

PEUT-ON JOUER DE LA MUSIQUE SANS SE JOUER DE L'ÉDUCATION ? UN REGARD ANTHROPOLOGIQUE SUR L'ÉDUCATION MUSICALE SCOLAIRE

Claude Dauphin

Musicologue, théoricien et praticien des pédagogies musicales, Claude Dauphin est professeur au Département de musique de l'Université du Québec à Montréal. Ses recherches concernent tout particulièrement les conditions d'apparition et d'évolution des archétypes stylistiques en musique. En matière de pédagogie musicale, il consacre ses travaux aux différents courants de transmission du savoir musical et à l'activation des processus cognitifs par le besoin d'expression symbolique et la nécessité de la représentation esthétique. En musicologie, ses méthodes, conjuguant les approches historiques et analytiques, se vérifient dans son récent ouvrage *La musique au temps des Encyclopédistes* (Centre international d'étude du XVIII^e siècle—CIEDS, Ferney-Voltaire, France).

Résumé

Pour justifier la place et le rôle de la musique dans le curriculum scolaire actuel, le musicien éducateur doit non seulement faire face à l'obligation de définir les motivations de son art dans une perspective éducative mais encore s'acquitter du devoir de conjuguer sa discipline avec les nouveaux paramètres de l'éducation : savoir, savoir-être et savoir-faire. Devant ces impératifs de la *séquentiation* pédagogique, il est permis de se demander si la musique est encore un jeu, une sphère de l'expression ludique, une culture des représentations symboliques, une mise en forme des catégories de l'émotion. L'éducation musicale n'est-elle pas en passe de se réduire à une cyberformation sous la pression des médias, de l'information et des communications ? Où en est la vivante et nécessaire confrontation de l'expression individuelle et des cultures patrimoniales, qui a été jusqu'ici la justification la plus sûre du rôle irremplaçable de la musique dans le projet éducatif ? Le profil du musicien « passeur culturel » selon l'expression de Zakahartchouck (1999) n'est-il pas en train de se métamorphoser en portrait-robot de l'éducateur ? La musique est-elle encore un jeu dans un contexte éducatif où les compétences créatives sont assujetties aux domaines généraux de la formation : santé, citoyenneté, entrepreneuriat, médias et consommation ?

Cette étude s'appuie sur les représentations du modèle de la pratique et de la création musicales. L'auteur confronte ces représentations avec l'énoncé des compétences dans le nouveau *Programme de formation de l'école québécoise*. Les observations ont porté sur les enseignants de la musique dans les écoles montréalaises et les stagiaires aspirant à devenir spécialistes de l'éducation musicale.

SITUATIONS

Il n'est un secret pour personne que l'obligation d'arrimer la musique aux impératifs des programmes ministériels a toujours représenté une démotivante contrainte pour les musiciens éducateurs du système scolaire québécois. Déjà, lors de la parution des programmes d'étude de la fin des années 1980, il était courant d'entendre les musiciens éducateurs se vanter de n'avoir pas de temps à perdre avec la poursuite d'objectifs verbeux mettant de l'avant la créativité et l'éducation esthétique. À l'encontre de ce qui nous apparaissait alors être une sorte de dilution de la musique, nous opposions la suprématie d'un programme centré autour de l'exécution musicale. Les efforts inlassables déployés alors par l'inoubliable et regrettée Isabelle Aubin, pour tempérer la pratique unique et envahissante de l'exécution musicale et assurer la promotion des valeurs essentielles de créativité et d'esthétique auprès des spécialistes en musique, se sont étirés en moments pathétiques allant de la confrontation polie aux dubitations ironiques.

Depuis, l'approche du ministère de l'Éducation s'est raffermie. Le programme actuel s'insère dans une réforme coercitive. Son implantation est scrutée avec attention par le ministère et les commissions scolaires. La résistance, car il y en a, ne peut plus se contenter d'être sournoise. Elle est organisée selon des règles démocratiques, c'est-à-dire qu'elle est véhiculée par les syndicats et s'articule autour de principes éducatifs qui se veulent le reflet de valeurs et d'aspirations sociétales. À ce point-là, il s'agit d'une opposition systémique qui dépasse largement une grogne de musiciens. Si ces derniers veulent profiter des stratégies de résistance à la réforme, ils sont obligés de s'allier à la réflexion globale sur l'éducation. Or, paradoxalement, c'est justement cette globalisation des stratégies éducatives qu'exige la réforme. Des deux côtés le mal serait donc infini. L'autonomie de la musique cristallisée par l'icône unique et souveraine de l'exécution de pièces du répertoire semble définitivement compromise dans le cadre scolaire actuel.

LA MUSIQUE AUTONOME

Mais sur quoi reposait cette autonomie de la musique dans le système scolaire ? Était-ce celle de la matière ou de l'enseignant ? Faisons une rapide rétrospective dans le quotidien d'une école d'avant la réforme. Le musicien éducateur, en plus d'assurer une période libre au titulaire de classe du primaire, ponctuait, par des manifestations musicales avec ses élèves, le rituel des fêtes : Halloween, Noël, Pâques, coup d'envoi des vacances d'été par le concert de fin d'année. L'éducation musicale s'assimilait à une sorte de grand métronome scandant les subdivisions festives de l'année académique.

Dans la classe de musique, située à l'endroit le moins dérangeant de l'école (ancien garage capitonné, pavillon annexe ou aile gauche de l'édifice) se concoctait à l'abri des oreilles sérieuses, le baume lénifiant qui faisait oublier les jours pénibles de conflits d'élèves, les échecs d'étapes et qui réconciliait la petite communauté d'école dans une explosion de

fierté et de sentiment d'appartenance sous les yeux ravis des parents. Ce travail rituel du musicien se préparait dans un antre magique dans lequel il demeurait le seul thaumaturge des gammes et de l'harmonie. Même les délégués syndicaux fermaient les yeux et se bouchaient les oreilles pour n'avoir pas à intervenir dans le monde de cet indomptable passionné qui, de mèche avec le concierge d'établissement, était le premier à rentrer dans l'école, une heure avant ses collègues et le dernier à quitter... par la sortie d'urgence.

La passion du musicien éducateur pour sa matière voguait sur un nuage de confiance qui lui faisait croire que les retombées éducatives étaient si nombreuses, si évidentes qu'il n'était point nécessaire d'en tenir le compte ni d'en établir la preuve. Or soudain, voilà que ressurgit l'éternel dilemme de « l'éducation par la musique » ou de « l'éducation pour la musique ». Ce débat lancinant et chronique évoque ces conflits byzantins dont les musiciens gardent le secret. Il s'apparente à la fameuse querelle des gluckistes et des piccinistes qui a marqué la fin du XVIII^e siècle : la musique doit-elle être au service du poème ou n'est-ce pas le poème qui devrait servir de prétexte à la musique ? On sait combien Mozart, en jouant avec un égal bonheur du pouvoir de dénotation du livret et des potentialités connotatives de la musique porta cette dernière à des niveaux d'expression insoupçonnés, rendant ainsi caduc le débat lui-même.

Cet état de grâce mozartien était encore possible il y a à peine 20 ans. Il se fondait sur un ensemble éducatif cohérent dans lequel chaque matière avait une place déterminée dans une hiérarchie. Le profil de l'Histoire, la nôtre, n'était pas remis en cause par le pluralisme culturel généralisé et les mathématiques étaient dévolues à l'acquisition de la pensée logique, fondamentale à la formation scientifique. Aussi, la musique pouvait-elle remplir son rôle culturel et social immanent sans que la poursuite de cette finalité n'entre en conflit avec les moyens d'y parvenir. Chaque enseignant intervenait comme spécialiste de sa matière et sa place dans la grande horlogerie de l'éducation en assurait le fonctionnement précis.

LE CONFLIT DES FINALITÉS

Que s'est-il donc passé pour provoquer l'immense chambardement actuel ? Je vous épargnerai l'habituelle litanie de l'éclatement et de la recomposition des familles, de la spirale galopante des savoirs que même les maîtres ne peuvent suivre, de la macédoine ethnique et culturelle, du tamisage des spécialités dû à l'accès aux encyclopédies virtuelles.

Tout cela est vrai... Mais plus profondément, je me rallie avec empressement à la lumineuse analyse que vient de confier Georges Leroux au nouveau magazine philosophique québécois, *Médiane*. Il soutient que l'explication déterminante de ce brassage revient en réalité à l'éclatement de la hiérarchie des matières. La crise du savoir est le véritable responsable de la crise de l'école. C'est parce que le doute s'est installé à propos de l'ordonnancement préalable des connaissances que les représentants des

différentes disciplines sont lancés dans une course éperdue à la démonstration du caractère fondamental de leurs spécialités. Leroux désigne ce phénomène par les expressions de « compétition des fondements » et de « crise générale de la méthode¹ ».

C'est en vertu de cette nouvelle compétition que les regroupements de spécialistes, les associations syndicales entreprennent une opération médiatique tous azimuts caractérisée par une surenchère de luttes d'influence opportuniste certes mais loin d'être favorable à longue échéance aux arts, en général, et à la musique, en particulier. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport observe placidement ce jeu « démocratique » inéluctablement soumis à l'effet du grand nombre et de l'opinion commune. Au moment critique, la majorité des généralistes au primaire et la lignée de spécialistes de l'enseignement secondaire feront pencher la balance du côté opposé aux matières artistiques. Dans ce grand brassage, sans égard aux disciplines humanistes que les arts ont d'ailleurs tort de dédaigner, le couperet des milieux d'affaires, de l'industrie et des disciplines fortes qui conduisent aux sciences médicales et au génie tranchera en faveur des matières qui s'y relie immédiatement, incluant l'éducation physique reconnue comme la nouvelle panacée contre les ravages de la sédentarisation juvénile. Ainsi, l'éducation refermera la boucle des préoccupations sociales dominantes que les politiciens transforment si habilement en capital électoral surtout dans un pays où la démographie chute, où la population vieillit et où les viaducs s'écroulent...

De plus, comme je l'ai déjà exprimé plus haut, notre engagement à titre d'enseignants spécialisés auprès de ces « lobbys » de l'éducation symbolise déjà, aux yeux du ministère de l'Éducation, la perte de nos spécificités, de nos particularismes, en un mot, de nos identités disciplinaires. Nous jouons à plein le jeu du « melting pot » disciplinaire en faveur de la professionnalisation enseignante.

La réforme nous a plongé dans une ère de relativisation de la substance des matières. Une volonté de les faire concourir toutes de manière ostentatoire, explicite et réitérée aux finalités éducatives a ébréché leur profil en général et celui de la musique en particulier. Dans sa récente thèse sur *L'éducation musicale [...] contemporaine [et son] objet d'enseignement-apprentissage*, Vincent Valentine s'arrête sur ce qu'il appelle le contournement de l'objet premier de l'éducation musicale : la musique. « En ne faisant valoir que les retombées extramusicales de l'éducation musicale, [on en vient à affaiblir la] spécificité de la discipline [ce qui justifierait qu'on] lui préfère [dès lors] n'importe quelle autre activité susceptible de susciter les mêmes développements à moindre coût². »

-
- 1 Georges Leroux, « Instruire, enseigner, former : Le métier d'enseignant aujourd'hui », *Médiane* 1, 1 (Québec, automne 2006) : 36-49.
 - 2 Vincent Bouchard-Valentine, « L'éducation musicale scolaire contemporaine : élaboration d'une synthèse inédite de l'objet d'enseignement-apprentissage », thèse de doctorat en éducation (Université du Québec à Montréal, 2006). Voir 5.2.3 « Un auxiliaire d'éducation ».

Pour justifier la place et le rôle de la musique dans le curriculum scolaire actuel, le musicien éducateur doit non seulement faire face à l'obligation de définir les motivations de son art dans une perspective éducative mais encore s'acquitter du devoir de conjuguer sa discipline avec les nouveaux paramètres de l'éducation : savoir, savoir-être et savoir-faire. Devant cette *séquentiation* impérative de la pédagogie, il est permis de se demander si la musique est encore un jeu, une sphère de l'expression ludique, une culture des représentations symboliques, une mise en forme des catégories de l'émotion. L'éducation musicale n'est-elle pas en passe de se réduire à une cyber-formation sous la pression des médias, des technologies de communications ? Où en est la vivante et nécessaire confrontation de l'expression individuelle et des cultures patrimoniales, qui a été jusqu'ici la justification la plus sûre du rôle irremplaçable de la musique dans le projet éducatif ? Le profil du musicien « passeur culturel³ » n'est-il pas en train de se métamorphoser en portrait-robot de l'éducateur ? Peut-on continuer à « jouer de la musique » dans un contexte éducatif où les compétences créatives semblent assujetties aux domaines généraux de la formation : santé, citoyenneté, entrepreneuriat, médias et consommation ? Tant qu'à perdre sur tous les tableaux, il est peut-être urgent de se remettre à jouer.

3 Voir Jean-Michel Zakhartchouk, *L'enseignant un passeur culturel* (Paris : ESF, 1999).