Avec lui, enfants et enseignants ont l'occasion de découvrir et de construire des instruments traditionnels, d'effectuer des écoutes comparatives du même morceau interprété sur différents instruments, d'apprendre de manière orale des chansons traditionnelles en occitan. Il faut insister sur cette notion d'apprentissage oral qui permet à des enfants en difficulté dans le domaine de la lecture et de l'écriture, ou sans culture musicale, d'être valorisés par d'autres qualités ou compétences : oreille, mémoire... Une fois repérées les caractéristiques linguistiques et musicales d'une chanson, tout un travail de création est possible qui tisse un lien entre patrimoine, interprétation et création.

Implantée à Villeneuve d'Asq, Cric Crac Compagnie (qui existe depuis une quinzaine d'années sous forme d'association) coordonne « un centre de formation musicale consacré à l'éveil sonore et aux musiques de tradition orale » désormais installé dans la ferme de Saint-Sauveur. Développé sur quatre années, le projet se décline selon quatre axes : formation,

valorisation du patrimoine, création et diffusion. On retrouve ici ce lien entre le patrimoine, la recherche et la pratique. Axées sur l'oralité, les formations instrumentales et musicales proposées touchent actuellement 250 personnes, dont la moitié d'enfants inscrits dans un cadre non scolaire. Le projet comporte également des formations initiales pour éducateurs spécialisés et spécialistes de la petite enfance (EES et CFPE) tout comme des stages de 30 heures destinés aux professeurs des écoles de musique ou à des enseignants non spécialisés type professeurs des écoles, éducateurs ou animateurs. Ce souci de la formation des formateurs devrait permettre le renouvellement des pratiques musicales dans les écoles élémentaires, ouvrant la voie à des ateliers en milieu scolaire, à moins que les maîtres soient à même de les prendre en charge eux-mêmes.

A la Cité de la musique où toutes les musiques se côtoient véritablement, une part importante est faite aux musiques traditionnelles, dans le cadre de la Folie musique ou de l'atelier gamelan.

Il ne s'agit plus seulement des traditions régionales françaises, mais bien d'ateliers proposant la découverte d'autres cultures par la pratique. Des cultures qui sont bien souvent celles d'une partie des jeunes concernées (musiques du Maghreb par exemple), mais pas seulement, comme le démontre l'atelier gamelan (javanais). Tout un travail sur les cultures d'origine des jeunes s'ouvre là, dans un cadre scolaire ou familial, ce qui est également l'une des spécificités de la Cité de la musique.

Ouverte en 1998 et placée sous la direction de Gilles Delebarre, la Folie musique possède 6 salles d'activités et bénéficie d'une collection de 400 instruments. Les formules sont diverses : atelier découverte d'1h15 (facturée 500F la classe), ateliers de percussions du monde (gamelan javanais, Cuba, Maghreb et Proche-Orient, Brésil, Afrique et Turquie en 2000-2001) de 2h, ou 10 séances sur un trimestre autour des mêmes thèmes, auxquels s'ajoutaient les régions de France en 2000-2001 ainsi qu'un atelier de construction d'instruments (ce dernier au tarif de 4000F pour le trimestre). En 2001-2002, les formules sont des cycles de 8 séances pour les enfants de 3 à 12 ans avec élaboration d'une pièce musicale enregistrée sur CD, cycles de 5 séances pour les plus de douze ans. La dynamique est cette fois centripète, ces ateliers se déroulant à la cité et non pas dans les établissements scolaires.

Si ces quelques expériences ne permettent pas une problématisation comme proposé dans le cas des orchestres, des ensembles et des opéras, il s'en dégage cependant des tendances

fortes : dans tous les cas l'accent mis sur l'accès au jeune public (et au public tout court) par la pratique, l'importance, une fois encore, de la notion de résidence pour des partenariats sur la durée avec les établissements d'enseignement général ou spécialisé, enfin le lien entre recherche et pratique révélé par les musiques traditionnelles et qui pourrait tout aussi bien être à l'œuvre dans le domaine du baroque ou du contemporain.

IX. PETITE INCURSION DU COTE DES MUSIQUES ACTUELLES

Il a été dit au départ que ce terrain ne serait pas abordé, pour ne pas l'être superficiellement. Néanmoins, le lancement par la Mission de l'éducation artistique et de l'action culturelle (ministère de l'Education nationale) d'une action emblématique en septembre 2001 nous a conduit à la relater, car elle témoigne d'une démarche révélatrice.

L'initiative de cette opération intitulée « Chroniques lycéennes » revient à Bruno Vallée, conseiller de la mission pour les musiques actuelles. Le projet consiste à proposer aux lycéens de s'essayer au genre littéraire de la chronique à partir d'une sélection de 10 CD de musiques actuelles, de Miossec à Daft Punk, en passant par Yann Tiersen, Marvin Gaye, Bob Marley, Noir Désir ou Björk. Trois cents établissements, soit environ 6000 lycéens y sont engagés dans le cadre de classes à PAC, les cinquante meilleures chroniques étant destinées à être publiée dans le numéro d'avril 2002 des *Inrockuptibles*. A noter que les CD ont été adressés gratuitement aux établissements. La démarche n'est pas sans rappeler Secteur Jazz, imaginé par Banlieues bleues dans le domaine de la musique vivante, ou Zebrock au bahut en Seine-Saint-Denis.

La démarche nous semble originale à deux titres : par son utilisation de support enregistré, par l'appel qu'elle fait à la musique la plus « consommée » par les lycéens. Autrement dit il ne d'agit plus de transmettre – voire d'imposer – aux jeunes une culture qui leur est étrangère, mais de partir de leur propre pratique culturelle pour les amener à la concevoir autrement, de manière plus critique. Comme on le verra dans le témoignage d'un enseignant de Compiègne, l'éventualité des les emmener ailleurs, vers d'autres musiques, existe, mais ne fait pas intrinsèquement partie du projet initial. Il y a là quelque chose de la transmission réciproque, les musiques actuelles étant un domaine où le plus souvent, les élèves « en savent plus » que les enseignants. Reconnaître leurs valeurs, ou plus exactement les amener à identifier ces valeurs en modifiant leur approche de ces musiques, pour ensuite leur en transmettre d'autres,

c'est rompre quelque part cette violence symbolique et non avouée d'une culture imposée par les institutions.

Une seule petite faille au dispositif, qui constituerait plutôt un présupposé : ce projet s'adressant aux lycéens dans le cadre de classes à PAC cible plus spécifiquement les lycées polyvalents ou professionnels, qui ne comptent pas de professeurs de musique. Cela induit que les projets sont menés le plus souvent par des professeurs de lettres ou d'histoire, selon le principe de la transversalité des disciplines. On constate donc que les professeurs de musique s'en trouve exclus (ce qui n'aurait pas été le cas si l'opération avait également été proposée aux collèges), avec pour contrepartie positive une approche de la musique dans des établissements où celle-ci n'est pas enseignée. Le présupposé étant que les musiques actuelles ne font pas majoritairement partie de la culture des professeurs de musique, obstacle qui devra un jour être levé...

Lé témoignage d'un professeur de lettres/histoire de l'académie d'Amiens mérite d'être cité tant il démontre le potentiel du projet, au-delà du dispositif proposé.

Franck Barreau s'est lancée dans l'aventure avec une classe de terminale BEP secrétariat, en travaillant sur l'argumentation et le langage poétique. Constatant que ses élèves étaient naturellement portés vers les albums qu'ils connaissaient déjà, il leur a proposé un travail documentaire sur tous les artistes représentés dans la sélection, ce qui permettait une approche de l'ordre de la géographie pour Manu Chao par exemple, de l'histoire pour Marvin Gaye. Le travail graphique et les textes figurant sur les pochettes ont également servi de base de travail. Puis, limité par son absence de compétence musicale, l'enseignant s'est appuyé sur celles d'élève d'autres classes, puis sur un intervenant musique extérieur. Celui-ci, en fin de parcours a pu profiter de l'utilisation de Mozart dans certains albums pour amener les lycéens vers un tout autre répertoire, les conduisant ainsi jusqu'à une représentation d'un opéra de Mozart au théâtre de Compiègne.

Une autre enseignante a pu remarquer que ce véritable travail critique sur des musiques souvent bien connues des élèves permettaient de les faire passer d'une écoute globale et « consommatrice » à une analyse beaucoup plus fine, notamment en ce qui concerne la compréhension des textes.

Une pédagogie de l'écoute active et critique qui peut être partagée par toutes les esthétiques musicales.

Dans le premier degré et les collèges, notons l'opération « Les Enfants de la ziqu » – commune au ministère de l'Education nationale, à celui de la culture et au CNDP - qui

fonctionne autour de la chanson. Lancée en 1995 dans le cadre des Semaines de la chanson, elle touchait deux académies (Poitiers et Lyon) pour 30 aujourd'hui. Un CD de chansons françaises présentées par Jean-Louis Foulquier (directeur des Francofolies de La Rochelle) est accompagné d'un livret pédagogique permettant aux enseignants d'aborder la chanson sous de multiples angles : culture, interprétation, musique langue, littérature... Ce dispositif de base s'est enrichi en 98 par la venue d'artistes en région Poitou-Charentes (Michel Fugain, les Femmouzes T, Patrick Verbecke) pour des rencontres avec les enfants, de trois journées d'atelier avec le groupe Ultime Power en 99, du spectacle *Pantin Pantine* de Romain Didier et A. Leprest aux Francofolies, et d'une collaboration avec le Pôle régional des musiques actuelles en 2000.

Il ne s'agit là que de deux exemples, mais qui montre bien selon quel mode les musiques actuelles s'intègre au mouvement musique et jeune public.

Récemment, la Mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle a organisé un séminaire national à Mâcon (5 au 7 juillet 2001) autour du développement des musiques actuelles dans le cadre du plan de 5 ans Lang-Tasca. Dans la même dynamique, trois jours ont été consacrés aux musiques actuelles dans l'enseignement du premier degré à Agen le 20, 21 et 22 novembre 2001.

Si jusqu'à présent, les musiques actuelles étaient surtout présentes à l'école sous forme d'ateliers de pratiques artistique, elles entrent désormais dans les classes à PAC et s'appuient sur les nouvelles technologies et notamment internet.

X. APERÇUS SUR LA FORMATION DES ARTISTES ET DES ENSEIGNANTS (Education nationale)

1. FORMATION DES ARTISTES

LES CFMI : CENTRES DE FORMATION DES MUSICIENS INTERVENANTS

Créés à l'initiative du ministère de la culture et de celui de l'éducation nationale en 1984, les CFMI forment en deux ans des étudiants au Diplôme de musicien intervenant à l'école élémentaire et maternelle (DUMI), chaque centre étant rattaché à une université. Ils sont actuellement au nombre de 9. Ces musiciens sont amenés à intervenir dans les classes aux côtés des professeurs des écoles qui restent seuls responsables des enseignements. Leur emploi ressortit de la fonction territoriale. La formation comporte 1500h, dont 500 sur le terrain, mais les modules sont différents selon les centres, chacun ayant sa spécificité. Les

disciplines de base recouvrent techniques musicales, écoute et analyse, écriture, accompagnement, connaissance de l'enfant et pédagogie, à quoi s'ajoutent nouvelles technologies, théâtre musical, jazz ou autres, selon les lieux. Ainsi le CFMI d'Orsay (co-dirigé par Geneviève Clément, de l'équipe de « L'Oreille en colimaçon », et Agnès Puissillieux) est-il influencé par l'attitude du GRM, envisageant la pratique musicale selon la trilogie faire-écouter-inventer, avec des intervenants comme François Delalande ou Philippe Mion, eux aussi issus du GRM. Le CFMI de Lyon semble actuellement s'orienter plus vers les musiques actuelles, le jazz et la constitution d'un répertoire pour enfants des écoles élémentaires. Ainsi entretient-il des relations avec des établissements de formation musicale du Maghreb (Maroc et Tunisie essentiellement) et travaille-t-il ainsi à une meilleure connaissance et pratique des cultures musicales d'origine des enfants. Des voyages d'études ont été organisés, ces travaux ayant donné lieu à la publication d'un fascicule intitulé : *Le Maghreb : ses richesses culturelles passées et à venir* (Actes du colloque de Lyon, février 1997). Le travail commun en cours de réalisation avec l'ARFI a été mentionné précédemment. Le CFMI de Lyon et Gérard Authelain ont également une politique de commande et de diffusion d'œuvres nouvelles dans le cadre de l'association Môméludies. Ces éditions comprennent deux séries : « Musique contemporaine », recouvrant tous les genres (du rap de Jean Andreo au théâtre musical d'Henri Pousseur), et « Le Fond de l'air est frais », répertoire de chansons commandées à des auteurs, compositeurs et arrangeurs.

En 2000, le conseil des CFMI a de son côté édité le fascicule *Musiques à l'école. Référentiel de compétences « musique » pour l'enfant* (fin de cycle 3 de l'école élémentaire). Les trois démarches retenues sont cette fois : interpréter – inventer – écouter (interpréter recouvrant ce que le CFMI d'Orsay intitule Faire). Au nombre de 8, les compétences recouvrent : interprétation d'une pièce donnée, improvisation à partir d'une proposition, improvisation à partir d'une idée personnelle ou collective des enfants, composition d'une séquence musicale, accompagnement d'une chanson, arrangement d'une chanson existante, écoute analytique, écoute au service de la pensée musicale de l'enfant. Le placement de l'écoute en dernière position montre bien que la philosophie de cette formation privilégie la pratique.

Le musicien intervenant est souvent amené à participer à des actions faisant intervenir à la fois l'école et des structures culturelles telles scènes nationales, théâtre, conservatoires, orchestre, opéras, collectifs de jazz... Les artistes de haut niveau n'ayant généralement pas la possibilité de faire un travail de longue haleine dans les classes – du fait de leur planning d'interprètes –, les dumistes en sont souvent les relais naturels comme le montrent les actions

de l'Orchestre des Pays de Loire, de l'Orchestre national de Lyon, de la Philharmonie de Metz ou de l'ARFI. L'artiste initie le projet et le conclut – voire forme les futurs dumistes – tandis que le musicien intervenant en assure le suivi. Ceci bien sûr dans l'idéal, cette position entre le professeur des écoles et l'artiste n'étant pas toujours si facile à tenir.

Un autre diplôme a été créé, le DUMUSIS (diplôme universitaire de musicien intervenant spécialisé), qui comporte trois options : petite enfance, secteur hospitalier et établissements de handicapés, enfin adolescents en relation avec les musiques actuelles ; il élargit donc le champ d'action des écoles à d'autres structures éducatives.

Les CNSM

Si les musiciens intervenants bénéficient de deux ans de formation, qu'en est-il des artistes interprètes professionnels ? Si ceux des univers jazz/musiques actuelles/musiques traditionnelles semblent avoir un accès naturel aux actions éducatives, ce n'est certes pas le cas des musiciens classiques néanmoins de plus en plus sollicités par les orchestres ou les opéras pour des opérations pouvant faire aussi intervenir des dumistes. Les dérives de Musicoulistes (voir chapitre consacré aux orchestres) montrent que la formation des artistes s'impose au niveau des conservatoires nationaux supérieurs, comme cela a été entrepris en Grande-Bretagne, à la Guildhall School of Music and Drama de Londres par exemple ou à la Britten-Pears School of Music. La première propose aux artistes diplômés un cours d'une année en cinq modules intitulés : compétence créative, exécution en situations variables et communication (98h), techniques d'encadrement (18h), création et exécution d'œuvres de création (à base d'improvisation ; 98h), le dernier module étant la mise en œuvre pratique d'un projet de recherche personnelle (18h). Chaque module peut également faire l'objet d'un enseignement optionnel pour les étudiants préparant leur diplôme d'interprète.

Contacté à ce sujet, le CNSMPD et son directeur Alain Poirier ont manifesté leur conscience du problème et mis sur pied un groupe de travail à l'incitation d'une structure qui souhaiterait pouvoir mener des ateliers de création lyrique avec des artistes français. Des propositions sont à l'étude pour l'année 2002-2003.

Les CEFEDM

Fondés depuis dix ans avec pour mission principale la préparation au DE, les CEFEDM pourraient eux aussi être le lieu de la formation des artistes/enseignants aux actions éducatives, que ce soit au sein de la formation initiale ou de la formation continue.

2. FORMATION DES ENSEIGNANTS DE L'EDUCATION NATIONALE

Posée de longue date (c'est bien elle qui initia la création des CFMI), la question de l'enseignement musical dans l'Education nationale est devenue un point central depuis l'annonce du plan Lang-Tasca pour les arts et la culture à l'école. Outre les mesures budgétaires de l'ordre de 279 M de francs, promouvoir à la fois les enseignements artistiques obligatoires ou optionnels et les activités artistiques et culturelles facultatives n'avait de sens qu'en renforçant la formation des maîtres, que ce fût au niveau de l'école maternelle, élémentaire, des collèges ou des lycées. D'où des modifications au sein des IUFM.

Créés dans le cadre de la loi d'orientation sur l'éducation n° 89-486 du 10 juillet 1989, les Instituts universitaires de formation des maîtres ont pour mission d'organiser des formations aux concours de recrutement des professeurs des écoles, collèges et lycées, d'assurer la formation initiale des stagiaires admis à ces concours, enfin de développer des activités de recherche en éducation. Ils forment donc intégralement les professeurs des écoles maternelles et élémentaires et assurent la formation pratique des professeurs de collège et de lycée.

Comme dans le cas des CFMI, les formations sont variables d'un IUFM à l'autre avec cependant un fonds commun important. Ainsi, dans le cas des professeurs des écoles, l'IUFM de Paris propose-t-il 58h de formation technique et pédagogique en première année, assorties de 20h optionnelles. En seconde année, la musique fait partie des compléments de polyvalence, les futurs maîtres ayant à choisir deux options parmi arts plastiques, musique et langue vivante, le module musical étant de 32h. Pour tous les futurs enseignants, y compris ceux du second degré, capésiens et agrégés, l'IUFM de Paris propose six modules de 16h chacun : Culture et partenariat en relation avec la Cité de la musique, Culture et partenariat en relation avec l'Opéra de Paris, Education musicale et partenariat avec l'étranger (en l'occurrence la Hochschule de Hambourg avec stage à Hambourg), méthodologie de la relation, Education musicale et informatique et Initiation à la pratique audio. Ce volet de formation des enseignants au partenariat sera fondamental pour le développement des classes à PAC, les univers des établissements scolaires et des structures culturelles étant très éloignés dans leur mode de fonctionnement et de planification des activités. Les enseignants devront également être formés à la conception et à la rédaction de projets conçus en partenariat avec les structures culturelles.

A cette formation s'ajoute l'accompagnement des stages pour les enseignants du second degré.

Suite au plan Tasca-Lang, il sera désormais possible aux étudiants de choisir une dominante arts. Le plan comporte toute une série de stages nationaux de formation et d'universités d'été destinés à former les enseignants aux classes à projet artistique et culturel (PAC).

Si l'on ne peut que se réjouir du renforcement de l'enseignement de la musique à l'école, cette évolution pose la délicate question du rôle des musiciens intervenants dans ce nouveau paysage. Dans le premier degré, comment artistes, musiciens intervenants et professeurs des écoles vont-ils se positionner ?

SYNTHESE ET CONCLUSIONS

Menée à la fois à partir d'un questionnaire adressé aux opéras, orchestres et ensembles, d'observations sur le terrain, de rencontres et de réflexions personnelles, cette étude s'est déroulée sur environ six mois (de décembre 2000 à janvier 2001) pour l'enquête proprement dite, la rédaction s'étant étendue sur six autres mois au cours desquels de nouvelles informations, et notamment le lancement des classes à PAC, sont venues élargir les données déjà recueillies. Tout récemment encore, le colloque de Dijon sur « La musique à l'école de la maternelle à l'université » a enrichi et nourri le débat sur musiques et jeune public. C'est dire que depuis décembre 2000 et le lancement du plan de cinq ans pour les arts à l'école, une formidable dynamique de réflexion et d'action s'est mise en place, notamment à travers la Mission pour l'éducation artistique et l'action culturelle auprès de Jack Lang.

Les secteurs classique et contemporain ont si l'on peut dire été abordés de manière systématiques, jazz et musiques actuelles ayant été traités à partir d'expérience ponctuelles, tandis que les musiques actuelles n'ont été qu'évoquées – pour ne pas négliger la musique que les adolescents « consomment » le plus – et restent un secteur à investiguer pour obtenir une image complète de cette dynamique musiques et jeune public en France.

En termes de structures, les opéras sont bien évidemment les mieux dotés en matière de budget et de personnel, la pluridisciplinarité du genre facilitant les portes d'accès à l'opéra . Les orchestres paraissent déjà beaucoup plus fragiles et offrent des ressources trop diversifiées (notamment en termes de personnel chargé des actions éducatives) pour être aisément identifiables par les partenaires de l'Education nationale. Du côté des ensembles et des compagnies comme des collectifs de jazz, c'est l'absence de lieu fixe et de moyens financiers spécifiques au secteur pédagogique qui entrave les actions.

En terme de contenus pédagogiques, les trois axes d'approche de la musique – écouter, interpréter, inventer – ne se situent pas encore sur un pied d'égalité, et dans ce domaine, les différentes esthétiques offrent des modèles contrastés : le classique a longtemps privilégié le premier axe avec en arrière-pensée le renouvellement du public, tandis que le secteur contemporain a d'emblée privilégié le troisième, le jazz, les musiques traditionnelles et actuelles le second. C'est pourquoi il nous paraît essentiel de mettre ces différents secteurs en réseau afin que chaque esthétique puisse profiter des expériences des autres pour parvenir à décliner l'approche de la musique sous ces trois axes fondamentaux et incontournables pour tous.

Enfin les tranches d'âge ne sont pas égales face aux propositions éducatives dans le domaine musicale : aux deux extrêmes de l'éventail, les maternelles et l'université apparaissent comme les moins favorisées par rapport aux offres des structures de production et de diffusion (et non en terme d'enseignement de la musique) qui devront les prendre mieux en compte afin de rendre plus cohérente leur politique en matière d'actions éducatives.

10 PROPOSITIONS POUR LE JEUNE PUBLIC

Au terme de ce panorama certes incomplet, voici quelques directions d'action pour l'avenir, les cinq ans du plan Lang-Tasca constituant une chance à ne pas laisser passer pour le secteur du jeune public. Sans exclure d'autres propositions, celles-ci renforceront avec bonheur les dispositifs déjà existants tout en ouvrant de nouvelles perspectives, proposant donc d'agir selon trois axes : soutenir et impulser sur le terrain, susciter dans le domaine de la recherche.

Soutenir

- 1) soutien aux services éducatifs des structures (échanges pédagogiques au niveau européen et international en général, développement d'ateliers de création) et aux structures n'étant pas encore dotées de services à part entière (c'est le cas des orchestres et des scènes nationales notamment).
- 2) soutien aux projets utilisant les nouvelles technologies comme éléments constitutifs de nouvelles musiques et comme moyen de communication
- 3) susciter l'intérêt des compositeurs et des diffuseurs pour des commandes d'Etat pour le jeune public, tant dans le domaine lyrique qu'instrumental

- 4) inciter les structures sous tutelle du ministère de la culture et de la communication à mener à bien leurs missions de service public en direction du jeune public (notamment Radio France et l'IRCAM)

Impulser

- 5) création de résidences pour les compagnies musicales jeune public et les petits ensembles qui ne sont pas suffisamment aidés financièrement pour pouvoir assurer des actions éducatives pérennes
- 6) incitation des établissements d'enseignement supérieur, notamment les deux CNSM et les CEFEDM, à créer des modules de formation des musiciens aux actions éducatives, dans le cadre de la formation initiale ou de la formation continue
- 7) en complément de la proposition 1, élaboration concertée avec le ministère de l'Éducation nationale d'une formation à la médiation en direction du jeune public (type DESS), avec possibilité de spécialisation musique et danse, théâtre, patrimoine... qui permettra de doter les services éducatifs de compétences reconnues
- 8) accompagnement de la naissance d'un réseau musique et jeune public regroupant toutes les esthétiques musicales (art lyrique, répertoire symphonique et instrumental, jazz, musiques traditionnelles et musiques actuelles)

Recherche

- 9) susciter des recherches dans le domaine de la psychoacoustique chez l'enfant, qui pourraient rejaillir sur la conception de spectacle musicaux pour le plus jeunes notamment
- 10) développement de la recherche dans le domaine de la transversalité des apprentissages qui permettrait de montrer en quoi la pratique de la musique à l'école influe sur les apprentissages dits « fondamentaux », confortant ainsi la place de la musique dans l'enseignement général

Il n'est pas question pour autant de réduire le jeune public au public scolaire. C'est pourquoi il nous semble qu'un grand travail reste à faire pour s'adresser aux familles. De même, le secteur jeune public sera-t-il sans doute amené à s'élargir au concept de communauté, les jeunes n'étant qu'un des publics visés par les actions éducatives, les personnes hospitalisées ou en fin de vie, les prisonniers, les sans domicile fixe ou les habitants des quartiers ayant eux aussi droit à connaître et pratiquer la musique, toutes les musiques.

En cela, les actions en direction des publics ne forment pas nécessairement le public de l'avenir mais remplissent la mission fondamentale de rendre la musique accessible à tous.

BIBLIOGRAPHIE

BUSTARRET, ANNE H., *L'oreille tendre, pour une première éducation auditive*, Paris, Editions de l'atelier/Editions ouvrières, 1998.

CELESTE, Bernadette, François DELALANDE et Elisabeth DUMAURIER, *L'enfant, du sonore au musical*, Paris, Buchet/Chastel, 1982/1997.

GILLIE-GUILBERT, Claire et Lucienne FRITSCH, *Se former à l'enseignement musical. Approches didactiques et pédagogiques*, Paris, Armand Colin, 1995.

HENNION, Antoine, *La Passion musicale*, Paris, Métailié, 1993.

HUYNH, Pascal, *La musique sous la république de Weimar*, Paris, Fayard, 1999.

MCADAMS, Stephen ET Emmanuel BIGAND, *Penser les sons. Psychologie cognitive de l'audition*, Paris, Presses Universitaires de France, 1994.

MINGAT, Alain et Bruno SUCHAUT, *Evaluation d'une expérimentation d'activités musicales en grande section de maternelle*, IREDU, 1994.

MEIRIEU, Philippe, *La Pédagogie, entre le dire et le faire*, ESF, 1995

MEIRIEU, Philippe et Stéphanie Le Bars, *La Machine-école*, Paris, Gallimard, Folio Actuel, 2001

MIROUDOT, Laurent, *Structuration mélodique et tonalité chez l'enfant*, Paris, L'Harmattan, 2000.

SCHAEFFER, Pierre, *Traité des objets musicaux*, Paris, Seuil, 1966.

WEILL, Kurt, *De Berlin à Broadway*, textes traduits et présentés par Pascal Huynh, Paris, Plume, 1993.

La musique, un enseignement obligatoire. Pourquoi et comment ?, actes du colloque organisé par le CFMI Rhône-Alpes les 1^{er} et 2 octobre 1999.

Repères bibliographiques pour les musiciens enseignants, sous la direction de Jean-Claude Lartigot, Paris, Cité de la musique, Centre de ressource musique et danse, 1998.

Musiques à l'école. Référentiel de compétences « musique » pour l'enfant, Paris, Editions Fuzeau, 2000.

Périodiques

Cahiers du CENAM

Cahiers recherches/Musique, n° 1, *Pédagogie musicale d'éveil*, Paris, INA, 1979.

Marsyas, dont 1967-1997 : *trente ans d'enseignement de la musique et de la danse en France*, décembre 1997.

Mémoires de recherche

CHANCERELLE, Marguerite, *Maisons d'opéra et jeune public : l'éveil lyrique*, mémoire de DESS Administration et Gestion de la musique, Université de Paris IV, 1995.

SAINT-CYR, Sylvie, *L'Art lyrique et le jeune public en France : l'action des politiques publiques*, mémoire de DEA Théâtre et arts du spectacle, Université de Paris X Nanterre, 1997.

Rapports DMDTS ou Ministère de la culture

Rapport de la commission nationale des musiques actuelles, septembre 1998

AUTHELAIN, Gérard, *L'Education musicale : une chance, un avenir*, 1999

DUMAY, Pascal, Hélène Koempgen, Marianne Rougé-Debort et Léonor Manuel, *Lycéens, étudiants : l'invitation au concert*, 1994

SELLEM, Annie, *Le spectacle vivant face au jeune public*, 2000.

TOUATI, Henri, *L'Art du récit en France. Etat des lieux, problématique*, 2000.

JMF, rapport d'inspection

**QUESTIONNAIRE A DESTINATION DES THEATRES LYRIQUES, DES
ORCHESTRES,
DES ENSEMBLES VOCAUX ET DES ENSEMBLES INSTRUMENTAUX**

5. Des postes ont-ils été créés grâce aux aides à la réduction du temps de travail ? OUI ☐ NON ☐ Q5
1 - 2

6. A quel type d'intervenants faites-vous appel dans le cadre des activités de la structure en direction du jeune public (musicien intervenant en milieu scolaire, enseignant de conservatoire, etc.) ? Q6

.....

.....

7. Quel est le profil de la personne responsable des relations avec le jeune public ? Q7

- niveau d'études : 1

- spécialité : 2

8. Travaille-t-elle : à temps complet ☐ à temps partiel ☐ Q8
1 - 2

9. Bénéficiez-vous des services : Q9
1 - 2

- d'une attachée propre au service ☐ - de l'attaché(e) de presse de la structure ☐

10. Faites-vous connaître vos activités en direction du jeune public : Q10
1 - 2
3 - 4

- au sein de brochures générales ☐ - par une brochure spécifique ☐

- sur un site Internet ☐ - par d'autres biais ☐

Merci de joindre un exemplaire d'une de ces éditions

ACTIVITES EN DIRECTION DU JEUNE PUBLIC

11. Nature et public(s) des activités proposées (saison 1999-2000) Q11

Nature des activités proposées	Population ciblée						Nb de manifest°	Nb moy de places
	0-3 ans	3-5 ans (maternelle)	6-10 ans (élément.)	11-15 ans (collège)	16-18 ans (lycée)	Etudiants		
- spectacles spécifiques au jeune public Préciser : (opéra, etc.) :								
- concerts spécifiques au jeune public								
- spectacles tout public en matinée scolaire Préciser : (opéra, etc.) :								
- concerts tout public en matinée scolaire								
- spectacles tout public avec accès facilité aux jeunes Préciser : (opéra, etc.) :								
- concerts tout public avec accès facilité aux jeunes								
- accès à des répétitions non commentées								
- accès à des répétitions commentées								
- visites du lieu de spectacles								

(bâtiment, coulisses)								
- ateliers pédagogiques ponctuels								
- ateliers pédagogiques réguliers (dans la durée)								
- Projets spécifiques : Préciser : (ex. Dix mois d'école et d'Opéra, parcours, etc.) :								

12. Si votre structure programme des concerts ou spectacles musicaux destinés spécifiquement au jeune public, en est-elle :

Q12
1 - 2

- producteur ☐

- coproducteur ☐

13. Si votre structure est productrice ou coproductrice :

Q13

- des enfants participent-ils aux productions ?

- OUI

☐

1

Si oui, préciser le cadre de la pratique musicale de ces enfants (maîtrise, écoles de musique, etc.) :

.....

- NON

☐

2

- votre structure a-t-elle déjà passé commande à un compositeur d'une œuvre destinée au jeune public ?

- OUI

☐

3

- NON

☐

4

14. Dans le cas de l'accueil du jeune public sur des spectacles ou concerts tout public, une préparation spécifique est-elle proposée ?

Q14

- OUI

☐

1

- NON

☐

2

Si non, passez directement à la question 15

15. Les formes de la préparation:

Q15

- réunions de préparation (précisez avec qui : enseignants, artistes, musiciens interv., etc.)

1

.....

- matériel pédagogique :

Précisez, le cas échéant, qui les élabore, et veuillez, si possible, en joindre un exemplaire

- dossier papier

☐

.....

2

- notes de programme

☐

.....

3

- cassettes audio

☐

.....

4

- cassettes vidéo

☐

.....

5

- autres

☐

.....

6

TARIFS, BUDGETS

16. Quels tarifs (ou fourchettes de tarifs) sont-ils (elles) proposé(ée)s pour :

Q16

Individuels

Groupes

- les spectacles musicaux :

.....

.....

1

- les concerts :

.....

.....

2

- les ateliers :

.....

.....

3

- les visites :

.....

.....

4

17. Si des formules tarifaires (type abonnements jeunes) sont proposés à ce public, précisez lesquelles :	Q17
.....	
18. Afin d'estimer le poids du jeune public dans l'activité de la structure, pouvez-vous indiquer ou estimer :	Q18
- le budget général de la structure	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 1
- le budget affecté au jeune public (jusqu'à 18 ans) : prod° et fonctionnement hors salaires des artistes permanents	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 2
- le budget affecté au jeune public pour la musique (idem)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> 3

Partenariats

19. Quels partenariats institutionnels la structure entretient-elle dans le cadre des activités jeune public :	Q19
a) convention avec l'Education Nationale	<input type="checkbox"/> 1
Si oui :	
- Ce partenariat comporte-t-il un engagement financier de l'Education Nationale ?	<input type="checkbox"/> 2
- Précisez l'objet de la convention:	
.....	
.....	
b) convention(s) spécifique(s) avec des collectivités territoriales	<input type="checkbox"/> 3
Si oui :	
- Ce partenariat comporte-t-il un engagement financier de la collectivité ?	<input type="checkbox"/> 4
- Précisez l'objet de la convention:	
.....	
.....	
c) partenariat avec un (ou des) établissements d'enseignement artistique	<input type="checkbox"/> 5
Si oui, précisez :	
.....	
.....	
d) partenariat avec une (ou d') autres institutions culturelles (bibliothèques, musées, etc.)	<input type="checkbox"/> 6
Si oui, précisez :	
.....	
.....	
20. Vos activités jeune public bénéficient-elles du soutien de sponsors ou de mécènes ?	<input type="checkbox"/> Q20
Si oui, précisez :	
.....	
21. Avez-vous une activité ponctuelle ou régulière de centre de ressources (centre de documentation, journées de réflexion, formation d'enseignants, etc.) ?	<input type="checkbox"/> Q21
Si oui, précisez :	
.....	
.....	
.....	

REPONSES QUESTIONNAIRES

Opéras

Opéra d'Avignon
Opéra national de Bordeaux
Théâtre du Châtelet
Théâtre de Limoges
Opéra national de Lyon
Opéra-Théâtre de Metz
Opéra de Montpellier
Opéra de Nancy/Lorraine
Opéra de Nice
Opéra de Paris
Opéra de Rennes
Opéra national du Rhin
Théâtre national du Capitole de Toulouse
Grand Théâtre de Tours

Orchestres

Ensemble Intercontemporain
Orchestre régional d'Auvergne
Orchestre lyrique Avignon Provence
Orchestre national de Bordeaux Aquitaine
Orchestre de Bretagne
Orchestre de chambre de Grenoble / Les Musiciens du Louvre
Orchestre national d'Ile-de-France
Orchestre national de Lille
Orchestre national de Lyon
Orchestre national de Montpellier Languedoc-Roussillon
Orchestre de Paris
Orchestre national des Pays de Loire
Orchestre des Pays de Savoie
Philharmonie de Lorraine
Orchestre de Poitou Charentes
Orchestre philharmonique de Strasbourg
Orchestre régional de Cannes PACA
Orchestre de chambre national de Toulouse

Ensembles

Accentus
Les Arts Florissants
Le Capriccio français
La Chapelle royale
Concert de l'Hostel Dieu
De Caelis
Dialogos
Doulce Mémoire

Ensemble baroque de Limoges
Ensemble orchestral de Paris
La Fenice
Les Jeunes Solistes
Musicateize
Musiciens du Louvre
Parlement de musique
Percussions claviers de Lyon
Philidor
Poliphonia
Les Talens lyriques
Ensemble William Byrd
Sagittarius
Il Seminario musicale
Solistes de la Camerata vocale
Stradivaria
TM+
2E2M

SPECTACLES ET CONCERTS

Date	Lieu	Titre
30 septembre 2000	Enfance & Musique	<i>Il était une fois Petites Traces de neige La Coulée douce Petit Tango sur l'eau A petits pas</i>
14 octobre 2000	Cité / Grande salle Orchestre de Paris	Beethoven, <i>Symphonie n° 8</i>
8 novembre 2000	Opéra Junior	<i>Pollicino</i>
14 décembre 2000	Opéra Bastille	<i>Oliver</i>
15 décembre 2000	IFOB	<i>Raphaël, reviens !</i>
19 décembre 2000	Radio-France	<i>Le Prince de bois</i>
21 décembre 2000	Cité/Musée	<i>Le Singe blanc et le roi dragon</i>
29 décembre	Théâtre Dunois	<i>Fermée pour inventaire (Les Chiffonnières)</i>
11 janvier 2001	Théâtre Dunois	<i>Musique à table (Fa 7)</i>
11 janvier 2001	Cité / Musée	<i>Toccata (Eclat)</i>
16 janvier 2001	Villebon	<i>Petits Arrangements (FRAC Théâtre)</i>
18 janvier 2001	Cité/Musée	<i>Contes, jazz et zizanies</i>
19 janvier 2001	Clermont	<i>Chnoques (La Carrérarie)</i>
23 janvier 2001	Tours	<i>Salima, sac à ruses</i>
24 janvier 2001	Cité / Musée	<i>Carrefour Villette (Caussé, Vatin)</i>
29 janvier 2001	MJC Bron	<i>Amétysse (FRAC Théâtre)</i>
3 février 2001	Ivry	<i>A la maison (Laborintus)</i>
5 février 2001	Bordeaux	<i>Babar (Eclats)</i>
6 février 2001	Opéra Bastille	<i>En italiques</i>

19-22 février 2001 21 février	Orchestre de Lyon Auditorium	Une semaine à l'orchestre Les mercredis musicaux (S. Reich)
2 mars	Drancy	<i>Ramdam</i> (CREA)
3 mars 2001	Metz	L'orchestre danse (R. McNicol)
10 mars 2001	Péniche Opéra	<i>Sable, poudre d'or</i> (Maillage)
11 mars 2001	Banlieues Bleues	Action musicale Groove alla Turca
15 mars 2001 Carréserie)	Cité musique Folie musique	<i>Contes du hasard domestique</i> (La Atelier son
2 avril 2001	Zénith Mission EA	Zénith en chœur
5 avril 2001	Radio France Académie Paris	<i>Chants de Thémis</i>
10 avril 2001	Ussel	<i>Lettres de Mozart</i> (Ensemble baroque Limoges)
	Argentat	Musique trad. à l'école (cf CMT)
20 avril 2001	Opéra Rennes	<i>Chemin faisant</i>
21 avril 2001	Opéra-Comique Péniche Opéra	<i>Faisons un opéra /</i> <i>Le Petit Ramoneur</i>
28 mai 2001	Théâtre Palais Royal	Chœur d'enfants de Créteil
17 juin 2001	Opéra Bastille	<i>Les Enfants d'Ulysse</i> (10 mois d'école)