Genèse et renouvellements des formes institutionnelles de la culture : Une étude des conservatoires de musique et de leurs ancrages territoriaux

Elena Raevskikh

▶ **To cite this version:**

Elena Raevskikh. Genèse et renouvellements des formes institutionnelles de la culture : Une étude des conservatoires de musique et de leurs ancrages territoriaux. Sociologie. École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2014. Français. NNT : . tel-03745739

HAL Id: tel-03745739
https://shs.hal.science/tel-03745739

Submitted on 4 Aug 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

École des Hautes Études en Sciences Sociales

Formation doctorale en Sciences Sociales (Centre Norbert Elias – Marseille)

Thèse de doctorat - Sociologie de la culture

Genèse et renouvellements des formes institutionnelles de la culture :

Une étude des conservatoires de musique et de leurs ancrages territoriaux.

Présentée par Elena RAEVSKIKH

Sous la direction de M. Emmanuel PEDLER

Soutenue publiquement le 17 novembre 2014

Membres du Jury :

Frédéric GIMELLO : Professeur des Universités, Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse (Rapporteur)

Stéphane DORIN : Professeur des Universités, Université de Limoges (Rapporteur)

Jean BOUTIER : Directeur d'Études, EHESS

Pierre MERCKLÉ : Maître de conférences, ENS de Lyon

Emmanuel PEDLER : Directeur d'Études, EHESS (Directeur de thèse)

J'adresse tous mes remerciements

À mon directeur de thèse, Emmanuel Pedler, pour ses précieux conseils et pour le soutien qu'il m'a accordé tout au long de ces années de recherches.

À Frédéric Gimello, Stéphane Dorin, Jean Boutier et Pierre Mercklé d'avoir bien voulu consacrer de leur temps à lire et critiquer mon travail.

Au Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche qui a financé les trois premières années de cette recherche, dans le cadre d'un contrat doctoral.

À l'équipe pédagogique de l'EHESS-Marseille qui a bien voulu m'accueillir en tant qu'ATER. Sans ce soutien matériel, je n'aurais pas pu mener ce travail à son terme.

À Marc Bleuse, Patrick Pouget, Olivier Périn, Lydie Grondin, Brigitte Haudebourg, Roland Harabedyan, Vincent Alminana, Michel Galvane, Michel Camatte car ils ont grandement contribué à la résolution des nombreux obstacles de terrain que j'ai pu rencontrer.

Je tiens à remercier chaleureusement Suzanne de Cheveigné pour nos échanges et pour les orientations pratiques qu'elle m'a données.

Je remercie également les personnels administratifs, les ingénieurs et les techniciens CNRS des laboratoires de la Vieille Charité pour leur disponibilité et leur bienveillance. Je pense ici tout particulièrement à Lydie Perrin, Laure Ginod, Alba Balestri, Amel Bismuth, Christophe Tiran, Véronique Pierson, Jacques Bismuth et Jocelyne Bernard.

Une pensée encore pour tous les étudiants de Master, les doctorants et les post-doctorants qui ont forgé le climat amical et stimulant du Centre Norbert Elias.

Merci à ma famille et à mon chat.

SOMMAIRE

Préface..... 1

Chapitre I. – Introduction générale..... 5

Partie I - Les dynamiques institutionnelles des conservatoires..... 45

Chapitre II. – L'ordonnancement primaire des conservatoires..... 49
1. Le système de l'enseignement musical et la diversité de l'espace français..... 50
2. La genèse des configurations institutionnelles hétérogènes..... 57

Chapitre III. – Les logiques institutionnelles des conservatoires..... 88
1. Institutions sensibles à la «démocratisation culturelle » des années 1960s..... 90
2. Institutions sensibles à la « démocratie culturelle » des années 1980s..... 109

Partie II - Les formes institutionnelles et leur recomposition..... 145

Chapitre IV. – La recomposition des structures institutionnelles..... 148
1. Le contexte national et la réforme européenne..... 149
2. L'affaiblissement du pouvoir central et la «capacitation» des initiatives locales..... 158
3. Les Pôles Supérieurs : simples « dispositifs régulateurs » ? 171

Chapitre V. – La recomposition des réseaux d'inter-dépendance..... 193
1. De la gestion « personnalisée » à l'« anonymat » des conservatoires..... 197
2. L'idéal-type du « directeur charismatique » 198
3. L'idéal-type du « successeur de Maître » 206
4. Les discours des médiateurs para-politiques..... 212
5. La nouvelle rationalité de l'« anonymat » 220

Partie III – La reproduction des musiciens..... 226

Chapitre VI. – La reproduction institutionnelle des formes musicales enseignées..... 228
1. La « tradition » musicale des conservatoires : quelques remarques préliminaires..... 230
2. L'interprétation des formes musicales « d'en haut » - et ses conséquences auto-réalisatrices..... 236
3. Les ajustements dialogiques des musiciens - et les savoirs- faire casuistiques..... 244

Chapitre VII. – La reproduction institutionnelle des formateurs de musiciens..... 252
1. La transmission des compétences musicales : processus « top-down » ou « bottom-up » ?..... 254
2. La régulation de l'action pédagogique par les conservatoires..... 260
3. Les prééminences musicales et les périmètres institutionnels..... 267

Conclusion..... 276

Préface

Comment peut-on appréhender les institutions de l'enseignement musical dans l'espace institutionnalisé en général - et dans le champ de l'intégration européenne en particulier ? À quoi doit-on la durabilité et l'institutionnalisation ininterrompue des conservatoires ? Selon quelles modalités les politiques culturelles impactent-elles les conservatoires de musique ? Ces derniers réagissent-ils aux changements politiques d'une manière uniforme ?

Les polémiques qui se développent à propos de l'efficacité de la régulation politique se posent le plus souvent d'une manière universaliste et structuraliste, sans jamais prendre en considération les éléments hétérogènes à travers lesquels des offres et des dispositifs culturels se configurent et se particularisent dans l'espace public. Par exemple, dans les termes de *la Reproduction*, les institutions culturelles présenteraient un système organisé et structuré, dans lequel s'insèrent « d'en haut » les directives de la régulation externe. Pour autant, à l'examen des observations empiriques, on observe des différences entre les manières d'appréhender la politique culturelle par les divers sujets de cette politique.

Le « champ » de l'enseignement musical est-il vraiment si homogène que l'affirmaient les courants majeurs de la sociologie du dernier XXème siècle ? Si non, à partir de quels analyseurs particuliers pourrait-on saisir à la fois les différences entre les logiques institutionnelles - et les ressemblances qui créent la cohérence structurelle du système de l'enseignement musical ? À quels enchaînements de circonstances doit-on l'apparition des conservatoires modernes ? Sont-ils liés à la politique d'État ? Aux enjeux politiques territoriaux ? Aux deux à la fois ?

Si tel est le cas, comment peut-on appréhender chacune de ces influences majeures quand l'on souhaite, *hic et nunc*, faire l'ethnographie d'un conservatoire en particulier ? Les impacts des logiques politiques de niveaux différents, gardent-ils le monopole de configurer les périmètres institutionnels ? Ou bien sont-elles accompagnées par d'autres mouvements qui singularisent « d'en bas » les profils des conservatoires ? À partir de quels indices peut-on saisir ces mouvements sous-jacents et non-mécaniques, et comment comprendre les impulsions sociales qui sont à leur origine ?

Les actions des acteurs hétérogènes qui font exister les conservatoires sont souvent contradictoires et peu compatibles entre elles. Les conservatoires sont écartelés entre la volonté d'ouverture aux

grands publics et la recherche du prestige élitiste, entre les ordonnancements organisés et la flexibilité structurelle, entre la centralité parisienne et les périphéries, entre les logiques nationales et une dynamique européenne naissante. Afin de comprendre et décrire ces mouvements – souvent ignorés ou critiqués par les constructions macro-sociologiques – il est nécessaire de procéder à une double opération intellectuelle. En premier lieu, cerner les interférences qui configurent les périmètres institutionnels, afin de constater la multiplicité et dissemblance des entités impliqués dans ces processus dynamiques. En deuxième lieu, essayer de comprendre les *logiques* – souvent déterminées par les enchaînements micro-historiques – dans lesquelles des actions et des interférences observables sont durablement inscrites.

Certaines théories interactionnistes, (comme celle exposée par Howard Becker dans *Les mondes de l'art*), ne prennent en considération que la première des deux dimensions évoquées plus haut. En décrivant les chaînes de coopération qui font exister les phénomènes culturels, elles présument la division interne des fonctions : compositeur, musicien, pédagogue, administrateur, homme politique, etc. Pourtant, dans la réalité, un seul acteur peut combiner plusieurs rôles et s'inscrire dans plusieurs cercles. Par exemple, le directeur du conservatoire est le plus souvent le musicien engagé dans les activités administratives. Parfois, il est en même temps compositeur et pédagogue. Ainsi les actions d'un individu particulier sont soumises à plusieurs *logiques,* qui varient en fonction des enchaînements contextuels de chaque rôle dans lequel il est impliqué. Au niveau singulier, le même acteur en quête de plusieurs biens symboliques différents (recherche de profit, de prestige, de reconnaissance sociale, etc.) déploie des comportements divergents, parfois contradictoires.

Accepter une telle hypothèse conduit naturellement à abandonner le concept structuraliste de la légitimité sociale, réduit à un « bien » symbolique unique, recherché par tout le monde. Les *logiques d'action* basées sur les valeurs et finalités multiples et non-hiérarchisées, constituent, chacune à leur façon, une légitimité singulière pour les acteurs impliqués. Parmi ces *logiques d'action*, ils existent également celles qui retiennent et structurent la *légalité interne* des conservatoires, ce par quoi ils régulent la réception sociale de leurs périmètres institutionnels d'apparence lisse et cohérente. Par exemple, la *recherche de rationalisme* du système étatique des conservatoires encadre l'ensemble des « nœuds » inter-actionnels hétérogènes et contradictoires et crée un registre légitimant particulier. Dans ce sens, la réflexion politique sur l'uniformisation des conservatoires et leurs stratégies institutionnelles formule des exigences communes auxquelles un conservatoire idéal-typique doit correspondre.

À l'époque de la « démocratisation culturelle », la réforme ambitieuse lancée par le cabinet de Marcel Landowski était déterminée à élargir le rayonnement de certains conservatoires provinciaux, et les rapprocher, par l'attribution du statut prestigieux « Régional », vers les standards d'excellence du CNSM de Paris. Ensuite, durant les années 1980s, un nouveau mouvement d'ampleur s'établit. Contrairement à son prédécesseur (qui « tirait vers le haut »), cette nouvelle *logique d'action* politique élargit « horizontalement » le spectre de « ce que doit être » un conservatoire. De nouvelles formes musicales (comme le jazz, le rock, les musiques actuelles, le rap, etc.) intègrent les institutions, privilégiant ainsi de nouveaux publics et de nouveaux liens coopératifs entre les territoires institutionnels.

Cette succession de deux registres divergents permet de supposer qu'à l'intérieur-même de la réflexion politique sont distinguables plusieurs *logiques* conditionnées par les interférences entre plusieurs cercles allogènes : à l'intérieur-même du pouvoir central, entre le pouvoir central et les autorités locales, entre les autorités locales de différents niveaux, etc. Les tensions qui opposent le désir de rationalisme aux autres visées traversent les instances politiques aussi bien que les conservatoires en tant que tels.

Les institutions s'adaptent différemment aux registres établis par le pouvoir étatique, régional ou municipal. Les entités locales reçoivent et *réfractent**[1], chacune à leur façon, les volontés politiques exprimées. Comme une onde dévie lorsque sa vitesse change entre deux milieux de densité ou d'impédance dissemblables, la compréhension de « ce qui est rationnel » change lorsqu'elle est interprétée par les réseaux d'inter-dépendance dotés des *logiques* hétérogènes.

Un tel schéma de réflexion mettrait en cause la distinction classique entre le pouvoir unique « dominant » et l'ensemble de ces sujets « dominés ». En effet, les réfractions (et donc, les adaptations singulières du cadre politique initial par les institutions) individualisent les figures institutionnelles et génèrent des différences locales saisissables. Ces processus dynamiques – agonistiques ou coopératifs – pourraient devenir les analyseurs assez subtils des effets politiques, notamment grâce à leur nature dissociée qui exige l'échelle réduite d'analyse sociologique.

Le présent travail proposera de regarder les institutions éducatives de la musiques savante « d'en bas », en mettant les différences locales de micro-échelle au cœur du raisonnement. Afin de

1 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

comprendre les processus qui configurent, durablement, les *logiques d'action* des nœuds interactionnels impliqués dans le fonctionnement des conservatoires, une étude micro-historique complémentaire sera proposée pour chaque cas singulier.

Le cadre clairement bi-disciplinaire, historique et sociologique, doit permettre d'analyser, à un premier niveau, la manière dont se tissent les réseaux d'interdépendance qui constituent l'armature formelle des conservatoires contemporains. Dans le même mouvement il s'agit de comprendre comment une myriade d'événements minuscules et hétérogènes, difficiles à organiser, initie des processus culturels et sociaux plus généraux qui renvoient à une conception de la musique occidentale moderne ; une conception qui dépasse les frontières géographiques, temporelles et sociales.

Chapitre I (Introductif)

La formation des musiciens constitue le pivot à partir duquel se reproduisent les mondes de la musique. L'histoire politique des conservatoires, leur implantation nationale à partir du XIXème siècle, la stabilité de la « tradition » d'enseignement de la musique seraient déjà des motifs suffisants pour une étude de ces établissements. À quelles conditions peut-on faire une sociologie des conservatoires ?

Les dispositifs de formation sont le plus souvent appréhendés d'un point de vue administratif et territorial. En effet, les conservatoires sont fortement hiérarchisés et, en France, les C.R.R. constituent l'antichambre des deux CNSM menant à une formation professionnelle de haut niveau, formation qui « s'européanise » de plus en plus. La description sociologique peut-elle s'en tenir à cette fiction administrative ou doit-elle, à l'inverse, s'attacher à décrire le parcours réel des apprentis musiciens, quitte à faire apparaître les tensions et contradictions qui affectent les dispositifs de formation ?

I. Comment les conservatoires sont-ils abordés par les sciences sociales ?

a. Les conservatoires dans les travaux des historiens

Parmi les recherches historiques qui abordent les conservatoires, le travail sans doute le plus fondamental est *l'Encyclopédie de la musique et Dictionnaire du Conservatoire* d'Albert Lavignac et de Lionel de la Laurencie (1931). Le volume VI de la deuxième partie de cette encyclopédie est consacré à l'exploration de signifiance de l'enseignement musical et aux évolutions de ce dernier depuis l'antiquité. *L'éducation musicale en France : histoire et méthodes* (1983), plus récent, donne une présentation générale des axes principaux de développement de l'apprentissage musical du Moyen Age jusqu'à nos jours.

Le travail le plus moderne est *L'enseignement musical en France de 529 à 1972* de Philippe Lescat. Parue il y a dix ans, cette monographie suggère un recueil des tableaux chronologiques décrivant l'ensemble de faits éducatifs dans le domaine musical. Enfin, une thèse en doctorat de Caroline Giron-Panel, soutenue en 2009, aborde la genèse des conservatoires modernes à partir de leur apparition sous la forme des Ospedali à Venise à XVIème siècle et poursuit leur développement jusqu'à XVIIIème siècle.

Les recherches des historiens qui placent les conservatoires en aval de l'espace descriptif et analytique ne sont pas nombreuses. Il n'est pourtant pas inutile de convoquer ces travaux qui réunissent des données concernant les réflexions politiques autour de l'institutionnalisation de l'enseignement musical, le déroulement de ce processus durable, mais aussi le fonctionnement quotidien des conservatoires, les disciplines enseignées, les exigences appliquées aux élèves, etc. En outre, les outils épistémologiques utilisés par les historiens peuvent être très utiles pour un sociologue, notamment parce qu'ils permettent de reconstituer les *enchaînements des circonstances* qui amènent, graduellement, à l'apparition des phénomènes observables *ad hoc* sur le terrain.

b. Les conservatoires dans les travaux des sociologues

En sociologie, les conservatoires sont souvent considérés comme des éléments du « bloc » des « pratiques cultivées ». Ainsi ils intègrent, souvent *a priori*, les catégorisations développées et adaptées par les théories globalisantes, visant à traiter « les cultures savantes » et « les pratiques cultivées » dans leur généralité abstraite et uniformisante.

Il n'existe pas beaucoup de travaux qui « plongent » dans l'univers des institutions musicales et qui les dissocient, en les considérant comme des objets autonomes et non-unitaires. Les rares travaux qui focalisent sur les conservatoires ne permettent pas de percevoir le profil atypique de ces institutions. La sociologie des dernières décennies a traditionnellement considéré les pratiques culturelles savantes comme inséparables de la question de la légitimité culturelle. Le principe de domination a toujours été placé au cœur de ces analyses, sensibles notamment aux stratifications sociales. Ce genre d'ouvrages se caractérise le plus souvent par l'insertion de leur objet principal dans ce cadre déjà préinscrit qui canalise « mécaniquement » la réflexion.

Par exemple, en se plaçant du point de vue des sciences de l'éducation, Gérard Ganvert a écrit il y a maintenant quinze ans *L'enseignement de la musique en France* (2000), une étude dans laquelle il saisit les problèmes de la gestion administrative du système étatique de formation des musiciens, en proposant les solutions possibles. Mais sa réflexion ne repose sur aucune étude - qu'elle soit sociologique ou ethnographique - d'un cas concret. La focalisation sur les structures administratives qui portent et reproduisent les cadres institutionnels éloigne l'auteur de la compréhension empirique des processus qui se déroulent aux conservatoires.

Les Conservatoires et leurs élèves (1983) est un autre exemple, plus ancien, de ce type d'ouvrages.

Antoine Hennion y développe un raisonnement qui porte sur les caractéristiques sociales et culturelles des jeunes musiciens, leurs avantages et handicaps familiaux, leurs opinions musicales, etc. En étudiant les modifications apportées aux programmes de l'enseignement musical, l'auteur poursuit les trajectoires des anciens élèves des conservatoires, en analysant leurs parcours de musiciens ou d'amateurs éclairés par la pratique. Antoine Hennion montre que les élèves des conservatoires écoutent des musiques totalement différentes de ce qu'ils ont appris à jouer. Cette enquête, remontant à 27 ans, signale également que les publics des conservatoires sont majoritairement issus de classes privilégiées.

Les recherches spécialisées en sociologie des professions artistiques n'abordent qu'en partie les institutions musicales éducatives, en donnant une représentation générale de l'interdépendance entre les transformations de l'exécution des métiers artistiques et leurs systèmes d'enseignement.

Par exemple, l'étude de Philippe Coulangeon sur les musiciens de jazz explore assez profondément les questions de l'enseignement de la musique. Pourtant, dans ce travail, c'est notamment un objet musical - le jazz - qui est placé au cœur du raisonnement. L'apprentissage musical institutionnalisé est ainsi abordé en tant qu'une parmi de multiples interactions qui font exister cet objet. En conséquence, les mécanismes primaires de consolidation des réseaux intégrés par les jeunes musiciens pendant les années d'apprentissage ne sont pas abordés avec le degré de profondeur que cette question mériterait.

Ceux parmi les auteurs qui s'interdisent de penser le domaine musical comme étant avant tout un système de rapports de force, considèrent les interactions entre les acteurs comme l'élément explicatif fondamental. Ils tendent ainsi à mésestimer les interdépendances et les répartitions des forces sociales « supérieures » au profit des interactions observables et s'enfoncent ainsi dans une idiologie[2] à faible spectre. Si les mondes de l'art ont un degré de stabilité plus ou moins grand, leur stabilisation ou déstabilisation varient en fonction de multiples facteurs, y compris les changements dans le système de formation des musiciens, les transformations du contexte social, politique, etc. En outre, les concepts propres aux paradigmes interactionnistes (par exemple, « la carrière », « les mondes de l'art »), inscrivent les individus dans des processus génériques et laissent, tout comme les concepts propres au structuralisme, un nombre des conséquences dans le raisonnement.

Comme les sciences sociales se sont intéressées aux problèmes de catégorisation des phénomènes descriptibles et, plus généralement, aux problèmes que pose la recherche d'une balance entre la

2 Connaissance d'un objet par découverte de ses particularités.

démarche déterministe et la description « pure » des interactions, nous chercherons maintenant à cerner la façon dont ces questions ont été envisagées dans la doctrine sociologique.

II. Comment pourrait-on penser les conservatoires ?

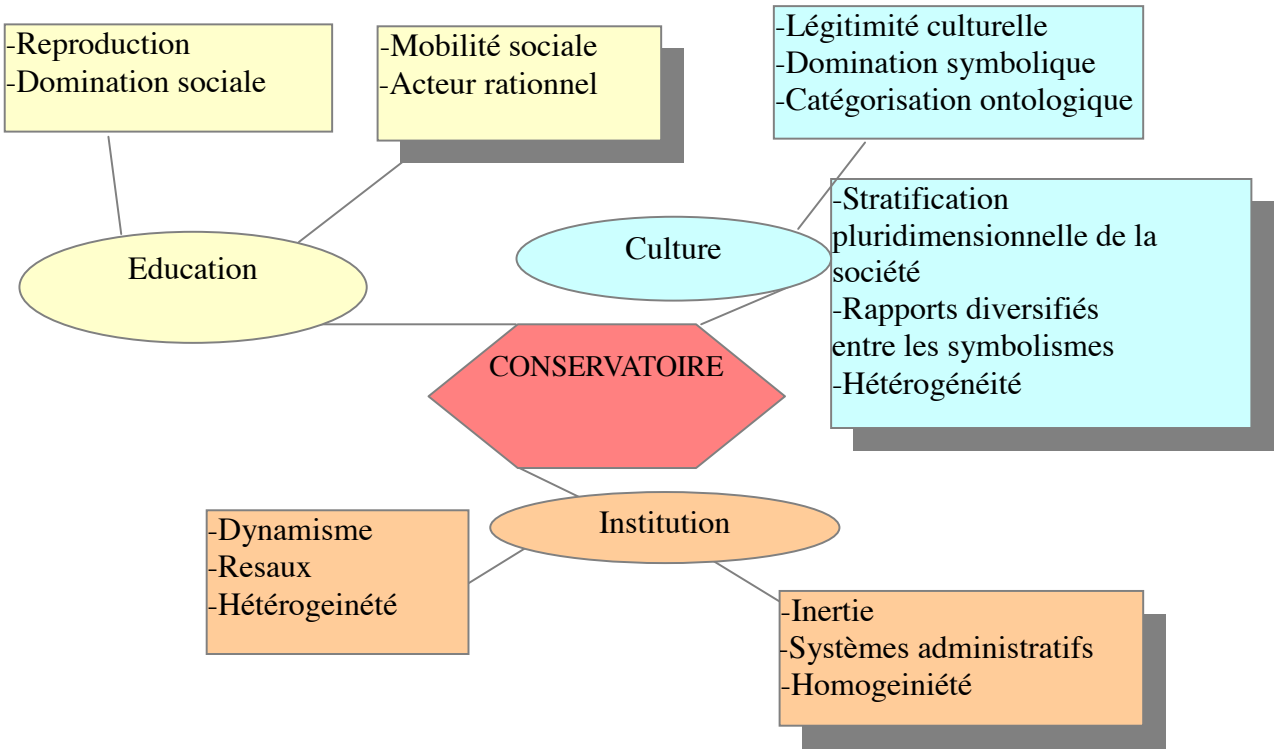
Dans les pages qui suivent, nous allons mettre à jour les polémiques qui pourraient être initiées par l'inscription des conservatoires dans les espaces argumentatifs des théories sociologiques majeures. Une telle démarche constitue un préambule nécessaire pour la définition ultérieure des aspects épistémologiques qui jouent un rôle pivot pour la présente réflexion. Pour éviter une lecture passablement fastidieuse, je laisse libre le lecteur qui ne serait pas spécialement intéressé par cet aspect de cette recherche de passer rapidement vers le sous-chapitre intitulé « *Les orientations théoriques de notre analyse* ».

INTRODUCTION

Dans la plupart des cas, les éléments constitutifs qui font exister les conservatoires sont divisés entre eux et inscrits dans des domaines disciplinaires et sous-disciplinaires traditionnels. Si l'on décidait de développer une telle approche dans ces pages, les points de départ potentiels de notre analyse paraîtraient très nombreux. Par exemple, on pourrait penser que les conservatoires s'inscrivent dans le domaine de l'éducation – et ainsi, utiliser les pouvoirs explicatifs de la sociologie de l'éducation, afin de décrire l'action pédagogique, les matières enseignées, le profil social des élèves, etc. Les dynamiques propres aux conservatoires pourraient être également inscrites dans les débats de la sociologie de la culture qui portent notamment sur le pouvoir symbolique et la légitimité des objets culturels. Enfin, on pourrait voir le conservatoire en tant qu'institution, et, en isolant cet aspect, s'engager dans les débats qui portent sur le processus d'institutionnalisation de l'enseignement musical et, plus généralement, sur les mécanismes de fonctionnement des institutions en tant que tels.

Le dessin ci-dessous expose synthétiquement les inscriptions potentielles des conservatoires dans différents domaines de la sociologie moderne. Ce schéma ne prétend pas à l'exhaustivité ; il expose simplement les découpages et doctrines sociologiques qui peuvent être mobilisés pour notre analyse, ainsi que leurs champs notionnels.

Figure 1 – Quelques inscriptions potentielles des conservatoires dans différents domaines de la sociologie moderne



La rubrique indiquée en jaune synthétise les débats majeurs de la sociologie de l'éducation. Inscrits dans ce domaine, les conservatoires seraient placés entre (1) la vision structuraliste d'une institution scolaire comme une machine de reproduction des inégalités à travers laquelle l'État exerce son monopole de violence symbolique légitime, et (2) la conception individualiste, – qui, en diminuant le poids des structures objectivement existantes dans la société, considère les acteurs comme des êtres libres et rationnels, mais aussi auteurs et donc responsables de leurs parcours sociaux.

La rubrique indiquée en vert illustre l'inscription des conservatoires dans le cadre sous-disciplinaire de la sociologie de la culture. Ici, le raisonnement est étroitement lié au débat autour de l'existence du lien entre la hiérarchie sociale, les rapports symboliques entre les classes et le contenu de leurs cultures et leurs idéologies. Les musiques enseignées aux conservatoires peuvent être pensées ainsi en termes de légitimité culturelle, ou, à l'inverse, en termes de dénonciation de l'indexation arbitraire entre les objets culturels et les modes d'utilisation de ces objets.

La rubrique indiquée en orange envisage un débat qui se singularise par rapport aux deux autres, – parce qu'il concerne davantage les règles de fonctionnement d'une unité sociale, – que ses fonctions. En effet, regardés comme des institutions ordinaires, les conservatoires peuvent être envisagés comme des organismes administratifs uniformisés qui construisent le « champ des contraintes

limitant la rationalité et la liberté de choix des acteurs ».[3] En même temps, ils peuvent, – au contraire, – être vus comme des régulateurs de rapports sociaux, qui encadrent les interactions et les sociabilités ponctuelles, en inscrivant les acteurs dans des réseaux relationnels flexibles et dans différentes formes d'interdépendance.

L'approche adoptée ici consiste à accepter temporairement l'hypothèse selon laquelle les variables hétérogènes qui agissent sur l'orientation des faits de l'enseignement de la musique peuvent être décrites à partir des catégorisations théoriques isolées. Elle réside par ailleurs dans l'exploration de leur pertinence, – en retraçant les horizons des développements épistémologiques possibles, mais aussi leurs limites. À travers une telle réflexion nous allons cerner la façon dont ces outils conceptuels sont capables d'orienter notre analyse. Une telle stratégie doit permettre de construire progressivement un cadre théorique approprié, mais également de trouver les découpages permettant d'aborder « les pratiques cultivées » sous un angle qui révèle leurs ambiguïtés et leurs paradoxes souvent méconnus.

a. Les conservatoires vus dans le cadre de la sociologie de l'éducation

Les analyses statistiques menées dans les années 1960 ont montré que les réformes réalisées en matière de scolarisation n'ont pas engendré une augmentation significative de la mobilité sociale, alors même que les niveaux d'éducation se révèlent la variable la plus prédictive du statut social. Dès lors, la sociologie de l'éducation reste structurée autour des problèmes liés aux inégalités sociales. Cette problématique constitutive définit le plus souvent le champ des recherches sociologiques critiques des dernières décennies, les recherches visant à rendre compte des résultats de l'action politique démocratique, concentrée sur l'objectif d'annulation des inégalités sociales à travers l'éducation.

Existe-t-il un lien entre (1) les inégalités scolaires face à l'enseignement musical, et (2) les inégalités sociales ? L'éducation musicale est-elle réservée exclusivement aux enfants issus des fractions sociales privilégiées ? Est-ce notamment le mécanisme de fonctionnement des conservatoires en tant que tel - ou un large nœud de conditionnement plus complexe - qui favorise les inégalités ? Voilà les questions qui s'imposent à celui qui souhaite observer les conservatoires à travers le prisme des développements de la sociologie de l'éducation des dernières décennies.

3 CROIZIER Michel, FRIEDBERG Erhard, *L'acteur et le système*, Paris, Points, 1977, p.161.

Contrairement aux travaux récents, les écrits sur les systèmes éducatifs du début de XXème siècle s'enracinent dans des interrogations sur les fondements de l'ordre social au regard de l'évolution des sociétés au long terme. La signification historique d'institutionnalisation de l'éducation fut l'objet des premières réflexions proprement sociologiques. Ces études ont un caractère transversal, et ainsi elles amplifient les questions éducatives, – qui ne se posent pas essentiellement en termes d'inégalités.

Il est peu utile d'exposer dans le même flux les travaux principaux des pères-fondateurs de la sociologie et des auteurs contemporains, non seulement parce que les découpages effectués au début de XXème siècle et aujourd'hui se fondent sur des bases différentes, voire opposées, mais aussi parce que les frontières sous-disciplinaires varient au cours du temps ; Ainsi qualifier les travaux des auteurs - pionniers comme appartenant à la sociologie de l'éducation signifierait entrer dans le domaine de l'interprétation. Pourtant, avant de passer à l'exploration des travaux se focalisant sur la problématique des inégalités, il n'est pas inutile d'exposer brièvement quelques éléments de la réflexion qui se situe en dehors de cet axe majeur.

1. Est-ce que les différences au sein du système éducatif doivent être appréhendées en termes d'inégalités ?

Max Weber s'est intéressé à l'éducation d'une manière indirecte, à travers une étude comparée des institutions sociales. Ses analyses de l'éducation spécialisée offrent un exemple précieux de la réflexion sur les modes de légitimation des statuts sociaux par l'éducation en liaison avec les types de domination politique. Selon Weber, la rationalisation bureaucratique des sociétés occidentales est marqué par la nouvelle contradiction spécifique entre les « hommes cultivés » (les érudits de l'ancien ordre, éclairés par des connaissances de large spectre), et les « spécialistes », qui sont formés pour satisfaire les besoins du système capitaliste et sa division du travail : « Social prestige based upon the advantage of special education and training as such is by no means specific to bureaucracy. On the contrary ! But educational prestige in other structures of domination rests upon substantially different foundations. »[4]

La question du lien entre les structures sociales et les structures mentales, ainsi que celle du rôle de l'éducation dans la formation des préférences culturelles des individus sont abordées chez Weber dans une perspective comparatiste. En confrontant la société capitaliste aux sociétés non-capitalistes, Weber constate que dans ces dernières, les connaissances culturelles d'ordre général

4 GERTH H.H., WRIGHT MILLS C., *From Max Weber. Essays in Sociology.*, London, Routledge and Kegan, 1970, p. 241.

sont plus estimées que les compétences d'expert dans un domaine professionnel bien déterminé.

Bien sûr, les compétences juridiques, militaires, théologiques, etc. étaient présentes au Moyen Age, comme pendant l'Antiquité, mais le centre de gravité de l'éducation à ces époques a été placé sur les éléments mentaux autres que les connaissances « utiles » : « Behind all the present discussions of the foundations of the educational system, the struggle of the ' specialist type of man' against the older type of 'cultivated man' is hidden at some decisive point. (...) This fight intrudes into all intimate cultural questions. » [5] Par son approche de l'éducation, Weber vise à traiter cette dernière comme une partie de l'appareil des moyens par lesquels la société tend continuellement à l'acculturation de ses membres. L'éducation peut ainsi être considérée comme une partie de la culture, qui forme la personnalité subjective des individus – elle est donc inscrite dans les cadres culturels qui varient en fonction de la société et des valeurs dominantes.

La démocratie, selon Weber, est marquée par une attitude dichotomique à la spécialisation croissante de l'éducation professionnelle. La rationalisation des sphères bureaucratiques exige un certain niveau de compétences, qui ne peut être atteint que par un système sélectif d'éducation, celui-là imposant ses règles. Dans le même mouvement, la démocratie prétent à l'égalité de tout le monde face aux dispositifs de formation : « Democracy also takes an ambivalent stand il the face of specialized examinations, as it does in the face of all the phenomena of bureaucracy – although democracy itself promotes these developements. Special examinations, on the one hand, mean or appear to mean a 'selection' of those who qualify from all social strata rather than a rule by notables. On the other hand, democracy fears that a merit system and éducational certificates will result in a priveleged 'caste'. »[6]

Le travail d'Émile Durkheim sur l'organisation du système de l'enseignement, tout comme le raisonnement weberien, n'opère pas en utilisant les termes de classe. En inscrivant les écoles dans le processus historique de longue durée, l'auteur n'applique aucune approche de classification. En effet, l'analyse du système universitaire français figure une exception épistémologique au reste de l'œuvre de cet auteur, dont l'objet central consiste en l'exploration de la genèse des catégories et des classifications qui sont au principe de l'apparition des distinctions au sein de la structure sociale.

L'évolution pédagogique en France, ouvrage basé sur les cours lus par Durkheim à la Sorbonne en 1904-1905, est fondé sur une logique historique, qui, en acceptant de traiter les universités

5 *Ibidem*.
6 *Ibidem*.

françaises comme un système unifié, aborde néanmoins les enchaînements des circonstances de nature différente (les forces politiques, religieuses, etc.) qui charrient un certain nombre de conséquences dans le fonctionnement de ce système. Le raisonnement de Durkheim aborde les influences accordées à l'Université par l'Église catholique, par la politique d'État, et même par les facteurs occasionnels d'ordre individuel, tels que, par exemple, l'arrivée d'Abélard à Paris en 1110.

L'éducation générale, selon Durkheim, vise à homogénéiser les représentations collectives des jeunes générations. Les éducations spécialisées (par exemple, l'éducation musicale) correspondent aux professions existantes dans la société. Chez Durkheim, la division de travail possède une toute autre vertu que de créer les antagonismes forts, puisque, lorsqu'elle est « normale », elle produit la solidarité et l'harmonie - et non la ségrégation et les antagonismes. La distinction durkheimienne entre l'éducation générale et l'éducation spécialisée, repose à la fois sur les caractéristiques de la division du travail – et sur l'harmonie du lien social qu'elle est censée générer. Durkheim ne songe pas à contester ni les inégalités sociales, ni les possibilités du conflit. Le fonctionnement « anormal » de la division du travail introduit des inégalités entre des individus qui ont des capacités naturelles égales. Mais quand la division du travail fonctionne bien, la hiérarchie sociale n'est pas *a priori* injuste.

En réfléchissant dans l'optique des premiers sociologues, on pourrait idéal-typiquement supposer que les conservatoires sont au fondement de la formation des « spécialistes » de la musique. Ces institutions seraient ainsi présupposées former les musiciens étroitement spécialisés et susceptibles de satisfaire une « division du travail » musical. L'acquisition d'une telle compétence exige la rigueur et des entraînements réguliers ; elle exige également une prédisposition naturelle pour devenir musicien et les capacités personnelles à domestiquer à un ordre de contenu déterminé. Ainsi la sélectivité au stade d'intégration de l'institution et pendant les années d'études serait une condition nécessaire au fonctionnement de ces institutions.

En même temps, cet idéal-type est en mesure de ne pas correspondre à la réalité, parce qu'il reste une espèce d' « évaluation », élaborée de la façon la plus rationnelle possible, dont la construction a le seul but de le confronter à la réalité empirique et de déterminer en quoi elle diverge, s'en écarte ou s'en rapproche relativement, afin de pouvoir la décrire avec des concepts aussi compréhensibles et aussi univoques que possible, la comprendre et l'expliquer grâce à l'imputation causale »[7].

7 WEBER Max, *Essais sur la théorie de la science* , Paris, Pocket Agora, 2000, p.462.

2. Le système éducatif contient-il les mécanismes d'exclusion qui créent les inégalités et réservent l'éducation notamment aux enfants issus des fractions sociales privilégiées ?

Pierre Bourdieu s'inspire des textes d'Émile Durkheim, mais, en laissant de côté la sociologie de l'éducation développée par cet auteur, il suit, avec Jean-Claude Passeron, le modèle « purement » durkheimien, en ajoutant dans les analyses du système scolaire une étude des catégorisations. L'auteur développe l'hypothèse selon laquelle les actions de classification (comme celles qui consistent à mettre une note, etc.) mettent en œuvre les principes de classement inconscients, – qui sont en correspondance avec les structures objectives. Ainsi, selon Bourdieu, les institutions sont inertes et difficiles à transformer à cause de l'harmonie historique entre les structures sociales dans lesquelles fonctionnent les professeurs – et les structures mentales qu'ils produisent.

Bourdieu perçoit la structure des établissements éducatifs comme le reflet de la lutte antagoniste entre les classes, comme une entité homogène qui reproduit constamment les inégalités sociales et qui s'oppose à la méritocratie fondée sur les accomplissements scolaires. Alors que l'école devrait permettre à tous les enfants d'avoir des chances égales de réussite dans la société, ce sont toujours les enfants des classes sociales déjà favorisées intellectuellement qui font les études les plus prestigieuses. Ce sont eux aussi, qui adhèrent à la « culture légitime » et notamment aux arts « savants ».

Une institution éducative, parce qu'elle valorise un certain type de compétences chez les enfants et en néglige d'autres, renforce donc les inégalités au lieu de les corriger : « L'institution scolaire est ainsi une des instances à travers lesquelles l'État exerce son monopole de la violence symbolique légitime : en imposant, à travers l'acte que le consacre (comme polytechnicien, agrégé, etc.) ou le condamne (comme exclu de la classe de titulaires) la perspective légitime sur chaque agent, le verdict scolaire réconcilie, au moins partiellement, les agents, et sans mettre fin définitivement à la lutte de tous contre tous pour le monopole de point de vue légitime, il institue un point de vue éminent, avec lequel tous les autres doivent compter, fut-ce pour le contester. »[8]

Dans la sociologie de l'éducation bourdieusienne, le concept de domination sociale possède un caractère déterministe : les individus qui subissent la domination symbolique de l'État n'ont pas d'autre choix que de se soumettre. En outre, Bourdieu ne prend pas en considération qu'au cours de l'histoire, sous l'influence de facteurs sociaux de large spectre, les groupes sociaux peuvent se

8 BOURDIEU Pierre, *La noblesse d'État. Grandes Écoles et esprit de corps*, Paris, Éditions de Minuit, 1989, pp. 538-539.

stratifier, se consolider, ou même disparaître. Ce déterminisme des rapports sociaux hiérarchiques distingue l'interprétation bourdieusienne des développements de Max Weber – auteur à qui Bourdieu a emprunté le canevas de sa réflexion sur la domination sociale.[9]

La perspective weberienne propose de penser la domination plutôt en termes de probabilités, sans déterminer préalablement le rapport hiérarchique : «la domination signifie la chance de trouver des personnes déterminées prêtes à obéir à un ordre de contenu déterminé (…) Le concept sociologique de « domination » exige d'être précisé davantage [que celui de puissance] : il ne peut que signifier la chance pour un ordre de rencontrer une docilité. »[10] En outre, l'auteur d'*Economie et Société* estime que la nature des rapports de domination, aussi bien que leurs sujets, varient selon l'ordre social et l'époque historique.

Pierre Bourdieu, par contre, dessine la société comme une structure figée, dont les éléments se reproduisent selon un algorithme objectivement déterminable. En réfléchissant, tout comme Max Weber, à la morphologie des connaissances transposées par le système d'éducation, il abandonne le concept de rationalisation[11], qui « dynamise » le raisonnement weberien, et suppose que l'école est l'instrument-même de la légitimation et de la perpétuation des inégalités sociales. L'auteur de *La Distinction* a ainsi fait jouer un rôle fondamental à la notion d' « habitus » - une « structure structurée prédisposée à fonctionner comme une structure structurante»,12 notion, qui, en généralisant le concept maussien de l'échange symbolique, abandonne du même coup l'étude des formes prises par les symbolismes par lesquels ces échanges se réalisent.

Selon Bourdieu, les institutions éducatives transmettent aux élèves « le capital culturel » – *i.e*. les symbolismes propres aux comportements des classes dominantes, qui prédisposent à aimer la musique savante, la peinture, la poésie, etc. Ainsi, ces valeurs ne peuvent être intégrées que par les élèves issus des classes privilégiées, parce que l'habitus de leur milieu correspond à l'habitus inculqué par l'action pédagogique. Les élèves issus des fractions sociales moins favorisées sont quant à eux discriminés à cause des difficultés d'assimilation de la culture dominante : « […] un travail pédagogique est capable à reproduire dans les limites des moyens de l'institution un habitus aussi homogène et aussi durable que possible, qui doit être conforme aux principes de l'arbitraire

9 L'analyse des interprétations du concept de « domination » dans la sociologie et dans la philosophie pourrait devenir le sujet d'une exploration théorique profonde. Malheureusement, le cadre limité du présent travail ne nous permet pas de le faire dans ces pages.

10 WEBER, Max, *Économie et Société*, Paris, Plon, 1971, p.56.

11 Nous allons revenir à l'exploration détaillée de ce concept plus tard.

12 *Cf*. BOURDIEU Pierre, *La Distinction,* Paris, Les Editions de Minuit, 1979.

culturel d'État. »[13]

L'originalité de la théorie de Pierre Bourdieu est relative, parce qu'elle s'inscrit dans un ensemble de recherches qui, au cours de la même période, ont visé chacune à leur manière à prouver que les systèmes scolaires favorisent la légitimation des inégalités. Parmi les plus connues, il faut citer celles du Britannique Basil Bernstein (*Langage et classes sociales*, 1975), des Americains Bowel et Gintis (*Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*, 1976), de Christian Baudelot et Roger Establet (*L'Ecole capitaliste en France*, 1971), mais encore de Claude Grignon (*L'Ordre des choses*, 1971).

3. Les inégalités sociales sont-elles favorisées par les institutions éducatives, ou découlent-elles du contexte social et sa généralité ?

En marge de la grande tendance lancée par Pierre Bourdieu, Raymond Boudon a proposé une analyse comparée des types institutionnels, cela lui permettant d'obtenir des résultats empiriques et théoriques alternatifs. L'œuvre de Boudon s'appuie, tout comme la théorie de Bourdieu, sur la présomption de l'existence d'une inégalité des chances face au système éducatif. Cette inégalité, qui s'aggrave pour les fractions sociales défavorisées, contrevient aux principes de la société démocratique.

Selon Boudon, les faits sociaux s'expliquent non pas par d'autres faits sociaux, mais par l'ensemble des actions individuelles. Le modèle qu'il propose s'oppose aux analyses qui expliquent les inégalités sociales par les principes de fonctionnement des institutions éducatives et qui considèrent que la démocratisation est capable de réduire la ségrégation.

Boudon accorde une large place aux actions des individus, à leurs stratégies. Il considère les croyances et les actions comme compréhensibles et rationnelles : « les raisons que les magiciens de Durkheim ont de croire en l'efficacité de leurs rituels, ou les fonctionnaires prussiens de Weber à la véracité du dogme maçonnique, ne sont évidemment pas des raisons *objectives*. Ce ne sont pas des raisons du type de celles qui me conduisent à adhérer la proposition « 2 et 2 font 4 ». Néanmoins, ce sont des *bonnes raisons*. C'est pourquoi elles peuvent être interprétées comme les causes des croyances en question. »[14]

13 BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement,* Paris, Éditions de Minuit, 1970, p.72.

14 BOUDON Raymond, *L'art de persuader : les idées douteuses, fragiles ou fausses,* Paris, Fayard, 1990, p. 44.

La société est traitée ainsi comme un système dynamique au sens que les sciences dures accordent à ce terme.[15] Selon Boudon, dans les parcours personnels il y a plusieurs « point de bifurcation », qui canalisent le développement ultérieur de la personne, y compris sa mobilité sociale. Par exemple, un enfant issu d'une famille éduquée a plus de chances d'intégrer le conservatoire sous la pression familiale, que les enfants des familles populaires. Ensuite, cet enfant privilégié peut ne pas réussir dans ces études musicales, exactement comme les autres. Pourtant, dans un moment critique, c'est plutôt l'enfant venant d'une famille éduquée qui, en fonction des convictions familiales, a plus de probabilités d'être « poussé » par ses parents à passer les examens. Cet exemple illustre la supposition que l'efficacité relative des systèmes éducatifs dans l'égalisation des chances scolaires dépend, comme le dit James Coleman, de « l'intensité des influences convergentes de l'école relativement à celle des influences extra-scolaires divergentes »[16].

Dans cette optique de recherche des liens de causalité entre les phénomènes Raymond Boudon a proposé un modèle qui tend à mettre en évidence les liens entre l'inégalité des chances scolaires et l'inégalité des chances sociales, qui, selon cet auteur, sont potentiellement faibles et dépendants de conditions systémiques. Dans son ouvrage *L'inégalité des chances*, Boudon réfère aux travaux de Pitirim Sorokin (*Social Mobility*, 1927), un des premiers auteurs qui se soit focalisé sur la théorie de la mobilité sociale. Pour Sorokin, « la mobilité est, non pas l'effet d'une somme des facteurs, mais le produit d'un processus impliquant simultanément un ensemble de facteurs ou variables. […] »[17] La mobilité doit être comprise ainsi comme le résultat complexe d'un filtrage des individus par une suite d'instances d'orientation (*selection agencies*). Les structures d'une société manifestent toujours une certaine continuité dans le temps, ce qui confirme l'existence des mécanismes ayant pour l'effet de maintenir ces structures. Ces mécanismes sont assumés par les instances d'orientation qui, comme la famille ou l'école, contrôlent les mouvements des individus et contribuent à déterminer leur position à l'intérieur du système social.

D'après les principaux résultats de Raymond Boudon, l'efficacité relative des systèmes éducatifs augmente avec la rigueur de l'évaluation des élèves, la clarté des règles et des normes, la qualité du corps professoral, les exigences au comportement, etc. . Les systèmes éducatifs sont ainsi *liés* aux rapports entre les fractions sociales, mais n'en *dépendent* pas.

---

15 En mathématiques et en physique théorique, un système dynamique est un système classique qui évolue au cours du temps de façon à la fois (1) causale, c'est-à-dire que son avenir ne dépend que de phénomènes du passé ou du présent et (2) déterministe, c'est-à-dire qu'à une « condition initiale » donnée à l'instant « présent » va correspondre un et un seul état « futur » possible.

16 Consulter à ce propos: BOUDON Raymond, « La conversion de Coleman à la théorie du choix rationnel : impressions et conjectures », *Revue française de sociologie* , 44-2, pp. 389-398.

17 *Cf*. BOUDON Raymond, *L'inégalité des chances*, Paris, Armand Colin, 1979, p.39.

Sans qu'il soit besoin de présenter ici une synthèse des travaux en sociologie de l'éducation qui reprenne le fil des études majeures que l'on vient de présenter, il est important de dire que la problématique des inégalités sociales devant l'école a un effet gravement réducteur sur le champ des recherches sociologiques consacrées à l'éducation. Elle a tendance à enfermer le problème d'inégalité des chances à l'intérieur de l'institution éducative, et élude des questions éducatives qui pourraient être posées *autrement* qu'en termes d'inégalités.

Revenons maintenant à notre sujet. Analyser les conservatoires à travers le prisme des tensions entre les classes permettrait de voir des résultats immédiats et capables de justifier des constructions théoriques placées au fondement de la réflexion. Pourtant, ce schéma empêche de comprendre l'institutionnalisation du système des dispositifs éducatifs. En outre, il n'est pas nécessaire de s'appuyer, pour essayer de rendre compte de l'inégalité des chances, sur une sous-culture de classe. Il suffit juste de supposer les classes, dont la structure peut être plus complexe que la tripartition traditionnelle en classe populaire, moyenne et supérieure. Par ailleurs, les échelles de la « légitimité culturelle » peuvent ne pas correspondre aux hiérarchies sociales.[18]

Les auteurs de l'orientation individualiste considèrent que l'analyse doit se concentrer sur les phénomènes sociaux vus dans leur continuité ; ils proposeraient ainsi de penser les conservatoires à travers la succession des jugements raisonnables portés tout au long du parcours d'un jeune musicien, en combinant les informations sur l'élève, sa famille, les pédagogues qui travaillent avec lui, l'organisation intérieure du conservatoire, etc. En d'autres termes, il faudrait analyser l'ensemble des décisions prises par un élève, mais aussi par les individus qui l'entourent. Cette théorie est à son tour contestable : elle prédispose à penser que les individus sont libres - et en même temps elle illustre le déroulement du processus de la « perte » de cette liberté à travers l'intégration. En conséquence, la liberté qu'on postule n'est jamais observable.

Si, par exemple, le lien entre la motivation musicale d'un élève et la position sociale de sa famille est le résultat de l'ensemble des stratégies personnelles et des comportements libres, cela ne diminue pas non plus le fait que les exigences appliquées aux jeunes musiciens portent les caractéristiques majeures d'un fait social : elles restent situées dans la sphère collective et ont également un pouvoir coercitif. L'autonomie des comportements individuels est aussi contestable : elle peut être diminuée jusqu'à un résultat d'incohérence ou d'irrésolution entre les structures sociales. En outre, en acceptant l'existence du rapport entre la réussite scolaire et la position sociale, les théories

18 Nous allons revenir à la question de la légitimité culturelle plus bas, dans la partie consacrée aux débats actuels « encadrés » par le domaine sous-disciplinaire de la sociologie de la culture.

individualistes n'expliquent jamais comment ce rapport s'installe, dans quelle interaction et entre quels sujets.

b. Les conservatoires vus sous l'angle de la sociologie de la culture

Les conservatoires occupent une place spécifique parmi les institutions éducatives, mais aussi parmi les instances culturelles. Ils se distinguent de la majorité des institutions éducatives (lycées, collèges) par leur spécialisation étroite. Dans les conservatoires, on n'enseigne pas un spectre large de disciplines : leur objectif unique est l'enseignement de la musique. Dans le domaine de la culture, les conservatoires se particularisent par le fait qu'ils participent à la reproduction des mondes musicaux à travers la reproduction des spécialistes qui occupent une « niche » savante. Ainsi les conservatoires produisent à la fois les différenciations dans le monde des objets culturels et dans le monde social.

Les théories dominantes au sein de sociologie de la culture s'opposent dans la nature des objets culturels. En effet, les objets culturels peuvent être vus comme apparaissant et s'articulant en fonction des logiques et des interactions individuelles. Ils peuvent également être considérés comme les unités posées dans un certain ordre préexistant. Dans ce dernier cas, les acteurs devraient se structurer en fonction de ces dispositions initiales des objets culturels. Ainsi le chercheur est placé devant un choix épistémologique fondamental : (1) il peut accepter la logique post-structuraliste et baser l'analyse sur de nombreux objets culturels préexistants, mais peut également (2) trouver un paradigme qui décrit l'articulation entre les objets culturels à partir des variables liées aux acteurs. Nous aborderons à présent quelques contributions de la sociologie de la culture qui illustrent les conséquences épistémologiques du choix de l'une ou de l'autre de ces deux options majeures.

1. Est-ce que ce sont les individus qui se structurent autour des objets culturels ? La musique enseignée dans les conservatoires porte-t-elle le symbolisme dominant des classes dominantes ?

La première de ces options a été choisie par les auteurs qui contribuent au développement de la « théorie de la légitimité ». Cette théorie pénètre le domaine de l'éducation et de la culture en reliant les formations scolaires et les pratiques culturelles des individus dans le même tissu de la domination sociale. Nous avons évoqué plus haut l'impact de cette théorie sur la vision sociologique des institutions éducatives. Replaçons-nous temporairement dans l'espace argumentatif de cette théorie, pour imaginer comment pourraient être pensés les conservatoires, en choisissant comme focale la problématique des inégalités sociales face aux objets culturels.

Comme le remarque Emmanuel Pedler, la théorie de la légitimité a deux axes majeures qui retracent son espace argumentatif : « (1) le lien qui existe entre les variables qui cherchent à rendre compte des comportements culturels comme la formation scolaire, l'appartenance à un « milieu » et ces comportements, (2) la nature des indicateurs à partir desquels la théorie de la légitimité appréhende ces derniers - déclarer une pratique culturelle, formuler un jugement ou « le révéler » par ses actes et ses attitudes. »[19]

En effet, les théories légitimistes, en refusant une exploration socio-historique des idées et des éléments primaires qui composent les objets culturels – les pistes qui pourraient faire apparaître la relativité des objets culturels – se fondent sur le constat que les œuvres de l'esprit sont rares, luxueses et appartiennent exclusivement aux fractions favorisées de la société. Par exemple, dans l'esprit des thèses de *L'Amour de l'Art* et de *La Distinction,* la musique enseignée dans les conservatoires pourrait être considérée comme la musique des groupes dits « supérieurs ». Ainsi les bassins de la demande sociale - densité des professions supérieures d'une agglomération - et les institutions éducatives musicales devraient s'ajuster nécessairement, en structurant les individus non seulement dans l'espace culturel, mais aussi dans l'espace public.

Pour pouvoir structurer les individus autour des objets culturels, la théorie de la légitimité opère par la notion de *capital culturel,* dont la signification reste ambiguë et variant selon les ouvrage. Dans *Les Héritiers*, le capital culturel est constitué des attributs académiques informels qui caractérisent la classe dominante, par exemple, la connaissance informelle du fonctionnement de système scolaire, la culture humaniste, les compétences linguistiques, les styles de comportement personnel, etc. Dans *La Reproduction*, il est décrit comme la totalité des aptitudes linguistiques, de l'expérience académique, de la culture générale et des diplômes obtenus. Dans *La Distinction*, le capital culturel joue le rôle d'indicateur de classe qui facilite l'accès aux positions dominantes, mais qui, en même temps, joue le rôle d'indicateur de la position sociale.

La flexibilité du concept de capital culturel ouvre une grande marge à son interprétation. Sa réception en France comme à l'étranger en témoigne.[20] Les définitions différentes du concept de capital culturel ne lui ôtent pourtant pas sa caractéristique majeure – son inséparabilité de la notion de « culture dominante », elle aussi vague. Dans l'optique bourdieusienne par exemple, la musique enseignée aux conservatoires appartient *a priori* à une « culture dominante ». Mais la culture

19 PEDLER Emmanuel, ETHIS Emmanuel « La légitimité culturelle en questions » dans *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu:dettes et critiques,* Paris, La Découverte, 1999, p.180.

20 *Cf.* à ce sujet : LAMONT Michèle, LAUREAU Anne, « Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments », *Sociological Theory*, Vol. 6, No. 2. (Autumn, 1988), pp. 153-168.

dominante, inclut-elle les symbolismes culturels « prestigieux » ou les symbolismes « respectables » ?

Dans *La Reproduction*, la légitimité du capital culturel est mesurée selon le critère de son rapprochement à l'arbitraire culturel de l'État. Ceci suppose que les différents types de capitaux culturels peuvent avoir différentes valeurs. Dans cette perspective, on pourrait, par exemple, considérer les symbolismes « prestigieux » comme ceux qui sont associés à l'accès aux positions dominantes, et les symbolismes « respectables » comme ceux qui ne sont pas forcement prestigieux, mais qui comprennent néanmoins l'exclusion symbolique des classes défavorisées. Donnant à leurs concepts une dimension à la fois généralisante et objectivante, Bourdieu et Passeron ne développent pourtant pas leur raisonnement dans une telle direction.

Un autre postulat qui découle des thèses de *La Distinction* et de *L'amour de l'art* consiste à postuler que l'accès inégal aux ressources socialement valorisées (à travers une redistribution inégale du capital culturel) provoque la structuration des individus dans l'espace public. En d'autres termes, les fractions sociales privilégiées se trouvent dans une proximité territoriale avec la « culture dominante », alors que les classes défavorisées errent dans le désert culturel. Ce raisonnement crée une base pour les réflexions autour de la nécessité de la démocratisation culturelle, dont le but consiste en la diminution des inégalités sociales devant les objets culturels. Dans cette perspective, à partir des années 1980, les conservatoires intègrent les nouvelles disciplines, tels que, par exemple, le rock, les musiques traditionnelles, etc., mais aussi ils commencent à avoir des annexes « dispersées » dans les quartiers de la ville, afin d'assurer la pénétration équitable des biens culturels en fonction des poids relatifs des strates sociales qui font partie de la nation.

Le cadre théorique englobant de la « légitimité culturelle » subit aujourd'hui des critiques bâties sur des constructions plus modestes permettant de repenser ses conclusions à partir des données ethnographiques. Par exemple, Emmanuel Ethis et Emmanuel Pedler montrent que le modèle distributif proposé par la théorie de la légitimité, fonctionne « mal, très mal. La façon la plus efficace de la mesurer, à un niveau national ou européen est d'évaluer les effets tendanciels des formations scolaires sur les pratiques culturelles. [...] L'efficacité tendancielle des niveaux de formation scolaire est d'un maniement difficile, car, dès qu'on en neutralise la dimension comparative les plus diplômés ont tendance, *plus que les autres*, à s'intéresser aux offres culturelles savantes pour décrire les milieux sociaux qui entretiennent un rapport régulier avec ces offres, l'effet se dissipe. On peut ainsi montrer que les cultures savantes ne constituent pas la culture dominante des groupes dits supérieurs, même si ces derniers, proportionnellement, sont plus

nombreux à entretenir un rapport souvent très distant avec ces offres. »[21]

L'hétérogénéité des dispositifs culturels « savants » – souvent méconnue – est un autre facteur qui ne permet pas de réaliser la « démocratisation culturelle » selon l'algorithme universel. La capacité (ou l'incapacité) d'un objet culturel à provoquer une « appétence » culturelle chez le plus grand nombre révèle l'existence de filtres de sélection d'un spectre plus large que les variables classiques construites autour de l'origine sociale. Les recherches empiriques montrent qu'il suffit de changer la nature des découpages qui rendent compte des rapports aux offres culturelles pour arriver à des résultats opposés à ceux de la théorie de la légitimité. Par exemple, dans *Le temps donné aux tableaux*, Emmanuel Pedler et Jean-Claude Passeron montrent que les individus avec une formation universitaire courte passent davantage de temps devant les tableaux au musée que les autres groupes.

La théorie de la légitimité culturelle ainsi que l'hypothèse de la distribution inégalitaire du « capital culturel » ont provoqué par ailleurs une critique frontale focalisée sur la vision arbitraire de la notion-même de « culture ». L'idée de la diffusion d'une « culture dominante » dans les masses contient-elle le jugement sous-jacent que les pratiques culturelles des fractions sociales défavorisées ne s'inscrivent pas dans le domaine de la « culture » ? La connaissance des rapports de force entre les classes sociales apporte-t-il sur un plateau la clé de leurs rapports symboliques et de contenu de leurs cultures et leurs idéologies ? Les rapports de symboles fonctionnent-ils dans la même logique que les rapports entre les individus ?

Dans son essai historique L'État culturel, Marc Fumaroli étudie les forces qui canalisaient le développement de la vie culturelle sous l 'Ancien Régime et pendant la IIIème République. Partisan d'un libéralisme culturel comme celui de la IIIe République, l'auteur montre que la notion de la « culture légitime » n'est pas dotée d'un fondement historique. Elle ne représente ainsi qu'un exemple du « constructivisme culturel » :

> « La définition de la « culture » comme une addition de « choses », même précieuses et luxueuses (« Mozart », « les livres »), convient à une intelligentsia le plus souvent recrutée par concours et qui place à juste titre très haut les « œuvres » et les valeurs de l'intelligence auxquels leurs études lui ont donné accès. Mais la racine de cette « culture » , de ce musée des choses infiniment précieuses, son terrain fertile et originel, sa chance d'accroissement et de renouvellement, c'est la nature, c'est la lumière naturelle impartie plus ou moins à tous les hommes. […] La difficulté [de la démocratisation culturelle] au fond n'est pas essentiellement différente de celle sur laquelle ont buté les missionnaires chrétiens répandus dans le monde

21 PEDLER Emmanuel, ETHIS Emmanuel « La légitimité culturelle en questions » dans *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu:dettes et critiques,* Paris, La Découverte, 1999, p.182.

> païen quand ils refusaient d'admettre une lumière naturelle commune à toute l'humanité. Ils exigeaient d'eux [les païens] qu'ils veuillent bien échanger leur « culture » contre la leur, qu'ils estimaient, en bons fonctionnaires des Églises, la seule propice à sauver les âmes de ceux malheureux aveuglés. »[22]

Jean-Claude Passeron, tout comme Marc Fumaroli, compare la démocratisation culturelle avec le prosélytisme qui tentait « de diffuser valeurs d'élite et vérités savantes dans le peuple, à la fois de la bienveillance culturelle des groupes cultivés et de l'extension moderne des idéaux de *l'Aufklärung [des lumières]* à l'éducation artistique. »[23] Pourtant, la réflexion de Passeron sur les rapports entre les symbolismes ne se base pas sur une perspective socio-historique, qui mettrait à l'avant les chasses-croisées entre les différentes fractions sociales. Passeron a proposé, à l'inverse de Bourdieu, bien que partageant avec lui quelques orientations de base, de placer les symbolismes au cœur de la sociologie de la réception tout en maintenant une approche fonctionnaliste.

Selon l'auteur de *Le savant et le populaire*, la culture légitime n'est pas obligatoirement a culture dominante, ni par ailleurs la culture des classes dominantes : « La théorie de la légitimité culturelle, dans son usage impérialiste, engendre un légitimisme susceptible de régresser, quand il se hasarde à rendre compte des cultures populaires, vers un misérabilisme aussi ambigu que le populisme, et scientifiquement stérile. Que nous apprennent ces tirades où les classes supérieures sont toujours dominantes, et leur culture toujours légitime, sans que soient jamais analysés les mécanismes et les objets sur lesquels s'exerce, ou ne s'exerce pas, où s'exerce en vain la domination ? »[24]

En acceptant de voir la société comme une structure hiérarchique de classes sociales, les frontières entre elles, pourtant, « seraient en voie de disparition ».[25] Passeron rejette ainsi le modèle marxiste de la domination idéologique, selon lequel « les idées dominantes d'une époque n'ont jamais été que les idées de la classe dominante »[26]. Il conteste l'hypothèse que l'arbitraire culturel est homogène dans sa capacité à répondre à l'intérêt d'un groupe dominant. Passeron suppose que les cultures qui coexistent dans la société sont multiples – elles doivent, dit-il, être analysées relativement les unes aux autres. Selon lui, il ne suffit pas de poser le principe pour ouvrir le champ de description, comme l'a fait Pierre Bourdieu notamment dans *La Distinction*.

Les développements de Passeron sont toutefois marqués, comme la théorie de Bourdieu, par une certaine nomologie déductive. En effet, les catégories du « savant » et du « populaire », sur

22 FUMAROLI Marc, *L'État culturel. Essai sur une religion moderne*, Paris, Éditions de Fallois, 1991, p.120.
23 PASSERON Jean-Claude, *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1990, p.295.
24 GRIGNON Claude, PASSERON Jean-Claude, *Le savant et le populaire*, Paris, Seuil, 1989, p.10.
25 *Ibidem*, p.11.
26 MARX Karl, ENGELS Friedrich, *Manifeste du parti communiste,* Paris, Ed.Sociales, 1962, p. 44.

lesquelles se base le raisonnement passeronien, ainsi que la notion bourdieusienne de l'habitus, laissent de côté, *a priori*, un certain nombre de dimensions constitutives des objets culturels, des pratiques artistiques et de leurs devenirs.

2. Est-ce que ce sont les objets culturels qui apparaissent et s'articulent en fonction des logiques et interactions individuelles ? La musique enseignée aux conservatoires, est-elle soumise à l'indexation arbitraire entre les objets culturels et les modes d'utilisation de ces objets ?

Dans *l'Éthique protestante et Esprit du Capitalisme,* Max Weber montre l'impact de la philosophie religieuse calviniste sur la genèse du capitalisme moderne. La doctrine protestante s'oppose à la vie monastique catholique, qui soustrait de l'homme aux devoirs de ce monde, et proclame que le devoir s'accomplit dans les affaires temporelles, à la place assignée à chacun par Dieu. L'obtention de l'argent par le travail, pendant longtemps condamné par l'Église, devient une obligation morale des croyants et un des éléments clés de l'éthique qui définit la vocation de l'homme. Pourtant, l'attitude spécifique à l'égard de l'argent, capable de donner naissance notamment au capitalisme moderne (et non pas à une autre forme de l'organisation sociale), n'était pas initialement mentionné dans la doctrine protestante.

Dans son travail, Weber soutient l'hypothèse selon laquelle la relation aux objets n'est pas substantialiste : ce ne sont pas les objets en tant que tels qui transforment la relation sociale, ce sont à la fois les objets *et* les pratiques des individus. Cette dernière hypothèse s'oppose aux réflexions qui insistent sur la structuration des individus autour des objets culturels, qui posséderaient « en soi » les caractéristiques qui déterminant leur inscription dans la société.

Selon Weber, les sciences historiques de la culture « apprennent à comprendre, à partir des conditions de leur formation, des phénomènes culturels politiques, artistiques, littéraires et sociaux. Mais elles ne répondent pas par elles-mêmes à la question de savoir si ces phénomènes culturels mériteraient et méritent d'exister, non plus qu'à la question de savoir s'il vaut la peine de les connaître. Elles présupposent que cela présente un intérêt de participer par ce procédé à la communauté des « hommes civilisés » (Kulturmenschen). Mais elles ne peuvent démontrer « scientifiquement » à personne que cela soit le cas, et le fait qu'elles le présupposent ne prouve absolument pas que cela soit évident. En fait, cela ne l'est absolument pas.»[27]

Dans une telle optique, les conservatoires pourraient être vus comme les générateurs du cadre à la fois porté et transformé par les individus. La musique enseignée perdrait les caractéristiques qui

27 WEBER Max, *Le savant et le politique,* Paris, La Découverte, 2003, p.98.

l' « attachent » aux hiérarchies sociales. Elle deviendrait « en soi » un objet de l'exploration transversale, dont la genèse serait liée aux facteurs d'ordre différent : les innovations techniques, la recherche de l'expressivité musicale, les interactions entre les cercles musicaux et para-musicaux, etc.

Alfred Schütz retire des travaux de Weber l'apport théorique de la légitimation d'une dimension compréhensive inhérente aux actions sociales en soulignant l'importance de « l'explication compréhensive » des logiques internes des individus pour une étude des objets culturels. Cependant, selon Schütz, l'approche de Weber a une lacune théorique : elle déprécie les structures temporelles de l'expérience et des projets d'action. Ainsi dans ses trois articles consacrés à la sociologie de la musique, Schütz utilise une approche phénoménologique selon laquelle la musique peut être considérée comme une forme précommunicationnelle des relations sociales.

Georg Simmel, dans sa « deuxième axiomatique » représentée notamment par L'argent dans la culture moderne et autres essais sur l'économie de la vie, se détache de l'approche relationnelle générale qui marque la majorité de ses travaux. Il comprend alors la culture comme un jeu de relations, un processus permanent et dynamique, dont les éléments constitutifs ne peuvent pas être « renfermés » dans une structure figée. Tout en acceptant, comme Émile Durkheim, l'existence des cadres sociaux, Simmel étudie les façons dont les individus portent ces cadres, comment se construisent les relations entre les univers symboliques et les cadres sociaux. Dans ses travaux consacrés à la musique, Simmel, en cherchant à relier les aspects techniques du médium musical à la matière musicale, explore la manière dont les processus sociaux différencient l'accès aux traditions artistiques selon les particularités des trajectoires personnelles des musiciens.

Certains auteurs contemporains retournent vers les postures des pères-fondateurs de la sociologie, tout en refusant de voir les phénomènes sociaux dans la logique «top-down » qui s'appuie sur les constructions théoriques préexistantes. En effet, la logique structuraliste du raisonnement sociologique, largement développée dans la seconde moitié du XXème siècle, est prédisposée à méconnaître les articulations entre les objets culturels, articulations qui ne sont jamais stables et soumises à une logique permanente. Pour combler cette lacune, certains chercheurs donnent à leurs analyses une direction « bottom-up » à travers de nouveaux découpages ethnographiques et des indicateurs au spectre plus large.

Dans leur article « Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments » Michèle Lamont et Annette Laureau examinent la réception du concept de capital culturel aux États-Unis, en montrant la nécessité du renouvellement de ses bases empiriques hors du

contexte micro-politique dans lequel il a été crée initialement. Selon les auteures, la sociologie américaine tend à considérer l'exclusion davantage comme une conséquence inconsciente de l'action – que comme un résultat attendu de l'établissement des rapports de force qui placent l'action individuelle devant la structure sociale. Les particularismes de la société américaine - la mobilité sociale élevée, le régionalisme culturel fort, la diversité ethnique et raciale - amènent à l'impossibilité empirique de créer un cadre descriptif permanent d'une culture de classe. Les innovations culturelles (ainsi que les fusions entre les styles et genres) redéfinissent constamment les hiérarchies entre les symbolismes. Laureau et Lamont estiment que les oppositions entre la culture « légitime» et « illégitime » dans la société américaine sont probablement moins fortes que dans la société française, le concept du capital culturel devant en conséquence être repensé à partir d'un nouveau terrain empirique.

En même temps, les auteurs maintiennent la posture structuraliste qui tend à classifier les individus autour des objets et des symboles culturels. Par exemple, Laureau et Lamont montrent comment le « capital culturel » pourrait être utilisé pour décrire les symboles qui « attachent » l'individu à un statut élevé au sein de la société américaine: « Examples of cultural capital as high status cultural signals would be 1) thinking that knowing what a good wine is important [attitude]; 2) knowing how to consume and evaluate wine [formal knowledge]; 3) liking not only "certified" good wines, but "osés" ones as well (i.e., having enough confidence in one's taste to define signals that are not wide-spread as legitimate and to be able to manipulate the code) [preference and attitude]; 4) having a sense of how conspicuous wine consumption should be to be tastefully done [behavior and attitude]; 5) having a wine cellar [possession of a good]. »[28]

Lamont et Laureau ne proposent ainsi qu'un renouvellement partiel du cadre épistémologique. Le « remplissage » d'un concept par le nouveau contenu, imposé par le contexte social dans lequel il s'applique, ne diminue pas le caractère constructiviste des utilisations ultérieures de ce concept. Il n'influence pas non plus la perspective structuraliste du raisonnement que ce concept dégage. L'approche adoptée par les auteures reste néanmoins tout à fait originale notamment parce qu'elle permet de consolider les critères à partir desquels un paradigme peut être pensé en écart avec le structuralisme.

Dans cette même optique, celle de la réflexion autour de renouvellement de la sociologie de la culture, Jason Kaufman a publié, quelques années après Annette Laureau et Michèle Lamount, le

28 LAMONT Michèle, LAUREAU Anne, « Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments », *Sociological Theory*, Vol. 6, No. 2. (Autumn, 1988), p. 156.

texte intitulé « Endogenous explanation in the sociology of culture »,[29] dans lequel il rend compte des approches de la structure interne de la culture. Pour distinguer ces approches, Kaufman utilise la notion de raisonnement « endogène » qui s'oppose à celle de logique « exogène ». Cette distinction est novatrice pour la sociologie de la culture.

Selon Kaufman, le raisonnement endogène se caractérise par le refus de traiter les facteurs culturels à partir des variables extra-culturelles, tels que, par exemple, les antagonismes sociaux, l'économie de la production culturelle, la critique institutionnelle de l'art.[30] L'opposition entre le raisonnement endogène et le structuralisme fonctionnel ne signifie pas pour autant l'homogénéité à l'intérieur de ce courant, au sein duquel Kaufman cerne au moins trois approches concurrentielles qu'il appelle les écoles post-herméneutique, sémiotique et écologique. Aujourd'hui ces écoles sont encore au stade de leur consolidation et les travaux qui proposent des alternatives intellectuelles aux approches conventionnelles ne sont pas nombreux.

c. Les conservatoires pensés comme institutions publiques

Le processus d'institutionnalisation, qui « tend à organiser les rapports aux modèles sociaux »,[31] comme le dit Max Weber, s'exprime fortement dans les domaines de l'art et de l'éducation. Les questions qui concernent les approches classificatoires, les rapports aux symbolismes générés par les institutions, etc., correspondent d'une façon ou d'une autre aux problématiques posées – sans doute en termes plus généraux, sans précision des variables qui individualisent les dispositifs de l'enseignement – par la sociologie des institutions.

En même temps, les constructions épistémologiques que l'on a évoquées concernent en premier lieu les dimensions symboliques et culturelles des conservatoires (la question des exigences demandées aux élèves, les représentations « qu'est-ce qu'est » la musique savante, etc.), aussi bien que les rapports dans le cadre de la fonction sociale (éducative) de ces institutions – et non pas les problématiques qui posent leur cadre institutionnel « en soi ». En outre, les développements théoriques sous-disciplinaires n'abordent qu'indirectement[32] la question de l'inscription des conservatoires dans l'environnement social.

29 *Cf*. KAUFMAN Jason, «Endogenous explanation in the sociology of culture », Annuel Revue of Sociology, 2004, p. 335–357.

30 Qui appartiennent, selon l'auteur, à l'aspect « exogène » des objets culturels.

31 WEBER Max, Économie et Société, Paris, Plon, 1971, p. 110.

32 Plus où moins indirectement, en fonction des découpages sous-disciplinaires, mais aussi en fonction des constructions explicatives développées par les auteurs.

Dans le cadre de la sociologie des institutions, de nombreux travaux étudient sur une base empirique approfondie, mais de façon isolée, les institutions publiques : école, prison, hôpital psychiatrique, banque, etc. Pourtant, parmi ces recherches, celles qui adoptent une approche transversale – et qui mettent à jour les transformations des institutions contemporaines et leurs dynamiques intérieures hétérogènes prises dans leur ensemble – sont très peu nombreuses. En fait, deux thèses majeures sont en présence : l'une affirme le caractère monolithique et homogène des institutions, en les envisageant avant tout comme des instances de domination ; l'autre envisage les institutions comme les entités hétérogènes, dont le règlement statuaire n'empêche pas les acteurs concernés d'orienter le devenir institutionnel.

Le système d'enseignement, organisé et structuré, existe-t-il vraiment, ou n'est-ce qu'une fiction théorique explicative, qui couvre un nombre d'institutions qui *de facto* renégocient sans cesse leur position relative ? Le devenir des conservatoires, repose-t-il davantage sur les structures administratives ou sur des personnalités singulières – qui portent et reproduisent les cadres institutionnels à travers les réseaux locaux, régionaux, nationaux et européens ? Pour rendre compte de quelques éléments théoriques qui éclairent ces deux interrogations, il est nécessaire de comprendre comment les théories sociologiques majeures abordent (1) le découpage extériorité/intériorité des institutions (2) les facteurs qui « dynamisent » plus ou moins la structure institutionnelle dans l'espace institutionnalisé.

1. Les conservatoires dans l'optique fonctionnaliste

Les travaux modernes d'inspiration fonctionnaliste – en sociologie ou en anthropologie – sont sans doute ceux qui poussent le plus loin l'hypothèse selon laquelle les représentations sociales englobent et dominent les représentations individuelles. Les racines de cette tradition se trouvent, parmi d'autres, dans la sociologie d'Émile Durkheim, qui associait les institutions avec une condensation des représentations sociales – celles-là devenant à la fois créatrices de l'identité et contraintes au sein d'un groupe. À partir d'une telle construction de base, Durkheim posait en principe le caractère contraignant de ces représentations et du fait social (qui peut être traité comme une institution). Dans une telle perspective, les institutions restent un support privilégié des rapports de domination matérielle et symbolique. À travers leurs agents, elles imposent aux populations les dispositions, les positions, les trajectoires sociales : « l'individu tend à laisser les décisions importantes à ses institutions et à s'occuper uniquement de la tactique et des détails. »[33]

33 DOUGLAS Mary, *How institutions think,* Syracuse University Press, Syracuse, 1986, p.155

Les théories fonctionnalistes se rejoignent notamment dans leurs manières de traiter les institutions comme des « choses » particulièrement objectivables, que les individus trouvent devant eux. Le rôle de l'individu dans le fonctionnement des institutions – le rôle de l'action individuelle à l'échelle des interactions intérieures, mais aussi dans l'extériorité (en effet, ces théories acceptent *a priori* l'existence de frontières bien marquées entre l'institution en tant que telle et son environnement) – n'est pas significatif, car les institutions vivent leur propre vie autonome, en s'imposant aux acteurs. Ces postulats sont présents (avec certaines nuances variant selon la théorie) dans un grand nombre de travaux qui prennent l'orientation fonctionnaliste. Sans prétendre couvrir l'ensemble des productions scientifiques à ce sujet, nous prendrons exemple de la théorie de Michel Crozier. Nous poursuivons l'algorithme de son analyse, en portant une attention spéciale aux découpages à partir lesquels l'auteur détermine l'entité « institution », ainsi qu'aux constructions théoriques qui intègrent les éléments de la rationalité individuelle, incontestablement présente au sein institutionnel.

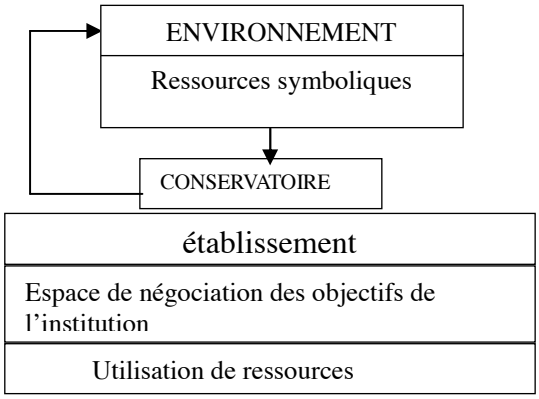
Selon l'hypothèse de Michel Crozier, les institutions constituent un système unifié et qui tend à l'inertie. Les éléments constitutifs de ce système pénètrent la société, en canalisant des individus. Crozier indique que « le rapport [des institutions] à l'environnement ne saurait être réduit à une simple influence extérieure suivie d'adaptation unilatérale. Il s'agit, en fait, d'un processus permanent d'échange à travers lequel une organisation s'ouvre [sélectivement], au système de pouvoir plus large auquel elle participe, et par lequel elle en intègre des parties de façon plus ou moins permanente dans son propre système d'action pour ainsi pouvoir l'adapter à son tour a ses exigences propres.»[34]

Crozier affirme néanmoins qu'il existe une marge de liberté institutionnelle qui n'est pas couverte par la nécessité d'adaptation à l'environnement, et qui constitue « un champ d'investigation plus vaste, celui des contraintes limitant la rationalité et la liberté de choix des acteurs, mais ne l'éliminant pas. »[35] C'est à ce niveau que l'institution affecte la capacité d'interaction de ses membres et conditionne ainsi leur volonté de s'engager dans cette interaction. L'institution définit ainsi les enjeux et les modalités pratiques de relations de pouvoir entre les acteurs. Cette marge est « remplie » différemment selon l'institution - qui l'utilise pour la poursuite de ses propres stratégies et pour la construction de ses relations avec l'environnement. En même temps, l'« espace de l'incertitude », comme l'appelle Crozier, reste très limité, et, il est incapable en conséquence d'influencer le système dans sa généralité. Le schéma ci-dessous illustre comment les conservatoires pourraient être pensés dans la perspective développée par Michel Crozier et les auteurs qui lui sont

34 CROIZIER Michel, FRIEDBERG Erhard, *L'acteur et le système*, Paris, Points, 1977, p. 179
35 *Ibidem*., p.161

proches.

Figure 2 – La présentation des conservatoires dans la perspective développée par Michel Crozier et les auteurs qui lui sont proches.



Les conservatoires reçoivent des ressources symboliques de l'extérieur : les biens matériels, les ressources humaines, les enjeux légitimés par l'ordre social (la reproduction sélective des élites musicales, la diffusion de la culture musicale générale, etc.). Ces ressources s'appliquent au fonctionnement du conservatoire (1) en tant qu'un établissement public rationalisé (gestion matérielle des locaux, rémunérations des professeurs, etc.), mais elles « nourrissent » aussi (2) l'espace de « l'incertitude organisationnelle»[36] – où elles se croisent avec les normes de l'ordre interne établi, uniques et variables selon les cas.

Le schéma circulaire se dessine : l'« output » des conservatoires n'est qu'un résultat de l'utilisation des ressources reçues par l'institution. En fonction de l'ordre interne d'un conservatoire, l'« output » peut être accordé avec le contexte extérieur. Il peut aussi être en contradiction plus ou moins évidente avec l'environnement. Cette déstabilisation peut avoir pour conséquence la diminution des ressources qu'un conservatoire reçoit (« input »). Dans ce dernier cas, on parle de l'hystérésis culturelle de l'institution.

Le raisonnement de Pierre Bourdieu, lorsqu'il est consacré aux institutions, adopte la même démarche, mais - ce qui est important à souligner pour éviter une confusion - avec des grilles analytiques différentes de celles de Michel Crozier. Bourdieu précise : « Il y a une genèse sociale d'une part des schèmes de perception, de pensée et d'action qui sont constitutifs de ce que j'appelle l'habitus, et d'autre part des structures sociales, en particularité de ce que j'appelle champs. »[37] L'auteur propose ainsi de placer au cœur du raisonnement (1) la structuration de l'habitus collectif

36 *Ibidem*., p.78.
37 BOURDIEU Pierre, *Choses dites*, Paris, Ed. de Minuit, 1987, p. 100.

d'une institution et (2) la structure du champ dans lequel elle évolue et la manière dont elle s'adapte.

Tout comme « l'espace de l'incertitude » chez Crozier, la construction théorique de Bourdieu prévoit un élément qui permet d'imaginer une certaine marge de liberté des acteurs. En effet, la notion de « champ » permet de construire les ponts entre l'individu et l'institution, aussi bien qu'entre les institutions à travers la circulation des individus qui s'y affrontent dans la poursuite de l'*illusio – i.e.* le sens du jeu, l'intérêt spécifique à participer aux enjeux d'un champ et à conserver ou transformer le rapport de forces établi.

Les limites de ce travail ne nous permettent pas de continuer ici une exploration des théories fonctionnalistes « pures » mais encore « modérées » comme celle de Robert King Merton. Il apparaît nécessaire toutefois de mentionner la théorie de Talcott Parsons, le concept de l' «institution totale » d'Erving Goffman, mais encore les travaux de Michel Foucault, ce dernier repérant l'institution dans le corps social où elle « inscrivait des formes indéfiniment démultipliées de contraintes et de ségrégation »[38]. Il est important de souligner, en référence à notre sujet, c'est que les théories déterministes, en insistant sur l'inertie des systèmes institutionnels, n'accordent pratiquement aucun poids à l'activité intentionnelle des individus à travers laquelle ils peuvent agir sur les structures.

Comme le remarque Mary Douglas, la conception fonctionnaliste des institutions « […] propose une conception inacceptable de la condition humaine et présente les hommes comme les acteurs passifs, agissant sous une contrainte plus ou moins forte. Cette hypothèse repose sur un type de déterminisme sociologique qui n'accorde aux individus ni initiative ni intelligence. […] On a reproché [au fonctionnalisme] de ne pas laisser de place à l'expérience subjective de sujets désirant et choisissant. […] Cette théorie ne laisse aucune place aux changements éventuels, au moins qu'ils ne viennent du dehors et pousses par une force irrésistible, alors qu'on ne peut raisonnablement présupposer une telle stabilité de l'ordre social. »[39]

En s'appuyant sur les théories de cette orientation, on pourrait être en mesure de répondre aux interrogations évoquées *supra* de la manière suivante : (1) Les institutions musicales éducatives constituent un système inerte, organisé et structuré. (2) Le devenir de ces institutions dans l'espace institutionnalisé repose sur les structures administratives dans lesquelles elles sont inscrites ; le rôle des personnalités singulières dans leur fonctionnement est très limité.

2. Une vision « polyphonique » des conservatoires

38 REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Editions, 2006, p.100.
39 DOUGLAS Mary, *How institutions think,* Syracuse University Press, Syracuse, 1986, p.64.

Dans son article « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » Emmanuel Pedler met en question la cohérence et l'unité du périmètre institutionnel. En se basant sur le constat empirique que l'histoire de l'Opéra Comique est loin d'être univoque, l'auteur cherche à explorer le mécanisme permettant de relier les différents états historiques d'une institution musicale savante. Afin de pouvoir procéder à une telle analyse, Emmanuel Pedler propose deux options : 1) l'observation qui renvoie à des situations singulières, pour une période limitée 2) l'identification de la façon dont les acteurs cardinaux interagissent pour orienter le devenir institutionnel, définissent et nomment [par les actes de langage] l'entité hétérogène « Opéra Comique ».[40]

L'auteur choisit cette deuxième voie, en décrivant, notamment à partir d'une identification des relations entre les cercles sociaux proches et distants à l'Opéra Comique, les liens tissés entre les différents moments d'une institution. Selon Emmanuel Pedler, l'histoire de l'institution est mise en récit à partir les réseaux d'interdépendance qui traversent l'Opéra Comique. Les discours des acteurs qui appartiennent à ces réseaux « [ne sont pas tenus] d'assumer son passé récent où plus lointain et ne s'interdisent pas de réinventer son ossature – les moments clefs de « l'histoire » de l'institution – en usant largement de procédés téléologiques. »[41]

De même, le périmètre institutionnel des conservatoires de musique pourrait être vu non pas comme la délimitation objectivable des « boites noires », mais comme une ensemble des élaborations discursives des hommes politiques (du niveau régional, national, européen), des équipes ayant la responsabilité de l'institution, etc. Dans une telle optique, la vision de ces institutions serait désynchronisée et plurielle, notamment grâce aux articulations des constructions (ou re-constructions) des processus socio-historiques. En outre, un tel point de départ permet de rendre observable le rôle des personnalités singulières - les directeurs, les pédagogues, etc. – dans la consolidation des identités institutionnelles des conservatoires ainsi que leur placement au sein de l'espace institutionnalisé.

L'article d'Emmanuel Pedler est un des rares travaux-successeurs des premières sociologies de la musique, qui invitent à une description multi-située de la société dans sa généralité et des pratiques singulières en particulier. Par exemple, dans « How is society possible ? » Georg Simmel, en reprenant les analyses de Kant sur la nature, développe l'idée de la dualité de l'être humain. Il est à

40 *Cf* . PEDLER Emmanuel, « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » dans *L'Opéra de Paris, la Comédie-Française et l'Opéra Comique(1672-2010) Approches comparées*, Ed. De l'École des Chartes, 2011, p.1.

41 *Ibidem*, p. 3

la fois intégré dans la société et possède en même temps un « noyau individuel » jamais socialisé :

> « The causal interdependence which weaves each social element into the being and doing of every other, and thus brings into existence the external network of society, is transformed into a teleological interdependence, so soon as it is considered from the side of its individual bearers, its producers, who feel themselves to be egos, and whose attitude grows out of the soil of the personality which is self-existing and self-determining. That a phenomenal wholeness of such character accommodates itself to the purpose of these individualities which approach it from without, so to speak, that it offers a station for their subjectively determined life-process, at which point the peculiarity of the same becomes a necessary member in the life of the whole - this, as a fundamental category, gives to the consciousness of the individual the form which distinguishes the individual as a social element.»[42]

Max Weber insiste, lui aussi, sur un schéma tuilé de l'analyse sociologique, qui croise dans la même description les variables qui appartiennent à plusieurs échelles. Dans *Le savant et le politique*, l'auteur aborde la question des chassés-croisés entre la logique personnelle d'un chef de l'institution et l'*esprit* de cette dernière :

> «La vanité est un trait extrêmement répandu, et personne peut-être n'est totalement dépourvu. Mais précisément chez le savant […] elle ne perturbe pas l'activité scientifique. Il va tout autrement chez l'homme politique. L'aspiration au pouvoir est pour lui un moyen inévitable avec lequel il travaille. L'« instinct de pouvoir », comme on a l'habitude de s'exprimer, appartient par conséquent dans les faits à ses qualités normales. Mais le péché contre l'*esprit* de sa profession commence là où cette aspiration au pouvoir cesse d'être ordonnée à une cause et où elle devient un motif de griserie personnelle, au lieu de fonctionner exclusivement au service de la cause.»[43]

Ainsi, selon Weber, une institution ne peut pas être limitée par son cadre formel ; elle est composée de séquences caractérisées par des « centres de gravité » qui se déplacent et qui s'identifient par des acteurs différents et sur des « surfaces » différentes. Par exemple, dans le projet de l'enquête *La presse au miroir du capitalisme moderne*, Weber se propose d'effectuer une recherche comparative à partir des variables qui appartiennent à l' « économie » et à l'« l'*esprit* » de la presse – les deux découpages à partir desquels se décrivent les « surfaces » majeures des identités institutionnelles des journaux.

Le projet weberien se caractérise par une exhaustivité descriptive qui découle de ce changement d'optique, ce qui permet de croiser dans le même raisonnement l'aspect matériel et symbolique des institutions comparées. Comme le précise Gilles Bastin, « Les questions qu'il [Weber] pose sont en

42 SIMMEL Georg, « How is society possible ? » , *The American Journal of Sociology*, Vol. 16, Nov. 1910, http://socserv.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/simmel/society

43 WEBER Max, *Le savant et le politique,* Paris, La Découverte, 2003, p. 184.

effet pour la plupart orientées vers et par un questionnement central : la problématique de la rationalisation, avec la modernité et le capitalisme, des organisations et des comportements. Cette question, sous-jacente dans de nombreuses formulations, […] permet de résoudre l'opposition problématique des structures économiques et des effets idéologiques. »[44]

La configuration légitime des journaux est vue par Weber comme une fiction qui se construit à partir des réseaux d'interdépendance qui tissent une micro-histoire institutionnelle. Ainsi Weber s'interroge (1) sur la production de l'identité collective du journal (ce qu'il appelle l'« anonymat du journal »), (2) sur l'influence exercée sur le contenu par la « tradition » à laquelle appartient le journal ou sa famille politique, et (3) sur les valeurs intramondaines des acteurs engagés. En conséquence, l'intériorité des institutions n'est pas distinguée de leur extériorité par les frontières symboliques déterminées (comme dans le cas des raisonnements fonctionnalistes), parce que les trajectoires et les actions des individus dépassent inévitablement le cadre pré-déterminé. L'ancrage des institutions, selon Weber, consiste non pas en leur inscription dans une structure, mais en un processus historique qui se fait simultanément à plusieurs échelles - pour chaque acteur singulier, pour chaque institution et pour la société dans sa généralité. Ainsi le but d'exploration sociologique serait de décrire les chassés-croisés entre ces échelles, dans une optique *dynamique* plutôt que *structurée*.

Dans cette même lignée épistémologique d'analyse, Jacques Revel décrit le mille feuille des enchaînements historiques en s'interdisant de les voir de manière surplombante. Dans *Douze exercices de l'histoire sociale*, il montre qu'une approche micro-historique est capable de cerner les preuves empiriques qui remettent en cause « la conception du rapport entre les actions et les normes, qui ne saurait plus être compris comme un rapport de contrainte, mais pas davantage comme un rapport d'extériorité ».[45] Selon l'auteur, les institutions ne présentent qu'un camouflage de pratiques inscrites dans les seuls rapports de forces ; ainsi les normes ne portent de signification que lorsqu'elles sont analysées inséparablement de leurs *réfractions**[46] au sein des rapports sociaux.

Pour illustrer ce type d'approche, Jacques Revel donne l'exemple suivant : « À partir de la fin du XVIIe siècle, les autorités publiques ne cessent de multiplier et de durcir les dispositifs réglementaires qui régissent les études universitaires en France. […] Pourtant, outre que ces contraintes ne s'imposent bien évidemment pas à tous avec la même rigueur, elles sont presque

44 BASTIN Gilles, « La presse au miroir du capitalisme moderne. Un projet d'enquête de Max Weber sur les journaux et journalisme », *Réseaux, N* 109, 2001, p.186.

45 REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Éditions, 2006, p.110.

46 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

aussitôt intégrées dans des pratiques de l'institution qui se servent d'elles pour se réorganiser. Ces adaptations de l'usage renvoient à un répertoire de moyens, […] mais aussi au projet biographique, qui est, inégalement, à la disposition des acteurs. » [47]

Comme le souligne l'auteur, le mot « négociation » est la notion clé pour la compréhension des dynamiques propres aux institutions. Cette même réflexion est présente (sous des formes diversifiées) dans tous les travaux majeurs qui soutiennent ce que l'on appelle ici une vision « polyphonique » de l'institution. En considérant notre objet dans une telle perspective, on pourrait présupposer que : (1) il n'existe pas de système d'enseignement, organisé et structuré, mais diverses institutions renégociant sans cesse leur position relative, (2) le devenir de ces institutions repose davantage sur des personnalités singulières – qui portent et reproduisent les cadres institutionnels au travers de réseaux locaux, régionaux, nationaux et européens -, que sur ces structures administratives.

III. Quelques interrogations épistémologiques

Les théories construites sur la base des études portant sur les relations entre (1) le système de la domination sociale et (2) les principes de hiérarchisation, visent soit à élaborer les lois qui président aux préférences culturelles des différentes classes de la société, soit à formuler les règles qui définissent les relations entre les symbolismes culturels. En accordant une importance particulière aux structures administratives, ces théories homogénéisent les institutions culturelles, et les inscrivent dans l'ensemble des rapports hiérarchiques figés. En effet, il est assez facile, à partir notamment des théories structuro-fonctionnalistes qui « renferment » les objets d'exploration dans un cadre pré-tracé, de percevoir les découpages conceptuels et sous-disciplinaires. Cherchant à reconstruire les forces véhiculaires des processus sociaux considérés comme transversaux et impossibles à « cloisonner » dans un cadre fictif préétabli, les théories « polyphoniques », qui offrent une vision plurielle et multidimensionnelle des objets étudiés, semblent permettre une observation plus fine de phénomènes par ailleurs plus complexes.

Si l'option la plus facile pour l'encadrement épistémologique des données empiriques recueillies aux conservatoires serait de choisir une approche théorique parmi celles qui propose un cadre déterminé *a priori,* et d'élaborer une problématique à partir des constructions théoriques préexistantes, il faudrait, suivant celle-ci, considérer comme insignifiants les données empiriques

47 *Ibidem*, p.107.

qui concernent l'« accidentel », les choix « libres », l'influence des « idées », et élaborant des lois généralisantes, qui souligneraient l'importance du « typique », des « manifestations des masses » et des « classes sociales ».[48]

Le développement d'une telle perspective de recherche suscite inévitablement quelques objections, notamment parce que, comme le dit Jean-Claude Passeron, « les sciences humaines qui se résolvent au parti héroïque de l'expérimentation franche », ne sont pas toujours en mesure de récolter « comme dans les sciences physiques, la récompense « nomologique » des sacrifices qu'elles consentent sur la richesse du cours du monde. »[49] Le philosophe libano-américain, Nassim Nicolas Taleb, aborde ce clivage épistémologique entre l'induction empirique et la déduction hypothétique à partir de sa théorie de « cygne noir »[50], *i.e.* la métaphore qui désigne les biais cognitifs qui intègrent les variables imprévisibles et inattendues ni d'un point de vue des théories structuralistes, ni à partir des perceptions classificatoires des choses « ordinaires ».

Dans cette optique, Nassim N. Taleb confronte les deux modes de pensée majeurs qui traversent les théories contemporaines en sciences humaines et sociales : « To clarify, Platonic is top-down, formulaic, closed-minded, self-serving and commoditized ; a-Platonic is bottom-up, open-minded, sceptical and empirical ».[51] Dans sa manière d'aborder les problèmes de « règle » et d' « hasard » dans le raisonnement inductif, Taleb se focalise sur les enchaînements des circonstances micro-historiques, qui sont traversées et influencées par les forces sociales exogènes. Chacune parmi ces forces possède sa propre logique et reste invisible (et semble donc « hasardeuse » et « irrationnelle ») pour un acteur endogène. L'auteur compare cette disposition avec le cas d'une dinde gavée par son maître avant Noël et qui pense qu'elle sera nourrie aussi bien jusqu'au moment de sa mort naturelle. Chaque jour de sa vie confirme cette observation empirique - jusqu'à son exécution imprévisible la veille de la fête. Cet événement, (conditionné pourtant par une force exogène rationnelle du point de vue de maître), constitue pour la dinde un éventement imprévisible, dont la logique ne se soumet pas aux règles du micro-contexte de son existence quotidienne. Cette réflexion métaphorique est précieuse notamment lorsqu'on l'applique à la problématique de recherche des « ponts » épistémologiques entre la description « pure » des phénomènes observables

48 *Cf.* à ce sujet : WEBER Max, *Essais sur la théorie de la science,* Paris, Plon, p.209.

49 PEDLER Emmanuel, « La légitimité culturelle en questions » dans *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu:dettes et critiques,* Paris, La Découverte, 1999, p.198, cit. PASSERON Jean-Claude, « Ce que dit un tableau et ce que on en dit », dans *Le Raisonnement Sociologique,* Paris, Nathan, 1989.

50 Avant la découverte de l'Australie, les scientifiques du Vieux Monde ont été convaincus que tous les cygnes étaient blancs, parce que cette croyance a été confirmée à partir des données empiriques. Quand le nouveau continent a été visité par les ornithologues, une seule observation d'un cygne noir a été capable d'invalider la représentation dominante et casser ainsi les structures classificatoires anciennes.

51 TALEB Nassim Nicholas, *The black swan : The impact of the higly improbable,* Penguin Books, 2010, p.182.

sur le terrain et l'analyse des interdépendances et des répartitions des forces sociales « supérieures » à ces phénomènes.

Dans les cadres disciplinaires de la sociologie et de l'histoire, les réflexions sur les enchaînements des circonstances qui individualisent les phénomènes sociaux (même s'ils semblent, au premier regard, identiques et soumis aux règles structurées) ne sont proposées que par des pères-fondateurs de la sociologie, tels que Max Weber ou Georg Simmel, ou par de rares penseurs contemporains dont nous avons parlé dans les sous-chapitres précédents. La palette des objections majeures aux théories structuralistes « top-down » peut être schématiquement résumée en quelques interrogations majeures :

Primo, les théories constructivistes utilisent les évaluations hypothético-déductives en tant que force explicative majeure. Ainsi, les données empiriques sont traitées en relation étroite avec les constructions dans lesquelles elles doivent être insérées de façon uniformisée, ce qui raccourcit la chaîne causale entre les phénomènes observables *hic et nunc* – et les circonstances (souvent d'ordre polyphonique et hétérogène) qui ont présidé à l'apparition de ces phénomènes. « L'œcuménisme sociologique », remarquent Emmanuel Pedler et Emmanuel Ethis, « semble d'être prêt à accueillir toutes les manifestations de la fantaisie humaine. Mais ce serait sans compter sur le fait que l'existence d'une *espèce culturelle* ne se décrète pas. Tous les prophètes n'instaurent pas les religions et il faut y regarder à deux fois avant de proclamer qu'un morceau de l'histoire culturelle est en train de s'édifier. [….] il faut dès lors se demander à partir de quel seuil il est légitime de déclarer qu'un basculement a eu lieu et qu'une histoire collective présente à l'analyse des traces incontestables par lesquelles se sédimentent les expériences communes ou collectives. » [52]

Est-ce que la supposition déductive - qui consiste à imaginer qu'un phénomène particulier et observable sur le terrain a un rapport avec les postulats d'ordre général pré-existants dans une construction analytique applicable - est suffisante pour construire une argumentation qui ne serait pas une argumentation *a pari*[53] ?

Secundo, les raisonnements constructivistes des dernières décennies abordent leurs objets dans la plupart des cas d'un point de vue critique, en plaçant les inégalités sociales au cœur de raisonnement. Les concepts, tels que la « culture légitime » ou l'« habitus dominant », admettent facilement les jugements de valeur. « Élaborer des jugements de valeur sur certaines mesures de

52 PEDLER Emmanuel, ETHIS Emmanuel, « En quête de réception : le deuxième cercle », *Réseaux*, p. 93.

53 Argument qui stipule que les cas semblables doivent subir des traitements analogues. On parle de *règle du précédent* lorsque de deux situations identiques on traite la seconde sur le modèle de la première.

politique économique, tel fut le but immédiat et, au départ, unique de notre discipline. Elle a été une technique, à peu près au sens où les disciplines cliniques des sciences médicales le sont », nous dit Max Weber, « or, on sait comment cette situation s'est modifiée petit à petit, sans que l'on ait cependant réussi à établir une séparation de principe entre la connaissance de l'« étant » et celle du « devant être » [...] Nous ne pensons pas que le rôle d'une science de l'expérience puisse jamais consister en une découverte de normes et d'idéaux à caractère impératif d'où l'on pourrait déduire des recettes pour la pratique. »[54]

Une approche qui se fonde sur l'application de concepts dont la simple utilisation engage de lourdes conséquences sur le raisonnement (conséquences telles que nous les avons déjà précisées) permet-elle de décrire les conservatoires sans jugements normatifs sur le caractère de leur institutionnalisation, sur les modalités de leur fonctionnement, sur les symbolismes et les valeurs culturelles qu'ils intègrent ?

Tertio, les termes classificatoires - qui sont propres à la majorité des théories constructivistes – analysent la réalité sociale en tant qu'un nombre d'entités qu'il importe de reconnaître et de mettre dans une « case » conceptuelle. Ainsi la tache du chercheur est de donner une consistance et une cohérence à un découpage nominal, qui ne concerne qu'une des « surfaces » majeures de l'objet étudié. Dans le cas des conservatoires, on pourrait cerner ces surfaces – éducative, culturelle, organisationnelle, etc., et fonder l'analyse sur un canevas choisi.

Mais une exploration empirique de ces institutions peut-elle être réduite jusqu'à un découpage nominal tout en sachant, par exemple, que le directeur du conservatoire joue aussi le rôle de musicien, d'enseignant, de fonctionnaire, ses actions dans le cadre de chacun de ces rôles pouvant être motivés par, comme le dit Jacques Revel, « des trajectoires d'acteurs et de relations de nature diverse, qu'ils entretiennent entre eux, et avec les contextes pluriels dans lesquelles elles se situent »[55] ?

IV. Les orientations théoriques de notre analyse

L'analyse institutionnelle ne s'est pas posée, en général, le problème des échelles d'observation ; elle s'est implicitement située ainsi au niveau macro-analytique. Le présent travail, en adoptant une approche micro-analytique, cherchera à contribuer au renouvellement des termes de cette analyse,

54 WEBER Max, *Essais sur la théorie de la science* , Paris, Pocket Agora, 2000, p. 91-92.
55 REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Éditions, 2006, p.104.

en portant un regard « d'en bas » sur les processus socio-historiques qui font exister les conservatoires de musique.

Cette étude pensera les phénomènes sociaux qui traversent les conservatoires sans s'imposer les constructions qui définiraient *a priori* la direction et les conclusions du raisonnement par leur intégration dans la réflexion sociologique. Une telle optique nous permettra de tourner d'un cran le kaléidoscope, et éviter, par cela, la confrontation aux concepts et aux éléments de problématique pré-établis par les auteurs qui travaillent ou ont travaillé sur des sujets comparables au nôtre. La dichotomie amateur/musicien professionnel, par exemple, élément qui pourrait être facilement mis au cœur de notre raisonnement, illustre bien le cas d'une combinaison argumentative qui exige un cadrage particulier dont les « points d'appui » conceptuels sont déjà retracés dans la sociologie de la culture des dernières décennies.[56]

Dès à présent, nous nous poserons la question de savoir si l'on peut, en choisissant comme l'objet principal d'exploration le cumul des variables hétérogènes qui sont investies dans l'orientation des faits de l'enseignement de la musique et en localisant l'émergence, essayer d'échapper aux limites posées par le raisonnement constructiviste et par la réflexion « top-down » appliqués aux conservatoires.

Le point de départ de notre réflexion sera défini à partir de l'hypothèse de l'*indétermination* et de la *diversité hétérogène :*
(1) des processus socio-historiques qui configurent les logiques institutionnelles des conservatoires
(2) des réseaux d'interdépendance qui les traversent
(3) de leurs périmètres institutionnels.

La première hypothèse est construite sur le refus de traiter l'institutionnalisation des conservatoires comme un fait social unifié et homogène à l'intérieur duquel les acteurs déterminent leurs choix. Les données archivées doivent ainsi constituer le fondement pour la reconstruction de la pluralité des contextes dans lesquels se forment (1) les *identités institutionnelles* des conservatoires, aussi bien que (2) les *logiques endogènes* propres aux porteurs de leurs cadres institutionnels.

L'histoire de chaque institution disperse en une myriade d'événements minuscules, difficiles à organiser. Les chaînes causales qui constituent les processus d'institutionnalisation des conservatoires sont nombreuses ; ils diffèrent en fonction des logiques internes des réseaux

56 *Cf*., entre autres, les travaux d'Antoine Hennion et de Pierre-Michel Menger.

d'interdépendance qui sont impliqués dans les enchaînements de circonstances de dimensions et de niveaux variables. Ainsi l'expérience d'un individu, d'un groupe ou d'une institution permet de saisir une « modulation particulière de l'histoire globale »[57] de la mise en place et du fonctionnement du système national de l'enseignement musical. En même temps, une étude des comportements à travers lesquels les identités institutionnelles se constituent et se déforment n'implique pas l'ignorance des propriétés « objectives » des conservatoires, dont l'importance et la signification doivent être évaluées dans les usages sociaux dont ils font l'objet, et ainsi dans leurs actualisations permanentes.

La deuxième hypothèse, focalisée sur la mise en évidence (1) de la pluralité des réseaux relationnels et (2) de l'indétermination des enchaînements de circonstances contextuels, permettra de rendre manifeste la nature dissociée et éclatée des discours et des actions des hommes politiques, des directeurs des conservatoires du niveau régional, national et européen, des agents des mairies, des pédagogues, etc.

Une description des dissonances qui affectent la façon dont les acteurs concernés rendent compte de l'identité institutionnelle d'un conservatoire et de ses stratégies dans l'espace institutionnalisé servira d'outil à la compréhension du caractère fictionnel du discours de l'institution et du champ de force qui serait censé le réguler. Ainsi, en reconstruisant des *forces** sociales qui véhiculent les processus observables au sein des conservatoires, il est important de traiter la conception du rapport entre les actions et les normes non pas comme un rapport de contrainte, mais comme un rapport d'extériorité. Un tel déplacement du « centre de gravité » de la recherche doit permet d'éviter une approche classifiante et hiérarchisante, aussi bien que les jugements de valeur qui en découlent.

L'accent sera porté sur la compréhension, à travers l'interprétation des données empiriques, des motifs et des sens attribués par les individus aux actions sociales. Sous cet angle d'approche, les institutions de la musique savante seront abordées comme des cadres « poreux » dans lesquels s'insèrent les intérêts et les logiques individuels des acteurs qui cherchent à transiger entre eux, mais aussi avec un certain nombre d'objets symboliques. En reliant dans le même tissu argumentatif les éléments qui appartiennent aux différentes « surfaces » de l'institution (administratif, éducatif, culturel, politique, etc.), la recherche devra obtenir une dimension transversale.

La troisième hypothèse, celle qui désigne le caractère indéfini du périmètre institutionnel, évoque les manières de penser les relations qu'entretient la logique endogène de l'institution avec son encadrement économique et social. En effet, l'histoire d'une institution peut se présenter

57 *Cf.* REVEL Jacques, « Micro-Analyse et construction du social », dans REVEL Jacques, *Jeux d'échelles,* Gallimard, Paris, 1996, pp. 26.

différemment selon la présomption du caractère (1) défini ou (2) indéfini de son cadre régulateur. Dans le premier cas, les institutions culturelles pourraient être vues comme « des dispositifs ouverts, assumant la simple régulation de productions qui garderaient dès lors la marque des équipes qui les font vivre.»[58] La deuxième option, celle qui sera choisie dans ces pages, révèle *de facto* un fonctionnement qui articule de nombreuses entités souvent en tension : les unités politiques, les instances municipales, régionales, nationales et européennes, les associations culturelles, les figures musicales singulières plus ou moins *charismatiques**, les projets culturels de durée déterminée, *i.e.* les articulations entre la diversité des facteurs qui mettent en question l'existence des conservatoires en tant qu'entités stables et permanentes.

V. Le terrain empirique et les éléments constitutifs de l'objet d'étude

La base empirique de la présente recherche est constituée des données qualitatives recueillies au sein de huit conservatoires, dont la représentativité saisit une hiérarchie territoriale formelle - le Pôle Supérieur de la Musique de Toulouse, les Conservatoires à Rayonnement Régional d'Avignon, d'Aix-en-Provence, de Marseille, de Toulon, l'École Nationale de Villeurbanne, le Conservatoire à Rayonnement Communal de Beaucaire, mais aussi une association musicale (CRA.P), qui fonctionne en lien permanent avec les conservatoires de la région lyonnaise. Les Conservatoires à Rayonnement National de Paris et de Lyon ne sont pas abordés notamment en raison des limites temporelles et matérielles de ce travail. En effet, l'histoire de ces institutions et les réseaux d'interdépendance qui les traversent méritent une exploration autonome.

Mon approche a consisté à appréhender un objet d'ampleur large, les conservatoires, à travers le filtre, d'un terrain contrôlable de taille limitée, mais doté d'une valeur heuristique et de plusieurs échelles d'exploration. En m'appuyant sur l'hypothèse initiale de l'indétermination des réseaux relationnels par un cadre formel, j'ai réussi à aborder des éléments de la chaîne d'interconnaissance qui dépassent les frontières institutionnelles des conservatoires et traversent les distances territoriales.[59]

Une étude des rapports entre les acteurs (les rapports qui déterminent en grande partie les ordonnancements internes des conservatoires) permet de voir non seulement la surface « formelle »

58 PEDLER Emmanuel, « Les théories ordinaires de la musique ancienne », dans *Théories ordinaires* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013, p.86.

59 Comme on le verra plus tard, une telle approche permet d'apercevoir que la proximité territoriale de deux conservatoires ne détermine pas les mêmes progressions de leur institutionnalisation.

des institutions, mais aussi les rôles « intérieurs » des acteurs implantés au sein des réseaux d'interdépendance qui les traversent. C'est pourquoi la géographie de ma recherche - qui avait son point initial au Conservatoire de Marseille – n'était pas pré-déterminée, tout en restant extensible en fonction des interdépendances entre les acteurs, dont l'exploration empirique a été placée au cœur de la stratégie de mes déplacements.[60]

Le principe d'arborescence pour la prise de contact m'a permis de prendre en compte les discours des professeurs à la retraite, qui sont capables de reconstituer les événements micro-historiques. Les données archivées (les documents formels, les correspondances, les articles journalistiques de la presse locale, etc.) – recueillies aux archives municipales d'Aix-en-Provence, d'Avignon, de Marseille, de Toulon et de Villeurbanne, aux fonds patrimoniaux de l'Alcazar et aux archives départementales des Bouches-du-Rhône – étaient également très utiles pour la compréhension des enchaînements des circonstances qui amenaient à la consolidation des identités institutionnelles et à l'apparition des différences locales observables *ad hoc*.

Les observations ethnographiques des interactions entre les directeurs et les pédagogues, entre les pédagogues, entre les pédagogues et leurs élèves, etc., ont constitué une autre partie de l'enquête de terrain. Cette échelle d'observation est particulièrement précieuse, car elle permet de voir les interactions ponctuelles qui influencent et canalisent le processus de transmission du savoir musical. Elle rend possible par ailleurs l'observation des mécanismes institutionnels à travers lesquels les anciennes légitimités musicales se conservent et les nouvelles se fondent.

En observant l'ordre interne établi au sein des conservatoires, nous avons pu également saisir en amont les sociabilités musicales. La formation des musiciens au sein des conservatoires est étroitement liée à la formation des réseaux d'interconnaissance - et d'interdépendances qui sont capables de soutenir la légitimité des institutions face aux luttes entre les différents cercles musicaux et para-musicaux. Ainsi, l'action pédagogique « en soi », mais aussi ses effets interactionnels, font partie de l'objet de notre étude.

60 On pourrait imaginer que l'étude d'un nombre élevé d'institutions conduirait à des meilleurs résultats pour la recherche. Pour autant, on ne doit pas perdre de vue que (1) le temps et les moyens disponibles sont limités et (2) il n'est pas certain qu'une approche quantitativiste aux institutions étudiées amènerait forcement à des meilleurs résultats.

VI. Regarder les conservatoires d' « en bas » : vers de nouvelles questions

Le présent travail répondra, entre autres, aux questions préliminaires suivantes :

I. À quels enchaînements de circonstances doit-on l'apparition du conservatoire moderne ?
II. Comment peut-on appréhender les institutions de l'enseignement musical dans l'espace institutionnalisé en général - et dans le champ de l'intégration européenne en particulier ?
III. À quoi doit-on la durabilité et l'institutionnalisation ininterrompue des conservatoires ?

Quelques questions plus serrées visent à esquisser, d'une façon provisoire (et non contraignante dans les détails), les objectifs éventuels de notre réflexion :

-Quelles sont les *forces** non-musicales qui transforment le monde de l'enseignement musical ? Comment faire le bilan de ces forces ? Pourquoi les institutions savantes ne répondent pas à ces forces avec la même logique ? Comment les stratégies de légitimation varient-elles selon l'institution ? Dans quelle mesure les conservatoires sont-ils concernés par les interférences politiques et culturelles du moment?

- Dans quelle mesure la concurrence territoriale conditionne-t-elle en réalité la nécessité de la légitimation institutionnelle et les luttes pour la reconnaissance des conservatoires ? Suffit-il de rendre compte des interférences entre deux (ou plusieurs) villes pour expliquer la différence entre les ordres internes et les stratégies institutionnelles des conservatoires ?

- Par quelles logiques se dirigent les acteurs politiques au niveau européen, national et régional et les responsables des conservatoires ? Comment définit-on au sein de réseaux d'interdépendance les critères d'attribution du statut européen à un conservatoire ? Comment s'institutionnalise la nouvelle échelle européenne des conservatoires, confrontée à la hiérarchie nationale déjà institutionnalisée ?

- Quels sont les effets des interactions placées au fondement du processus de transmission du savoir musical ? Comment se positionnent l'action pédagogique proprement musicale, mais aussi ses effets interactionnels, face à la nécessité de correspondre aux exigences de l'unification territoriale à l'échelle du pays ? Comment est-ce que le processus éducatif préserve les légitimités acquises, les augmente, ou en fonde de nouvelles ?

Ainsi, la problématique centrale de la présente recherche peut être formulée de la façon suivante :

Alors que le système qui institutionnalise la transmission du savoir musical est orienté vers les pratiques formellement homogénéisées, pourquoi les logiques institutionnelles des conservatoires restent hétérogènes ? Sur quelles différenciations reposent les particularismes locaux de la reproduction des musiciens ?

Il nous faut maintenant reprendre les termes de notre analyse plus en détail.

VII. Plan du travail

Le présent travail comprend trois parties :

La première partie sert d'entrée en matière analytique et vise à cerner, à partir des données archivées, les chassés-croisés entre les *forces** qui orientent le développement historique des conservatoires et leur installation durable dans le temps. Ces forces s'exercent non seulement dans le sens *up/down,* en formant l'identité objective du conservatoire moderne, mais agissent aussi dans le sens inverse, en formant les identités subjectives de ces institutions.

Dans la deuxième partie, on va aborder les impacts des dissonances entre les dynamiques politiques exogènes et les formes institutionnelles établies des conservatoires. La nouvelle échelle européenne des institutions musicales éducatives est présupposée être initialement unifiée. Pourtant, les différences locales entre les conservatoires – qui incarnent les conséquences des processus micro-historiques ponctuels – transforment inévitablement les modalités de consolidation de ce nouveau corpus institutionnel.

La troisième partie analyse les variables d'ordre individuel ou collectif qui font exister et qui pérennisent le processus de reproduction des musiciens. Afin d'appréhender ce processus il est important d'analyser « d'en bas » la reproduction endogène des *formes musicales* – mais aussi la reproduction des *formateurs des musiciens* qui portent (et qui font durer dans le temps) le cadre institutionnel des conservatoires.

Partie I

Les dynamiques institutionnelles des conservatoires

INTRODUCTION

Si l'on privilégie l'orientation prise par les acteurs comme analyseur des logiques institutionnelles qui orientent la vie sociale des conservatoires, peuvent être envisagées deux options majeures : (1) chercher à décrire le contour précis de l'action des acteurs, et (2) identifier les *forces**[61] qui sont au principe de ces actions. Cette deuxième voie sera privilégiée dans ces pages.

Les forces qui sont au principe des actions modèlent l'armature formelle de la mémoire sociale des acteurs. Par cela, elles se rapprochent à la notion de « logique d'action ». Une force peut être définie comme la modélisation (la représentation synthétisée) des logiques qui sont capables de transformer, modifier ou particulariser le processus d'inscription des conservatoires dans l'environnement institutionnel dynamique et dynamisant.

Du point de vue empirique, une force n'est pas fatalement un motif conscient de l'action individuelle, et c'est pourquoi elle n'est soumise à une exploration sociologique que d'une manière indirecte. En même temps, les actions individuelles sont marquées par les orientations communes qui sont tout à fait perceptibles dans le cadre de l'enquête de terrain. À partir de ces orientations communes, il est tout à fait possible de reconstruire des forces placées à leur fondement.

Comme le dit Emmanuel Pedler, «ces logiques [d'action] sont susceptibles de s'articuler entre elles. Pour autant, la description historique ne devient précise que si l'on explicite pour chaque cas quels sont les acteurs concernés par l'analyse.»[62] Les interférences entre les cercles musicaux, para-musicaux et politiques qui « font » les conservatoires intègrent les acteurs qui appartiennent à divers réseaux d'interdépendance et qui tissent l'histoire institutionnelle en fonction de leur placement dans ces réseaux.

Dans une telle optique, les périmètres institutionnels des conservatoires sont inscrits dans une

61 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

62 PEDLER Emmanuel, « Un livre placé sous le signe de malentendu », *Revue de synthèse,* Tome 129, 6e série, N° 2, 2008, p. 247.

configuration vaste, dans laquelle la coopération oppose et associe plusieurs entités : les conservatoires régionaux, municipaux, communaux, les CEFEDEM, les associations culturelles, les mairies des villes, les pouvoirs régionaux, le ministère de la Culture, etc., en sorte que l'analyse des forces qui sont au fondement de ces interférences doit faire tenir ensemble « non pas une, mais plusieurs entités fictionnelles en interaction.»[63] Le processus dynamique de construction des identités institutionnelles contient un ensemble d'éléments hétérogènes en fonction desquels il peut être, paradoxalement, à la fois coopératif et agonistique.

Si l'on accepte l'hypothèse selon laquelle les conservatoires constituent une partie indissociable du champ de forces large et hétérogène, on doit s'intéresser aux *orientations* que ces forces prennent. Les manières d'aborder cette question – explorée d'une façon assez exhaustive par les pères-fondateurs de la sociologie moderne – définissent très différemment les orientations et les limites du raisonnement analytique.

1. Les forces sociales comme ensembles de forces individuelles

Dans la sociologie d'Émile Durkheim, la notion de « force sociale» est définie comme un ensemble de forces individuelles. L'association des consciences individuelles produit une conscience collective – l'ensemble des sentiments et des croyances communes à l'ensemble des membres du groupe – qui s'impose à tous et scelle les individus : « Tous les êtres qui communient dans le même principe totémique se considèrent, par cela même, comme moralement liés les uns aux autres ; ils ont les uns envers les autres des devoirs définis d'assistance, de vendetta, etc. »[64] Selon Durkheim, la conscience collective trouve son origine dans un principe totémique commun à l'ensemble des individus de société animiste. Ce principe repose dans l'idée de force anonyme et impersonnelle qui se retrouve en chacun des êtres sans se confondre avec eux et entraîne la sensation d'une dépendance totale et perpétuelle : « Tous les partis, politiques, économiques, confessionnels, prennent soin de provoquer périodiquement des réunions où leurs adeptes puissent revivifier leur foi commune en la manifestant en commun. »[65]

63 PEDLER Emmanuel, « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » dans L'Opéra *de Paris, la Comédie-Française et l'Opéra Comique(1672-2010) Approches comparées*, Ed. De l'École des Chartes, 2011, p.3.
64 DURKHEIM Émile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF, 2005, p.269.
65 *Ibidem*, p. 300.

2. La multiplicité des orientations propres aux forces sociales

Max Weber, contrairement à Durkheim, insiste sur l'hypothèse d'existence d'une *diversité* des forces sociales, qui ont les orientations multiples, et qui peuvent s'appliquer sur le même objet en même moment. C'est notamment cette perspective - qui accepte la multiplicité des « *formants* »* possibles des configurations institutionnelles (et qui est ainsi capable de donner une vision plurielle et kaléidoscopique des conservatoires) que l'on va choisir dans ces pages. Contrairement à une approche qui tend à « gommer » les forces sociales qui semblent mineures de point de vue d'un mouvement général, une telle approche, attentive aux mouvements parfois quasiment invisibles, mais néanmoins puissants, nous propose de réfléchir sur le flux complexe des enchaînements des circonstances qui font exister les conservatoires sous leur forme moderne.

Les *forces sociales*, selon Weber, sont hétérogènes et entretiennent des rapports variés entre elles : du point de vue *exogène* par rapport à l'espace de leur application, les forces sont capables de coexister, d'affaiblir ou de se renforcer une l'autre ; vues dans une optique *endogène,* elles peuvent engendrer d'autres forces à l'intérieur du champ même de leur fonctionnement. Leurs interférences font apparaître de nouveaux phénomènes sociaux qui se basent initialement sur des dispositions anciennes :

> «Certes, à l'origine, les rapports réciproques de la religion et de l 'art sont les plus intimes que l'on puisse imaginer. Idoles et icônes de toute sorte, […] la musique utilisée comme le moyen d'extase, d'exorcisme ou d'activité culturelle apotropaïque avec les chanteurs sacrés et les magiciens, les temples, les églises (les plus grandes des édifices artistiques) […] les instruments de culte de tout genre qui sont l'objet principal des métiers d'art, font de la religion une source inépuisable des possibilités de développement artistique. Mais plus l'art tend à se constituer en sphère autonome – produit de l'éducation des laïcs - , plus il tend à se différencier de la hiérarchie des valeurs étiques et religieuses, en constituant une hiérarchie des valeurs tout à fait hétérogène.»[66]

Weber utilise la notion de force dans sa sociologie économique, religieuse, mais aussi dans sa sociologie de la musique. Ses analyses sur les forces sociales sont pour la plupart orientées vers et par un questionnement central : la problématique de la rationalisation, avec la modernité et le capitalisme, des organisations et des comportements :

> « En effet, dans tous les cas que nos venons d'évoquer et qui témoignent d'une particularité, il s'agit à l'évidence d'une forme spécifique de « rationalisme », propre à la culture occidentale. Mais ce terme peut désigner les choses les plus diverses […]. On rencontre, par exemple, des

66 WEBER Max, Économie *et société, Vol. II*, Paris, Plon, 1995, p. 380.

> « rationalisations » de la contemplation mystique – donc d'un comportement qui est considéré, à partir d'autres domaines de la vie, comme spécifiquement « irrationnel » ; de même qu'on rencontre des rationalisations de l'économie, de la technique, du travail scientifique, de l'éducation, de la guerre, de la justice ainsi que de l'administration. En outre, chacun de ces domaines peut être « rationalisé » en fonction de points de vue ultimes et d'orientations fortes diverses ; de surcroît, ce qui est « rationnel », pourra paraître « irrationnel » selon le point de vue adopté. C'est pourquoi on rencontre dans toutes aires culturelles des rationalisations d'une extrême variété, et ceci dans les différents domaines de la vie. Dans la perspective de l'histoire culturelle, on ne peut caractériser les différences entre ces rationalisations qu'en déterminant quelles sphères ont été rationalisées, et dans quelle direction. Ce qui importe donc, en premier lieu, c'est encore une fois, de reconnaître et d'expliquer dans sa genèse la particularité du rationalisme occidental moderne » [67]

Chaque domaine de la vie privée et publique connaît un processus de rationalisation qui lui est propre et spécifique. Les différentes formes de rationalisation sont déterminées par des systèmes de valeurs et des modes de représentation qui vont parachever leurs singularités. Ainsi les forces – qui engendrent la rationalisation – s'exercent non seulement dans le sens *top/down,* mais aussi elles agissent dans le sens inverse. Le développement de l'art qui découlait de sa soumission aux besoins de l'Église - qui jouait, historiquement, le rôle du commanditaire majeur (rapport *top/down*) - a contribué paradoxalement dans l'apparition des dynamiques *bottom-up,* dans l'apparition des formes artistiques alternatives, dont les symbolismes ne correspondaient plus aux exigences de l'Église et même contredisaient ces dernières.

De la même façon, les tensions entre la centralité parisienne et les régions, plus ou moins fortes selon l'époque et les configurations considérées, constituent la variable importante qui investit dans le dégagement les forces qui paraissent « *irrationnelles* »* du point de vue de la politique culturelle d'État. Les institutions éducatives, en ayant leurs propres ancrages territoriaux et leurs propres logiques de rationalisation, « réfractent » le mouvement exogène - adapté au « bloc » idéal-typique des conservatoires français - selon les modalités *particulières* et *uniques* dans chaque cas concret.

Dans le chapitre qui suit, on va essayer d'explorer les processus de cet ordre – les *« formants »** des configurations institutionnelles - à partir de trois questions majeures : 1) quels facteurs – endogènes ou exogènes – contribuent à ces processus ? 2) dans quelle proportion ? 3) comment un réseau effectif d'interdépendance s'est mis progressivement en place ?[68]

67 WEBER Max, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 2006, p.502-503.
68 PEDLER Emmanuel, « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » dans *L'Opéra de Paris, la Comédie-Française et l'Opéra Comique (1672-2010) Approches comparées*, Ed. De l'École des Chartes, 2011, p.4.

On peut nommer au moins deux domaines où les forces qui forment les conservatoires s'exercent inévitablement : (1) la recherche d'un ordonnancement - qui est étroitement lié aux modalités de l'institutionnalisation primaire et la légitimation de chaque institution, et (2) l'inscription de chaque conservatoire dans l'espace de négociation qui articule nombreuses entités en tension. Il s'agit, dans ce deuxième cas, de *logiques institutionnelles* propres aux conservatoires.

Chapitre II. – L'ordonnancement primaire des conservatoires

INTRODUCTION

Suffit-il d'explorer les conservatoires en percevant ces derniers comme des « échantillons » de la morphologie sociale d'une ville ? Est-ce que les découpages en classes sociales peuvent nous servir comme un outil de réflexion sur les fondements de la légitimité des conservatoires ? Est-ce le canevas argumentatif des ouvrages, tels que, par exemple, *L'Amour de l'Art* de Pierre Bourdieu reste fiable pour une étude de petite échelle, qui ne cherche pas d'élaborer des lois généralisantes?

La morphologie sociale des villes pourrait être sans doute un point de départ très « commode » pour une étude des dynamiques internes propres aux conservatoires. Mais ce type d'explication ne concerne qu'approximativement la réalité observable *hic et nunc* sur le terrain. En outre, elle se confronte inévitablement à l'existence concrète d'enchaînements de circonstances qui particularisent les amonts de chaque institution et créent des identités institutionnelles complexes et hétérogènes. En cela les ressorts du développement historique des conservatoires sont capables de devenir les analyseurs importants mettant à l'épreuve l'efficacité explicative des cadres théoriques bourdieusiens qui sont devenus, par commodité, une explication « classique » dans la sociologie de la culture des dernières décennies.

La genèse de la légitimité des conservatoires est incontestablement plurielle, puisqu'elle se caractérise non seulement par les basculements entre plusieurs « appuis » légitimants (tels que, par exemple, l'inscription des musiques enseignées dans le paysage culturel local ou l'établissement des liens avec la centralité parisienne) mais aussi par l'interprétation différente - voire opposée - de ces dynamiques selon le moment d'histoire.

C'est pourquoi nous tendons, naturellement, à interpréter l'histoire des conservatoires de manière

téléologique, à partir de la « version » contemporaine de ces perceptions. Un tel type d'approche comprend (1) l'acceptation des notions communes de type existentialiste (le conservatoire, la ville, l'élitisme, le populisme, etc.) et (2) la projection d'un résultat (observable aujourd'hui sur le terrain) sur le processus historique étiré dans le temps.

Nous pouvons opposer à une telle démarche une perspective de réflexion compréhensive. Plutôt que de chercher à expliquer l'histoire des conservatoires à partir des paramètres contemporains, il paraît stimulant d'essayer de comprendre quelle a été la signification de ces notions pour les contemporains. On peut ainsi faire un effort de reconstruction des systèmes de représentations qui ont créé un cadre pour l'affermissement des légitimités primaires des conservatoires - et s'interroger du même coup sur la pertinence des catégories utilisées aujourd'hui dans les discours qui portent sur les conservatoires.

1. Le système de l'enseignement musical et la diversité de l'espace français

Dans quelle mesure les identités culturelles locales investissent dans la singularisation des dispositifs de l'enseignement musical – pensés pourtant par le pouvoir étatique comme les éléments du système relativement homogène?

Afin de donner quelques éléments de réponse à cette question, nous allons tout d'abord procéder à une analyse qui confronte des traits majeurs du développement territorial français aux axes principaux d'institutionnalisation de l'enseignement musical. Ceci doit nous permettre de montrer que même si (1) le développement du système des conservatoires est historiquement marqué par des chassés-croisés axiologiques avec la politique territoriale centralisante, (2)l'*institutionnalisation** de chaque conservatoire « en soi » est cependant sensible à la volonté de revendication de l'autonomie territoriale.

Entre le XIVe et XVIIe siècle, autour de domaine royal, ont été progressivement rattachées, selon les modalités variables, un certain nombre de communautés territoriales, reliées à la centralité parisienne par les obligations de type contractuel, dont les termes variaient en fonction des configurations casuelles. Cette hétérogénéité des statuts juridiques des territoires a été d'autant plus renforcée par la pluralité du fait d'adhésion : la date, plus ou moins ancienne, d'intégration d'un territoire sous le pouvoir monarchique, sa distance géographique par rapport aux centres administratives, la proximité relative des territoires dotés d'une attractivité alternative, les

différences linguistiques, etc.

Produit d'un mouvement de concentration destiné à réunir dans une même main et sous une même loi tout le monde chrétien, l'État nouveau devait naturellement tendre à concentrer toutes les forces intellectuelles qu'il contenait, de manière à former un centre de culture intellectuelle capable de rayonner sur tout l'Empire. Depuis l'École du Palais fondé par Charlemagne, l'Université médiévale devait accomplir la fonction d'un tel centre.

Le nouveau système institutionnalisé d'enseignement a été partagé en trivium[69] et quadrivium[70]. Le premier avait pour fonction de former l'intelligence d'une manière générale, de lui donner sa forme normale et légitime, l'autre avait pour but de la nourrir, de l'ornementer. La musique occupait sa place dans le quadrivium - à côté de l'arithmétique, la géométrie et l'astronomie. Parmi les matières concernant *la musica* figurent la paléographie musicale (notation, valeur des notes et des silences, valeurs rythmiques, etc.)[71]

L'enseignement de la musique pratique, l'art du chant, portait un esprit religieux et se procédait aux maîtrises. La maîtrise (ou psallette, chapelle, scuola) fut une unité éducative attachée à une institution ecclésiastique qui prend en charge les subventions aux besoins des élèves. La formation musicale aux maîtrises était gratuite et réservée exclusivement aux garçons. La fonction de maîtres a été accomplie par les prêtres ou par les personnes célibataires recrutées parmi les meilleurs anciens élèves de la maîtrise. Les élèves et les maîtres vivaient ensemble auprès de l'église, leur vie étant soumise au règlement sévère, qui encadrait le procès éducatif et « conservait» les mœurs.

À la période de Renaissance et de développement de la pensée humaniste, la musique et la théorie musicale deviennent étroitement associées à la poésie, à la métrique, à la prosodie, et donc aux sciences littéraires. Soutenus par l'initiative de Charles IX, des intellectuels progressifs de l'époque proposent de fonder l'Académie de Poésie et de Musique, qui incarnerait le nouveau profil d'établissement où on enseigne la musique en tant qu'une science littéraire laïque. L'Académie devait coexister ainsi avec l'Université - la porteuse fidèle de la tradition médiévale qui associe la musique aux sciences mathématiques. En dépit des protestations du Parlement et la Sorbonne, l'Académie ouvre ses portes en 1571.

La monarchie française devient, depuis le XVème siècle, à la fois l'agent et le bénéficiaire du

69 La grammaire, la rhétorique, la dialectique
70 La géométrie, l'arithmétique, l'astronomie, la musique
71 Émile Durkheim souligne que « par musique, il faut entendre non pas la pratique, mais une sorte de métaphysique de la musique. Il s'agissait d'enseigner les rapports de la musique avec l'arithmétique, l'harmonie des astres [...] »DURKHEIM Émile, L'évolution pédagogique en France, Paris, PUF, 1969, p. 58.

mouvement *centripète** qui unissait et renforçait le pouvoir du roi. De Philippe le Bel jusqu'à Louis XIV, une énumération des ordonnances royales cherchait à imposer aux différentes parties du royaume un ensemble cohérent et contraignant des règles communes dans les domaines diverses, tels que le droit, l'administration ou la culture. Comme le dit Jacques Revel : « La France de la fin du XVIIIème siècle est tout à la fois un assemblage relativement hétéroclite et un État fortement conscient de son unité et sur lequel s'exercent depuis longtemps de puissantes aspirations à l'uniformisation. C'est très exactement de cette tension entre deux registres contradictoires que naît une réflexion multiforme sur les différenciations de l'espace national.»[72]

Au XVIIIème siècle, l'éducation se divise en deux parties : l'éducation *utile* et l'éducation *agréable*. La première comprend les mathématiques, les sciences, l'histoire et la géographie – les disciplines légitimées par leur intégration dans l'enseignement universitaire. Le deuxième type d'éducation - apportée en dehors du cadre universitaire légitimant - inclut la littérature légère et de goût, le dessin, la danse et la musique. Grâce à l'exclusion de la musique du cadre universitaire, les maîtrises redeviennent les foyers majeurs de l'enseignement musical local dispersés partout dans le pays. A la vielle de la Révolution, la France en compte plus que quatre cents : toute cathédrale, toute église de grande importance en possédait un.[73]

En 1669, l'enseignement musical centralisé obtient une nouvelle forme institutionnelle notamment grâce à l'initiative de Louis XIV, qui fonde l'Académie de Musique selon le modèle italien. Cavalier Bernin - qui séjournait à Paris quelques années auparavant, en 1664 - a fait une remarque suivante à ce propos : « Même si le roi ne comprend pas vraiment les artistes et les savants, il doit absolument se soucier d'attirer à lui ses capacités ne serait ce-que pour son prestige vis-à-vis du monde. » 74 Le but principal d'Académie était la distinction des talents capables de renforcer le rayonnement personnel du Roi (et ainsi le rayonnement artistique de la France), mais aussi de détacher la musique de l'Église, la laïciser.

Louis XIV demande à Jean-Baptiste Lully de créer également les Écoles de danse, de Musique et d'Instruments dans le cadre d'Académie. L'école de Danse a été fondée et menait une vie tranquille, l'école d'Instruments n'a été jamais crée. Quant à l'Ecole de Chant, elle a été fondée en 1714 ; sa

72 REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Éditions, 2006, p.342.
73 PISTONE Danièle, *L'éducation musicale en France*, Paris, PUPS, 1983, p.32.
74 HASKELL Francis, *Mécènes et peintres*, Gallimard, Paris, 1985, p.280.

vocation principale consistait en formation des chanteurs de tradition italienne. Pourtant, comme le remarque Danièle Pistone, « le niveau d'enseignement à l'école était faible, l'organisation de son fonctionnement exigeait les affermissements ».[75] En conséquence, sous Louis XVI, l'École a été reformée - toujours selon le modèle italien, et plus précisément selon le modèle de Conservatoire de Naples. Cet établissement a ouvert ses portes en 1784 sous le nom d'École Royale de Chant et de Déclamation.

Dans son article « Régions, provinces, lieux »[76], Jacques Revel rend compte des observations du paysage culturel français faites pendant les dernières décennies de l'Ancien Régime. Selon Revel, un grand nombre des fonctionnaires délégués par le roi pour une exploration de territoire français, réfléchissaient en termes de macro-divisions abstraites, en évoquant dans leurs rapports officiels « une opposition centrale entre pays de grande culture et pays de petite culture, qui permet de répartir la France entre une élite minoritaire de la production et une majorité de laissés-pour-compte. »[77] Les provinces étaient conçus ainsi comme un continuum homogène sans limites ni repères qui s'oppose brutalement à la culture parisienne « légitime ».

En revanche, les observateurs locaux, les représentants d'intelligentsia provinciale de l'époque, procédaient à la même analyse à partir d'une échelle plus réduite. Ces écrits protégeaient la vision non-essentialiste de la périphérie française : « Chaque canton est une monade, un atome insécable de la réalité naturelle et sociale, le produit d'une combinaison unique commandé par un milieu : un sol, un climat […] toute une écologie qui détermine souverainement les formes particulières des organisations sociales. »[78] Dans le même mouvement, les notables locaux cherchaient constamment de reconstruire l'histoire provinciale afin de non seulement renforcer les identités locales, mais aussi de créer un contrepoids à la centralité parisienne, qui n'attribuait aux territoires périphériques la légitimité autre que formelle.

La période d'après la Révolution a été marqué par l'ambition de « diviser pour unir », c'est-à-dire, de créer un nouveau module territorial qui permettrait de garantir les chances égales aux parties du pays uni et d'assurer la répartition optimale des pouvoirs entre le centre et la périphérie. Ainsi, les

75 PISTONE Danièle, *L'éducation musicale en France,* Paris, PUPS, 1983, p.57.
76 Publié dans : REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Éditions, 2006.
77 REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Éditions, 2006, p.346.
78 *Ibidem*, p.348.

anciennes circonscriptions territoriales monarchiques devaient être remplacées par la nouvelle structure de départements. Cette nouvelle volonté politique avait pour conséquence le renforcement du mouvement provincialiste ; l'identité provinciale devient à la fois l'enjeu et l'argument majeur dans les débats autour de la départementalisation et de la modification des anciennes circonscriptions monarchiques. En effet, pour les régions, le nouveau modèle territorial constituait une menace, puisque l'esprit de fédéralisme sous-entendu par la création des départements restait abstrait, et ainsi, à cause de cette abstraction, capable de générer un État « trop » unifié et ainsi intolérant aux variations locales.

Entre-temps, l'École Royale de Chant et de Déclamation a été restructurée et devenu le Conservatoire National de Paris. Bernard Sarette, qui fut nommé directeur de cette institution, crée le projet de fondation du réseau des succursales du Conservatoire National en province. Pourtant, ce projet a été rejeté à cause de bouleversements économiques de l'État. À cause de difficultés financières du pouvoir central, le développement du réseau des conservatoires a été délégué aux municipalités. Selon la législation révolutionnaire, le Conservatoire de Paris devait devenir centre unique de formation national supérieur et l'espace de croisement de tous les meilleurs musiciens français. Pour les villes, la consolidation des écoles musicales devait venir non pas « d'en haut » (d'une décision étatique), mais « d'en bas » (à partir des initiatives locales).

Les provinces – unités dotées de leurs propres traditions artistiques et musicales - adhéraient à l'État à des périodes différentes et dans des contextes diverses ; les clauses des contrats d'adhésion variaient selon l'époque. Ces territoires étaient plus ou moins éloignés de Paris et ainsi de la culture considérée comme « légitime » par les cercles parisiens. Les différences linguistiques, la recherche des anciens privilèges, la résistance plus ou moins forte à la centralisation - ces facteurs ont contribué dans la sensibilité inégale des provinces au nouveau « registre » politique.

Durant les années 1820, les directeurs des théâtres royaux commencent à se plaindre des difficultés rencontrées dans le recrutement des chanteurs, aussi bien à Paris qu'en province, ce qui a provoqué une inflation des cachets, rendant de plus en plus difficile l'équilibre financier de leurs établissements. Les directeurs sont alors de plus en plus nombreux à presser le ministère de l'Intérieur et le Bureau des Théâtres royaux de la Division des Beaux-arts de trouver un remède rapide à ce problème. Afin d'accroître le nombre de jeunes chanteurs – ce qui pourrait faire baisser le prix des cachets - à partir de 1816, on adopte une méthode d'enseignement dite « mutuelle », appelé ainsi parce qu'elle confie à des élèves plus avancés la responsabilité de groupes de leurs

camarades plus jeunes, et qu'elle permet aussi à un seul professeur d'enseigner à une centaine d'enfants. Cette méthode connaîtra un succès parce qu'il permettrait à un unique professeur de fonder une institution à peu de frais et donc de gagner rapidement de l'argent.

Les conservatoires provinciaux s'étaient consolidés à travers la légitimation et la prise en charge, par les villes, de ces écoles privées. Municipalisées et restructurées dans les circonstances hétérogènes - qui variaient, parfois très amplement, selon les contextes régionaux – les premiers conservatoires étaient pensés par les cercles politiques « centripètes » comme les créateurs les nouvelles affinités culturelles au sein des départements.

En 1832, *l'Annuaire des artistes français*, recensant les activités académiques et pédagogiques des villes de province, conclut que, dans plus de quarante-cinq départements, les beaux-arts ne sont pas cultivés. Ainsi le ministre de l'Intérieur réfléchit à l'idée de fonder dans les provinces des succursales du Conservatoire de Paris - les institutions musicales qui pourraient, sous contrôle centralisé, lui fournir régulièrement de bons musiciens professionnels. Cette initiative ce particularisait par le souci d'une sélection très pointue des institutions qui méritent d'être érigées. Le choix se porte, en 1826, sur deux villes : Lille et Toulouse.

La fondation de ces deux succursales pose la première pierre dans la structure d'enseignement musical pratiqué dans les conservatoires et régi par des règles unifiées.[79] Comme le remarque Emmanuel Hondré, « Cet événement pourrait apparaître anecdotique, s'il ne marquait le début d'une vaste politique engagée par l'État pour répondre à une crise existant depuis plus de trente ans. On pourrait même dire que c'est la suite des événements qui a donné toute son importance à cette décision qui allait remettre en jeu non seulement le système général de l'enseignement de la musique en France, mais aussi les liens qu'entretiendront désormais Paris et la province, avec un partage nouveau entre les logiques. »[80]

Pendant les années 1880, l'assise politique des républicains leur permet de commencer un cycle des réformes destinées à construire des piliers - législatifs, mais aussi idéologiques et culturels - nécessaires pour appuyer des nouveaux mouvements centralisants. Ces réformes donnent lieu, parmi les autres, à une nouvelle réflexion focalisée sur le rôle de l'État dans l'enseignement musical.

79 Pour plus d'information à ce sujet, consulter : HONDRE Emmanuel, « L'école de musique de Toulouse: Les enjeux d'une « Nationalisation » (1820-1848) », *Revue de Musicologie*, T. 92, No. 1 (2006), pp. 109-122.

80 HONDRE Emmanuel, « L'école de musique de Toulouse: Les enjeux d'une « Nationalisation » (1820-1848) », *Revue de Musicologie*, T. 92, No. 1 (2006), p. 113.

Jacques Cheyronnaud propose d'analyser les registres politiques et artistiques dans le cadre des interventions discursives publiques (y sont compris les interventions musicales) à partir de l'opposition *in absentia/in praesentia*. Selon Cheyronnaud, « Le régime *in praesentia* serait celui de la manifestation formelle d'actualisation procurant ainsi, dans la matérialité de ce qu'elle met en œuvre, du lest à une axiologie en réserve d'entités, des valeurs, etc. (*in absentia*) »[81]. La centralisation de l'enseignement musical par les républicains contribuait ainsi, en termes de Jacques Cheyronnaud, dans « l'étique de la spectatoralité » - « la mise en œuvre dans la publicisation d'une cause, de modes de mobilisation empruntant aux ressources de la spectacularisation et soumise […] à une épreuve d'estimation sur le plan de la congruence. »[82]

Le projet de Bernard Sarette – qui dessinait une hiérarchie centralisée des conservatoires – a été mis en jour et adopté quand le besoin d'une « spectacularisation» des valeurs de l'État centralisé est devenu oppressant. En « normalisant » le système de l'enseignement musical, le pouvoir d'État cherchait à unifier les représentations sur la légitimité des symbolismes que ces institutions doivent porter et reproduire en qualité d'« instances d'audience pour actualiser ou entretenir des convictions communes, voire transformer ce même monde en formulant des propositions ».[83] Ainsi, en 1884, l'État a pris la direction de vingt conservatoires intitulés « L'École Nationale de Musique ». Cependant, il importe de le souligner, malgré ce titre formel, le financement des conservatoires reposait, dans sa partie majeure, toujours sur les budgets des villes.

Depuis ce moment, le système des conservatoires s'est stabilisé pour former une structure à l'architecture mieux dessinée, qui, en dépit des nombreuses modifications apportées successivement, n'a pas cessé, jusqu'à nos jours, d'encadrer la niche institutionnalisée de l'enseignement musical.

Avant d'en venir à l'essentiel de notre analyse – élaborée à une échelle micro-historique et appuyée sur un travail d'archive – et d'abandonner ces considérations très générales, faisons quelques brèves conclusions partielles :

Primo, les racines organisationnelles, historiques et symboliques des conservatoires varient en fonction de la diversité territoriale française. Les lieux de formation musicale représentent non

81 *Ibidem*.
82 *Ibidem*, p.124.
83 CHEYRONNAUD Jacques, *Musique, politique, religion. De quelques menus objets de la culure,* Paris, L'Harmattan, 2002, p.122.

seulement l'élément indispensable de l'infrastructure d'une ville, mais aussi les lieux d'affirmation (et de réaffirmation) d'une culture urbaine. L'armature formelle de cette affirmation a été institutionnalisée et légitimée par l'État, tandis que ses modalités pratiques restent *de facto* hétérogènes et fortement inspirées par les logiques locales.

Secundo, il faut souligner que le fonctionnement des conservatoires reflète, historiquement, des stratégies politiques des municipalités. En effet, les municipalités définissent les buts de fonctionnement et les raisons d'être de ces institutions, objectivent les conditions matérielles de leur existence, mais aussi posent aux conservatoires les critères « locaux » de la légitimité, tels que, par exemple, l'accompagnement du développement culturel local, la contribution dans la compétitivité territoriale où, dans certains cas, le renforcement de liens symboliques avec la capitale.

Tertio, dans le domaine de l'enseignement de la musique, les valeurs promues par la centralité parisienne et leurs incarnations par chaque municipalité ne sont pas toujours identiques. La cause majeure de cette dichotomie est notamment la double échelle de légitimité de ces institutions, dont les sources de financement (assurées, dans leurs partie majeure, par les municipalités) et le cahier de charges (rempli par l'État) ne s'harmonisent pas forcement.

2. Des configurations institutionnelles hétérogènes

À quel enchaînement des circonstances doit-on l'apparition du conservatoire moderne ? Comment les conservatoires sont-ils installés dans le temps ? Enfin, sur quels critères, objectivement, repose le fondement de leur légitimité institutionnelle ? La réponse à cette troisième question est fondamentale, parce qu'elle permet de mettre en évidence les différentes sources de la légitimité des conservatoires, mais aussi de comprendre pourquoi les conservatoires constituent depuis déjà deux siècles « un univers tout entier voué à sa propre cause».[84]

Plutôt que d'interpréter, en fonction de nos propres paramètres, les dynamiques anciennes de consolidation du système de l'enseignement musical, essayons de comprendre quelle a été la signification de ces processus pour les contemporains. Malheureusement, les sources disponibles aujourd'hui sont incomplètes ; les données archivées sont loin d'être homogènes. Notre analyse restera donc lacunaire, désynchronisée et asymétrique. Tel est le coût symbolique que nous devons payer pour mener une réflexion à petite échelle. Si cette réflexion n'est pas capable de produire un

84 PEDLER Emmanuel, *Entendre l'opéra. Une sociologie du théâtre lyrique*, Paris, L'Harmattan, 2003, p.28.

résultat lisse et cohérent, elle a le mérite de faire émerger des constats inaccessibles à partir d'une observation macro-sociologique.

a. Les impulsions locales pour la consolidation des conservatoires

Le Conservatoire de Marseille a été fondé en 1821, sur la base d'une école privée qui appartenait au musicien italien Thomas Barsotti. Cette école pour les jeunes filles a été municipalisée grâce à l'initiative de son directeur et sous la tutelle de la noblesse locale, notamment du Compte de Villeneuve, qui fut le préfet des Bouches-du-Rhône :

> À la fin de 1819, le ministre d'Intérieur signala au préfet des Bouches-du-Rhône l'utilité qu'aurait à Marseille une école de musique : « Les voix du midi sont très belles, disait le ministre, et il convient de cultiver les dispositions naturelles. » Le préfet donna connaissance de cette lettre au Conseil Municipal qui refusa par deux fois d'y prendre part, craignant que la dépense ne fut trop forte. M Barsotti, professeur très-distingué, qui avait déjà une école payante pour les demoiselles, fit le pari d'établir l'école ; il en fit l'ouverture au commencement de l'année 1821.[85]

Comme le remarque André Gouirand, « l'École avait surtout pour but de fournir les éléments pour le théâtre et pour les masses chorales. »[86] À peine l'École de Musique avait six mois d'existence, Barsotti – l'ancien maître de chapelle – fait chanter à ses élèves une messe pour la fête du roi Louis XVIII. Le nouveau Conservatoire a été marqué par la volonté sous-jacente d'établir les liens forts avec le Conservatoire de Paris et d'obtenir, à travers cette coopération, une légitimité particulière.

À Aix-en-Provence, après la disparition en 1840 de l'Association Philharmonique d'Aix, organisée par les amateurs pour donner les concerts, la ville d'Aix ne possédait aucune école autre de la musique. En se rendant compte de ce problème, un jeune violoniste de vingt-cinq ans qui s'appelait Lapierre a fondé dans son propre appartement un cercle musical amateur. Il voulait grouper autour de lui ceux qui avaient envie de jouer un instrument, sans limites d'âge. Au cours de la première année, la municipalité a mis à la disposition de Lapierre une salle dans l'établissement communal. En 1846, grâce à une subvention municipale, Lapierre a obtenu une possibilité d'inviter au sein de ce cercle les autres professeurs de musique et d'élargir ainsi le spectre des disciplines enseignées. Vers 1849 le cercle musical de Lapierre a été transformé en École Municipale de Musique :

---

85 L'extrait d'une brochure consacrée à l'histoire du Conservatoire de Marseille entre 1921 et 1937, l'auteur est inconnu. Le document daté approximativement par les années 1880s

86 *Cf.* GOUIRAND André, *La musique en Provence et le Conservatoire de Marseille*, Paris, Ruat, 1908

> Un jour, cet artiste rêva une ambitieuse chose : il voulut fonder un conservatoire de musique et grouper autour de lui tous les jeunes amoureux des arts. À Paris, ou pourtant tout est possible, une telle entreprise eût semblée folle ; mais notre violoniste était tenace et, comme tout bon Provençal, il avait dans les veines un sang qui ne refroidit pas facilement.[87]

Le récit historique de création du Conservatoire d'Avignon apparaît très difficile à trouver. L'absence d'archives propres à l'établissement et la pauvreté des documents situés aux archives municipales en constituent la cause essentielle. Il est pourtant possible de faire figurer quelques dates en regard de certains noms. Le Conservatoire de Musique d'Avignon remplaça en 1860 l'« École de Musique et de Chant », installé à l'Hôtel des Monnaies. Son premier directeur s'appelait Charles Brun. Il dirigeait, avant le Conservatoire, l'Orphéon d'Avignon - une phalange musicale réputée, composée de chanteurs émérites, qui remporta les deux premiers prix au concours général des Orphéons à Paris. En 1860, l'Orphéon organise un concert à l'honneur de l'Impératrice Eugénie qui séjournait à ce moment à Avignon. En récompense, Brun reçoit de l'Impératrice une bannière. La même année, la ville d'Avignon impulse la création de la nouvelle École de Musique sur la base de cet Orphéon. Pour compéter les cours de chant et de solfège initialement existants, et élargir le spectre des disciplines enseignées, la Mairie d'Avignon recrute six professeurs qui enseignaient quelques instruments à cordes (violon, violoncelle) et les instruments à vent (flûte, hautbois clarinette et basson.)

À Toulouse, l'École de Musique a été fondé et dirigé par Pierre Pichon. En 1819, dans son projet de l'institutionnalisation de l'École il écrit au Comte Cazès:

> Aucune ville de France n'offre pour la musique et particulièrement pour le chant plus de ressources que la ville de Toulouse. Cette ville abonde de sujets des deux sexes possédant les plus belles voix en tous genres et un goût exquis pour le chant. C'est ce que prouve l'usage où sont les artisans des diverses classes de former des réunions dans lesquelles ils exécutent des morceaux en plusieurs parties avec une justesse et une précision admirable. Ce résultat est d'autant plus étonnant que ces personnes n'ont pas la moindre connaissance de musique et ne sont guidées que par un goût et un instinct naturel. On a donc lieu d'espérer que si ces personnes joignaient à ce talent inné un degré quelconque de culture, il pourrait sortir de là des artistes d'autant plus éminents qu'aux qualités acquises par l'étude, ils réuniraient celles que la nature seule peut donner.[88]

Au moment de sa création en 1821, l'École comptait 150 élèves et deux disciplines enseignées : le chant et le solfège.

87 Une édition consacrée à la cinquantenaire du Conservatoire.
88 La lettre de Pierre Pichon à Compte Cazes, Toulouse, 1819.

À Toulon, les premiers documents qui concernent le Conservatoire sont datés par les années 1820. Pourtant, l'institution ne se consolide définitivement qu'en 1865, quand le Conseil Municipal établit son premier règlement. À cette époque, l'École de Musique représentait *de facto* une annexe du Théâtre Municipal :

> Considérant qu'il est important de déterminer les conditions d'existence d'un établissement appelé à propager le goût de l'art musical, à former les jeunes artistes, à favoriser l'essor et le développement des sociétés musicales, à offrir aux chefs de pupitre de l'orchestre municipal une position stable et avantageuse et assurer ainsi à la ville le concours d'artistes distingués. […] la direction du Conservatoire est confiée au premier chef d'orchestre du Théâtre […] L'année scolaire commence le premier octobre et finit le 16 août, […] néanmoins, les professeurs du Conservatoire sont tenus d'assister aux répertoires ordonnées par le Directeur du Théâtre dans les 8 jours qui précédent l'ouverture du Théâtre. […][89]

Les professeurs du Conservatoire avaient un engagement obligatoire de jouer les premières partitions à l'orchestre municipal de Toulon, et vice-versa, les musiciens de l'orchestre et les choristes étaient tous impliqués dans l'action pédagogique de l'École. Le personnel du Conservatoire était obligé par le Conseil Municipal de donner plusieurs concerts populaires par an, toujours dans le cadre de croisement étroit avec le Théâtre Municipal. Vers 1865, le Conservatoire disposait les classes de solfège, de violon, de violoncelle, de hautbois, de clarinette et de cor.

Maintenant, abordons brièvement les cas de deux conservatoires plus récents, dont les micro-contextes interactionnels de création sont tout à fait associables avec les récits de leurs homologues plus anciens - même si, bien évidemment, les macro-environnements historiques dans lesquels ils s'inséraient sont peu comparables.

À Villeurbanne, en 1978, le compositeur Antoine Duhamel[90] est reçu par Yvon Deschamps, directeur des services culturels de la ville. Duhamel défend un projet ambitieux fondé sur une nouvelle approche à l'enseignement musical. Dans un contexte politique favorable, cette entrevue préfigure la création d'une école de musique, en octobre 1980. Opposé au principe de sélection, Antoine Duhamel appelle sa création « anti-conservatoire » ; il définit comme son but la mise en valeur la pratique amateur et le plaisir de jouer. Très vite, l'École municipale se bâtit une certaine réputation. Mais le secteur culturel de Villeurbanne est encore faible, le nouvel établissement a

89 Délibération du Conseil Municipal, le 10 mai 1865.

90 Compositeur de film, notamment de la nouvelle vague, Antoine Duhamel a été l'ancien élève de Messiaen et de Leibovitz. Il est décédé en septembre 2014 (*cf.* l'article du Monde du 13 septembre 2014).

besoin de soutien. En 1981 est créée donc une association pour la musique (APM) visant à compléter la régie municipale de l'École.

À Beaucaire, le Conservatoire existe depuis 1980. À la suite de la demande de la municipalité, une association musicale a obtenu le statut de l'École Municipale de Musique agrée. En 1992, du fait de son manque d'organisation interne, l'École devait être absorbée par le Conservatoire Communal de Tarascon, qui se situe à proximité. Ainsi Guy-Jean Maggio (un de deux codirigeants actuels de l'École) a élaboré le projet de sa réinscription dans le champ institutionnel local. L'acceptation, par le Maire de Beaucaire, de ce projet, et la confiance accordé à Maggio par les cercles locaux ont permis à l'établissement de poursuivre son institutionnalisation autonome.

Quels éléments communs pourrait-on retirer de ces brefs récits préliminaires qui décrivent les axes majeurs de la fondation de plusieurs conservatoires – les plus anciens, mais aussi relativement contemporains ? Voici les trois hypothèses de départ :

Primo, il est envisageable de cerner deux facteurs majeurs qui seraient au principe de l'inscription des conservatoires au sein de la nébuleuse des institutions culturelles territoriales : (1) la présence des cercles musicaux et para-musicaux intéressés dans l'apparition d'une configuration institutionnalisée de l'enseignement musical qui est légitimée et pérennisée « d'en haut » par les instances politiques (c'est notamment ce type de légitimation exogène qui distingue les conservatoires des établissements privés ou cercles amateurs) et (2) l'existence des conditions objectives – politiques, économiques, idéologiques – qui donnent les ressorts du développement d'une telle initiative.

Secundo, les deux circonstances évoquées *supra* peuvent être reliées dans le même enchaînement, si l'on suppose que (1) les personnalités musicales singulières - Brun, Barsotti, Lapierre, Duhamel - qui faisaient partie des cercles cherchant à créer un dispositif territorial de formation des musiciens, mais aussi qui étaient, à un moment donné, *choisis parmi les autres* pour accomplir cette mission et (2) les acteurs politiques qui ont perçu la necessité de légitimer une instance éducative musicale - les membres des Conseils Municipaux, les maires ou les préfets des villes - apparentaient aux mêmes *réseaux d'interconnaissance*.[91] Cette hypothèse sera mise à l'épreuve par une analyse plus

91 J'utilise ici le terme d' « interconnaissance », parce qu'en parlant du moment de la *réflexion* qui précède à la création d'un conservatoire-y compris la réflexion qui porte sur le choix d'une personnalité qui pourrait être responsable pour cette mission - l'utilisation de terme « interdépendance » paraît précoce, car ce terme comprend un engagement de deux (ou plusieurs) acteurs dans une *relation* plus ou moins stable et réciproque.

développée des données archivées auquel je procéderai plus bas.

Tertio, le processus de création de chaque conservatoire s'est déroulé en fonction des orientations et des buts particuliers, qui devaient contribuer dans la consolidation d'un habitus[92] institutionnel perçu comme « légitime ». D'où découle l'hypothèse selon laquelle les tensions internes entre les membres des réseaux d'interconnaissance – qui avaient souvent une vision et des représentations *différentes* de cette légitimité – solidifiaient, transformaient ou faisaient disparaître les premières identités collectives des conservatoires, encore vulnérables à cause de la « porosité » de leurs périmètres interactionnels assez très récents, et donc fragiles.

b. Les cadres interactionnels et la recherche d'un ordonnancement primaire

Sur quelles idées s'est basée la construction de l'identité institutionnelle de chaque conservatoire ? Quels acteurs déterminent les vecteurs de leur institutionnalisation ? Comment le directeur, la commission de surveillance et des instances municipales définissent leurs positions relatives ? Est-ce que l'ordonnancement primaire de chaque conservatoire doit être traité comme un ordre « octroyé » à l'institution par les structures administratives, ou doit-il être analysé en tant que résultat de négociations successives entre des personnalités singulières ayant leurs propres intérêts et exprimant des volontés contradictoires ?

Les modalités pratiques du fonctionnement des conservatoires – déclarées *de juro* dans leurs règlements, mais aussi conditionnées *de facto* par les différents types des acteurs - sont très variables. La correspondance entre les acteurs, les écrits journalistiques et les documents formels constituent les sources majeures à partir desquelles l'on peut percevoir comment les contemporains des premiers conservatoires ont défini les objectifs, les critères de légitimité, mais aussi les perspectives de l'ancrage durable de ces établissements.

Le cas du Conservatoire de Toulon

Par exemple, à Toulon, le directeur du Conservatoire – qui fut en même temps le directeur du Théâtre municipal - a accompli la fonction d'organisation du travail éducatif et artistique, en coordonnant le Conservatoire et le Théâtre en arbitrant le chassé-croisé de ses cadres. L'objectif de

92 J'utilise ici la notion de l'habitus au sens attribué à ce terme par Max Weber – comme une conduite significative et justifiée qui est propre à un individu ou à une institution.

la création du Conservatoire de Toulon a été formulé de la manière suivante :

> Former les praticiens et les artistes, c'est-à-dire les hommes capables de discerner le beau et de le traduire. [...] des êtres dont tous les actes traducteurs dépensés sont rapides, faciles et sûrs. […] développer les élèves de manière non seulement à ce qu'ils soient capables d'être utiles par leur talent de praticien à la société, mais aussi [...] de réussir ultérieurement dans les métiers de l'art : *procurer à l'orchestre du Théâtre les chefs d'orchestre habiles, procurer les responsables des Sociétés vocales et instrumentales, organiser les exercices publiques*.[93]

L'éducation musicale au Conservatoire a été réservée aux enfants aussi bien qu'aux adultes. Les valeurs principales du processus éducatif ont été définies en termes d'unité du travail technique assurée à travers l'enseignement obligatoire de solfège:

> On peut obtenir l'unité [de la formation] en donnant aux élèves une base commune ; cette base en musique c'est le solfège […] c'est pourquoi nous avons d'abord envisagé la constitution des classes de solfège. [94]

Le Conservatoire de Toulon se distingue notamment par la grande attention attribuée aux méthodes d'enseignement de la musique. Même les élèves adultes étaient obligés de suivre les cours de solfège selon un programme spécialement élaboré. La continuité dans le travail musical, une autre posture de base du Conservatoire, a trouvé une traduction dans l'organisation spécifique des cursus, qui rattachait l'ensemble des cours secondaires à un cours supérieur :

> [Pour me résumer, notre doctrine est] qu'il y ait un ou des professeurs de cours supérieurs ayant sous leur direction les études faites dans les classes préparatoires. [Ce choix a trois conséquences :] unité dans les méthodes d'enseignement, progression dans les études des élèves et par suite relèvement du niveau pour les classes supérieurs de deux instruments.[95]

Toutes les taches administratives et le contrôle sur la qualité du processus éducatif ont été mis à la charge de la commission de surveillance, composé de membres du Conseil Municipal et dirigé par le Maire,[96] qui portait *de facto* la pleine responsabilité du fonctionnement de l'institution. La commission de surveillance comportait trois membres nommés par la ville qui s'occupaient de l'admission des élèves. Chaque trimestre, la Commission se réunissait pour effectuer le contrôle continu des élèves. Au lieu de morceau choisi et étudié en vue de l'examen, comme dans les autres

93 Délibération du Conseil Municipal, le 10 mai 1865.
94 *Ibidem*.
95 *Ibidem*.
96 Les données archivées qui portent sur le Conservatoire de Toulon ne contiennent pas beaucoup de documents « personnalisés », tels que, par exemple, des correspondances entre les acteurs. Ainsi on est obligé de se limiter ici par une exploration du cadre interactionnel primaire, vu comme l'ensemble des positionnements des acteurs dans les réseaux fonctionnels, sans regarder de près leurs logiques « internes », leurs enjeux et controverses.

conservatoires de l'époque, à Toulon l'on exigeait l'exécution d'un élément musical pris au hasard dans les morceaux étudiés dans le trimestre écoulé. La commission de surveillance contrôlait également le déroulement du procès éducatif, le travail du personnel technique du Conservatoire, elle accordait les congés, attribuait les diplômes aux élèves, réglait l'emploi des fonds alloués par la ville, établissait le budget, etc.

Le cas du Conservatoire d'Aix

Contrairement au cas du Conservatoire de Toulon – soumis au Conseil Municipal, et également fonctionnant en symbiose avec le Théâtre de Toulon – le Conservatoire d'Aix occupait une position relativement indépendante. Le directeur du Conservatoire, compositeur, violoniste et chef d'orchestre Marius Lapierre était une figure singulière très connue et honorée par la municipalité. En tant que le chef unique et fondateur du Conservatoire, il s'est maintenu, pendant quelques décennies, comme le seul dirigeant « réel » de l'institution. La participation des autres membres de la Commission dans la vie interne du Conservatoire a été réduite à n'être qu'une surveillance exercée de loin, mais en surplomb :

> La Commission exerce une haute surveillance sur l'administration de l'École et sur l'emploi du budget. […] le directeur lui fait un rapport verbal sur les travaux des professeurs et des élèves […][97]

La Commission de Surveillance était composée de dix membres : deux membres nommés par le Maire et pris dans le Conseil Municipal et huit membres nommés par le Maire et pris parmi les amateurs de la ville. Cette deuxième catégorie, « amateurs », comprenait les membres de la noblesse locale, qui patronnaient le Conservatoire, non seulement matériellement, mais aussi à travers l'ensemble des stratégies qui visaient à renforcer sa renommée territoriale.

Les sources documentaires permettent de voir que pendant les premières décennies d'existence du Conservatoire, de plus en plus d'anciens élèves du Conservatoire – et notamment ceux parmi eux qui exerçaient une certaine influence dans la sphère politique - participaient à la Commission de surveillance. Par exemple, le sénateur Leydet, l'ancien élève du Conservatoire, a été nommé le vice-président de cette Commission, et c'est notamment grâce à lui qu'en 1884 le Conservatoire d'Aix fut compris au nombre des Écoles de musique subventionnées par l'État.

97 Extrait du Règlement du Conservatoire.

L'objectif de l'action pédagogique du Conservatoire a été défini au premier temps comme la formation des amateurs éclairés par la pratique :

> La plupart des élèves formés […] se contentent de faire la musique pour leur agrément. Mais il en est d'autres qui sont devenus habiles artistes ; quelques uns même sont allés demander au Conservatoire de Paris le complément de leurs études…[98]

Un tel positionnement du Conservatoire s'explique non seulement par la volonté de contribution ordinaire dans le développement de la culture musicale locale. D'une manière sous-jacente, en impulsant le développement du Conservatoire, la noblesse locale cherchait à renforcer la réputation d'Aix en tant que «ville où tout citoyen est mélomane» en opposition à Toulouse, qui a été réputée pour son école du chant. Mais le but le plus recherché était, à travers la renommée locale du Conservatoire, d'investir en sorte qu'Aix soit perçu comme le « cœur de noble Provence », faisant contrepoids à Marseille – centre administratif imposant par sa taille et par son économie porto-industrielle:

> Elle [la ville d'Aix] a donné Mirabeau à la France, Mirabeau, le plus grand orateur de nos Assemblées politiques, l'homme en qui s'incarnait le génie de la Révolution. […] Elle est la patrie de Vauvenargues, émule et rival de La Rochefoucaud […] Son Université, sa Cour d'Appel ont poussé dans son sol des racines profondes. […] Décentraliser, c'est respecter le génie propre de chaque région, et dans chaque région, les traditions et les institutions locales. […] Ce n'est pas, pour décongestionner Paris, congestionner Marseille et supprimer la vie dans le reste du département des Bouches-du Rhône. Décentraliser, c'est développer les tendances naturelles et respecter le génie propre, les institutions d'Aix et de Marseille, faire de la première un centre intellectuel puissant, grâce à l'atmosphère de haute culture qu'on y respire […] de l'autre, une ville commerciale et industrielle, un centre d'affaires considérable. [...] Pour que la ville de Marseille ait son canal et son port-franc, il lui faut le concours ou tout au moins la neutralité des Aixois.[99]

Dans la même perspective, le Conservatoire d'Aix maintenait des liens étroits avec l'Église catholique. Lapierre composait des œuvres religieuses qui étaient exécutées dans les églises de la ville. Les échanges entre le Conservatoire et le clergé d'Aix passaient également par la circulation des élèves, qui appartenaient à ces deux réseaux interactionnels. Par exemple, le chanoine Yalet, doyen du Chapitre et Chancelier de l'Archevêque, fut l'ancien élève du Conservatoire qui, en gardant des liens forts avec la direction du Conservatoire, représentait l'influence de l'Archevêque en son sein. Les sources documentaires de la période qui suit témoignent que l'influence de

98 Note de Secrétaire général d'Académie, 1903.
99 Extrait du discours de M. Perreau, député, les années 1880s.

l'Archevêque d'Aix s'étendait même jusqu'à une participation indirecte dans la procédure de nomination du directeur de Conservatoire. On lit dans une lettre de l'Archevêque adressée au Maire d'Aix :

> Monsieur le Maire, […] J'ai appris avec plaisir en mars dernier la nomination à ce poste de M. Adolphe Gras, dont le dévouement et la haute tenue morale et religieuse m'étaient connus, ce qui était la garantie que cette École de Musique – Conservatoire fréquenté par un grand nombre d'enfants […] continuerait à être dirigée, comme par la passé – avec un parfait souci de discipline et de moralité parfaite.[100]

Le cas du Conservatoire de Marseille

Le Conservatoire de Marseille, exactement comme l'établissement aixois, a été initialement soutenu par la noblesse et la clergé. Pourtant, il faut le souligner, contrairement au Conservatoire d'Aix – qui a été crée sur la base d'un cercle musical légitimé par le pouvoir municipal – la création du Conservatoire de Marseille a été initiée par le pouvoir central parisien, par décision du Préfet de la Ville et avec le soutien de certains cercles musicaux et politiques locaux. En même temps, au niveau local, l'exécution de cette volonté politique a été prise en charge par la Ville, qui a repris une école musicale privée initialement fondée et dirigée par Thomas Barsotti. Ainsi, les cas du Conservatoire d'Aix et de Marseille, comparables à première vue sur plusieurs plans, se distinguent généalogiquement, au niveau de leurs « *formants* »* primaires.

Comme à Aix, la Commission de surveillance du Conservatoire a été composée de neuf membres nommés par le Maire :

> Les membres qui en font partie sont choisis parmi les personnes dont la position [permet d'accorder] une influence protectrice et éclairée sur l'École.[101]

Ce qui particularise l'établissement marseillais, c'est le patronage accordé par les personnages publics de renommé nationale et par les hauts fonctionnaires d'État depuis le moment de sa création.

À Aix, le soutien accordé au Conservatoire avait initialement un caractère local. Les acteurs intéressés par la légitimation de l'institution - et qui furent en même temps proches du pouvoir central (notamment certains anciens élèves du Conservatoire) - cherchaient à élargir le spectre d'influence du Conservatoire à travers les moyens légitimants liés au pouvoir d'État (par exemple, à

100 Lettre de l'Archevêque d'Aix, Arles et Embrun au Maire d'Aix, le 15 décembre 1932.
101 Un des premiers Règlements du Conservatoire.

travers la nationalisation). Néanmoins, à long terme, les buts de cette action sont toujours restés attachés à la même ambition d'élargir l'influence « locale » du Conservatoire.

En revanche, l'École de musique de Marseille s'est développée dans une direction inverse : promue par l'État à l'instar de Conservatoire de Paris, cette institution s'est confrontée inévitablement à la nécessité de négocier sa position face aux dynamiques politiques et culturelles locales, dont les vecteurs n'étaient pas forcement ni identiques, ni même parallèles à ceux de la politique d'État.

Le soutien à l'École a été accordé non seulement par le préfet de Marseille Comte de Villeneuve, mais aussi par Luigi Cherubini, compositeur italien et directeur du Conservatoire de Paris. En 1823, dans une lettre au directeur de Conservatoire, Thomas Barsotti, Cherubini promet de recommander le Conservatoire au ministre de la maison du Roi. Angelica Catalani, une des cantatrices les plus fameuses de l'époque, après avoir visité le Conservatoire, le comparait aux plus célèbres écoles allemandes. Les élèves du Conservatoire chantaient les messes écrites par Cherubini et des autres compositeurs de l'époque devant les hauts fonctionnaires de l'État qui rendaient les nombreuses visites à l'établissement pendant les années 1820-1830. En 1829, sous le patronage du marquis de Montgrand, maire de Marseille, Barsotti publie une brochure consacrée aux méthodes l'enseignement musical (et, plus particulièrement, les méthodes du chant à une et deux voix élaborées par A. Garaude), qui a été distribuée aux élèves.

Après la mort du Comte de Villeneuve et le départ de marquis de Montgrand, le contexte politique s'est modifié et devenu défavorable au développement du Conservatoire dans la direction telle qu'elle était retracée à l'époque de son fleurissement durant les années 1820-1830. Alexis Routand, le maire de Marseille qui a succédé au marquis de Montgrand, souhaitait la fermeture du Conservatoire :

> La proposition faite au conseil municipal ne satisfait pas les ennemis de l'École, ils firent les démarches auprès des rédacteurs des journaux de la ville pour s'engager à demander sa suppression. *Le Messager* oublie ce qu'il avait dit en sa faveur, notamment le 21 juin 1831. Sans s'informer de son état actuel, et s'il n'y avait eu qu'un seul élève qui se fut illustré, il prétendit qu'elle ne répondait pas au but qu'on s'était proposé en la créant, puisqu'elle ne profitait pas à la classe pauvre, etc.[102]

Grâce au soutien de notables qui connaissaient déjà le Conservatoire, et plus particulièrement de

102 « *L'origine de l'École de Musique de Marseille, sur sa marche, son progrès et sur les témoignages des personnages célèbres* », Marseille, l'auteur inconnu.

Luigi Cherubini (qui informait directement le directeur du Conservatoire et le mettait au courant des menaces visant à détruire l'institution), l'École ne fut pas fermée, même si son financement a été réduit. Cette disposition des choses ne s'est modifiée qu'après l'arrivée du nouveau maire de la ville :

> Un nouveau maire fut élu, qui, sachant apprécier les avantages que l'École procurait au public, ne laisse échapper aucune occasion-, de témoigner sa satisfaction aux élèves et au directeur. La ville finit par se charger du local qui lui était nécessaire pour d'autres cours qu'elle voulait faire ouvrir [...][103]

Néanmoins, les sources documentaires montrent la multiplication, au Conseil Municipal, de polémiques violentes sur l'utilité de ce Conservatoire, son statut formel et son fonctionnement jusqu'à le début des années 1840, où cet établissement a été nommé Succursale de Conservatoire de Paris.[104]

Après le rattachement du Conservatoire de Marseille au Conservatoire National Royal, le directeur qui succédait à Barsotti, Auguste Morel, avait pour but d'augmenter les ressources et de renforcer le pouvoir légitimant du Conservatoire, en introduisant le système d'enseignement suivi au Conservatoire de Paris. Grâce à sa personnalité musicale et ses connaissances au sein des cercles politiques, il y parvient en peu de temps, et élargit considérablement l' « ampleur » de la formation musicale proposé à Marseille. Grâce à ses efforts, le 15 novembre 1852, l'École de Musique a été réorganisée en devenant l'École Communale de Musique et de Déclamation.

Après le départ d'Auguste Morel en 1873, le Conseil Municipal de Marseille voulait supprimer le Conservatoire et le remplacer par une École Municipale en revenant au dispositif qui existait en 1821. Le rapport de Conseiller Municipal Bellevaut[105] parle de favoritisme au sein du Conservatoire, les chances des élèves d'être admis au Conservatoire de Paris étant inégales et variant en fonction des relations interpersonnelles au sein institutionnel. Le conseiller municipal souhaitait également autonomiser la vie musicale marseillaise. Selon le projet initial de cette réforme, l'École devait être affranchie de tout lien avec le Conservatoire de Paris et réorientée vers la formation des amateurs, mais aussi vers le développement de la vie culturelle locale. Par cela, le Conseil Municipal projetait de supprimer les résultats de la politique institutionnelle qui visait à créer une plate-forme pérenne de la coopération avec le Conservatoire de Paris - et ainsi d'annuler

103 *Ibidem*.
104 On va aborder cette question d'une manière détaillée dans le sous-chapitre qui suit.
105 Rapport de Conseiller Municipal Bellevaut, Marseille, Typographie Marius Olive, 1872 [les extraits de cette édition se trouvent actuellement à l'Alcazar]

les efforts de l'ancienne direction du Conservatoire, mais aussi de sortir du réseau d'inter-dependance dont cette dernière faisait partie.

Cette initiative a provoqué la mobilisation des cercles artistiques marseillais qui ont ouvert des débats dans la presse - exactement comme après de décès du Comte de Villeneuve quelques décennies auparavant. De nombreuses personnalités publiques insistaient sur la sauvegarde de l'ancien statut du Conservatoire et sur la préservation de possibilité d'échange et de coopération avec la capitale. Voici l'extrait de la réponse au rapport de Bellevaut, qui a été rédigée par un chroniqueur musical qui signait ses articles par le pseudonyme Karl Cisvenn:[106]

> Et que l'on ne vienne pas ici nous parler de décentralisation. Plus que personne, nous sommes partisans des franchises municipales de l'individualité, si nous pouvons le dire, de notre ville. Mais il est cependant des questions sans lesquelles la décentralisation n'est pas praticable encore : il faut au moins que les circonstances s'y prêtent. Nous comprendrions un Conservatoire libre s'il y avait à Marseille de nombreux compositeurs de mérite, quatre ou cinq orchestres importants pour exécuter leurs œuvres […] et enfin un public qui encourageait ce mouvement artistique. Notre ville pourrait alors vivre de sa vie propre. Mais il n'en certes pas encore ainsi.
>
> Mais pouvons – nous espérer d'avoir une école Marseillaise en musique ? Ce n'est pas possible, et ce serait une utopie sans bien grande utilité d'ailleurs si elle pouvait être réalisée. Le sentiment artistique n'est pas encore assez élevé à Marseille, malgré de généreux efforts […] Marseille n'est pas, comme Milan ou Bologne, Stuttgart ou Leipzig, qui entretiennent à grands frais des théâtres de premier ordre, des conservatoires célèbres […] nous avons malheureusement ici trop d'inertie, trop d'indifférence pour les questions de l'art. Le conservatoire de musique perdra beaucoup en rompant les liens qui le rattachent au Conservatoire National de Paris.

Les débats publiques ont amené à un compromis : le Conservatoire redevient municipal, mais il ne déclare ni la résiliation définitive des liens, ni l'abandon des échanges artistiques avec la capitale. Pourtant, les bouleversements dans son administration qui ont suivi le départ de Morel ont duré quelques décennies, en provoquant le blocage du développement du Conservatoire. Cette instabilité administrative se perpétuera jusqu'au début du XXème siècle.

En 1914, l'École a été confiée au nouveau directeur, André Gouirand. Ce dernier était strictement orienté vers le rétablissement des liens avec le Conservatoire National de Paris affaiblis par la période des perturbations administratives. Pour montrer la légitimité historique de l'École Municipale, Gouirand publie un livre intitulé *La musique en Provence et le Conservatoire de Marseille,* dans lequel il rattache le processus d'institutionnalisation de l'enseignement musical à Marseille à l'année 1800, ou le Consulat s'occupa de créer en Provence des écoles de musique.

106 *Ibidem*. NB : Une copie de réponse de Cisvenn on peut trouver dans le même dossier.

L'auteur souligne notamment le fort lien historique et la prééminence entre le Conservatoire de Paris et l'École Municipale de Musique de Marseille.[107]

Comme l'on peut le percevoir, au XIXème siècle, un jeu de tensions relient et éloignent, selon la période, la centralité parisienne et la périphérie de Marseille. L'analyse des sources archivées disponibles montre que dès le moment de sa création, le Conservatoire se trouve entre les deux dynamiques opposées : (1) d'un côté, la volonté de le « décentraliser », de le soumettre aux besoins du territoire culturel, et, (2) d'un autre côté, l'ambition de renforcer ses liens avec le Conservatoire de Paris et de le légitimer à l'échelle du pays à travers la formation des musiciens qui intègrent des réseaux musicaux professionnels. [108]

L'anti-conservatoire de Villeurbanne

Les conditions historiques d'*institutionnalisation** du Conservatoire de Marseille possèdent quelques caractéristiques particulières qui rendent crédible l'analogie partielle avec le cas d'une école très différente au premier regard, notamment celle qui a été fondée un siècle et demi plus tard à Villeurbanne. À Marseille, l'« appui légitimant » du périmètre institutionnel primaire a été ancré dans le projet ambitieux de créer un contrepoids au Conservatoire de Paris. À Villeurbanne, l'« anti-conservatoire » visait initialement à s'opposer au reste des conservatoires français. À Villeurbanne, comme à Marseille, les débats se concentraient autour des questions d'élitisme de l'enseignement musical et de la dichotomie entre les notions d'amateur et de musicien professionnel. Les deux conservatoires s'inscrivaient organiquement dans les contextes politiques du moment de leur consolidation, mais ensuite ils ont subi – chacun à sa façon – un « accordage », parfois violent, à la suite des revirements exogènes qui accompagnaient leur institutionnalisation ultérieure.[109]

Fondé par le Compositeur Antoine Duhamel avec le soutien d'Yvon Deschamps (son ami et le directeur des services culturels de Villeurbanne) l'« anti-conservatoire » s'inscrit parfaitement dans le contexte de renversement politique marqué notamment par l'arrivée des socialistes au

107 Pendant la période de Gouirand, le financement de l'École a été augmenté jusqu'à 63.000 francs ; l'enseignement comportait désormais 35 classes : l'harmonie, le solfège, le piano, le violon, l'alto, le violoncelle, la contrebasse, la flûte, le hautbois, la clarinette, le basson, le cor, le trombone, le saxophone, le cornet à pistons, la trompette, la harpe, le chant, la diction, l'art dramatique, l'histoire de la musique et celle de la littérature théâtrale. En 1914, 17 élèves du Conservatoire ont obtenu la bourse de la Ville pour pouvoir poursuivre leurs études à Paris.

108 On va approfondir cette analyse lors de l'étude des réfractions locales de la nationalisation des conservatoires.
109 On va aborder cette question dans le chapitre III, consacré aux logiques institutionnelles des conservatoires.

pouvoir :[110]

> Si je suis et reste un adversaire acharné des formes autoritaires d'enseignement, de la discrimination, du bachotage, de la sélection arrangée basée sur les examens sans appel, et surtout de tous les interdits que l'on place partout pour enfermer les études musicales dans un moule redoutable, j'avais cependant tout le temps dans l'idée que nous ayons une main de fer dans un gant de velours [souligné par A. Duhamel], que nous soyons ouverts à tous, originaux dans nos méthodes, mais propagateurs en même temps du savoir le plus exigeant, porteurs d'un travail indiscutable et générateurs de bons résultats. Le rêve du « gai savoir » de la « maïeutique socratique ». (maïeutique : art de faire découvrir à l'interlocuteur les vérités qu'il porte en lui).[111]

À la Mairie de Villeurbanne, le projet de Duhamel a été considéré légitime notamment parce qu'il s'inscrivait parfaitement bien dans la lignée de la politique culturelle du gouvernement socialiste. Les idées d'Antoine Duhamel ont été reprises par les acteurs politiques et appliquées directement : afin de se démarquer, la Municipalité de Villeurbanne « programme » le vecteur du développement de l' « anti-conservatoire », où les musiciens-praticiens vont enseigner les musiques contemporaines et extra-européennes selon les méthodes progressives et non-contraignantes pour le plaisir artistique des élèves. L'École devra également contribuer dans la création et la diffusion musicale.

En 1981, la création de l'École par la Municipalité a attisé les conflits et des polémiques bien chaudes, liées notamment avec l'intégration au sein de la nouvelle École de l'École associative baptisée « de la place Granclément » qui existait à Villeurbanne depuis 1976 et qui restait fidèle à l'académisme de l'enseignement musical. Les pédagogues et la direction de l'École associative restaient fidèles aux méthodes traditionnelles de l'enseignement de la musique axées sur une pratique poussée d'un instrument dans le but avoué de faire entrer certains enfants au conservatoire. C'est notamment cette école associative qui prétendait être municipalisée et occuper ainsi la « niche » libre de l'enseignement musical institutionnalisé à Villeurbanne. En effet, le scénario de la légitimation, par la municipalité, de ce cercle musical local déjà pré-institutionnalisé semblait tout à fait envisageable et anticipé.

Sous l'égide d'Yvon Deschamps, Paul Bret et Antoine Duhamel ont rencontré la direction de l'École Granclément afin de renégocier les possibilités de la restructuration de cette dernière. Voici les

110 Le 2 décembre 1978, est organisé, au Centre Culturel de Villeurbanne, le colloque de la Fédération Nationale des Socialistes et Républicains ainsi que du Secrétariat National à l'action culturelle du Parti socialiste. Ce colloque porte sur les Conservatoires et les Écoles de Musique en France. Le discours se veut, alors, révolutionnaire face à un passé de l'enseignement musical jugé « ultra-réactionnaire ». Ce dernier apparaît aux membres de colloque terrain de l'« élitisme, de la sélection sociale, de l'esprit de compétition à outrance ». Désormais, la Fédération Socialiste refuse tous les éléments de « réaction », « essence » des conservatoires qui apparaissent, alors, comme « un des derniers vestiges de l'Ancien Régime ».

111 La Communication d'Antoine Duhamel aux professeurs de l'École de Villeurbanne.

remarques de Paul Bret à ce propos :

> Je dois dire qu'elles [Mesdames Revel et Valentin, les dirigeantes de l'école] ont fait preuve à son égard [à l'égard de Duhamel] d'une grande agressivité à la limite de correction. […] Il est bien exact que Mme Valentin a tenté une démarche à Paris auprès du Cabinet du Ministre avec une lettre de recommandation d'un député de la Majorité et il est non moins exact que des promesses semblent lui avoir faites, le membre du Cabinet qui l'a reçue n'étant pas très au courant des différences entre les deux écoles.[112]

La Mairie de Villeurbanne propose à la direction de l'École Granclément la municipalisation sous la condition de l'intégration complète au sein de la nouvelle École Municipale à partir de l'année scolaire 1981-1982. L'École de Granclément, à son tour, insiste sur les deux options alternatives : cesser en fin d'année scolaire son activité en fermant l'École, ou bien procéder à l'intégration, mais dans les conditions renégociées.

D'après les deux dirigeantes de l'École Granclément, la municipalisation de cette unité associative (et surtout son intégration au sein de l'École Municipale d'Antoine Duhamel) étaient impossibles, non seulement parce que la municipalisation impliquait la clause selon laquelle la directrice devait continuer son travail et coopérer avec Duhamel pendant quelques mois sans pourtant être remployée, mais aussi (et surtout) à cause de différences « idéologiques » entre les deux approches à l'enseignement de la musique. Voici un extrait de la lettre des représentants de l'école Granclément adressée à Paul Bret, adjoint du Maire de Villeurbanne :

> L'utilisation nouvelle du personnel enseignant et administratif, son intégration [...] nous [la direction de l'École Granclément] en sommes responsables socialement et humainement.
> […] Vous n'êtes pas, en effet, sans savoir que le mode de fonctionnement et d'enseignement de notre École est un peu différent et comme vous avez eu la nécessité de le préciser, et ne se destine pas au même résultat.[113]

L'effondrement de la légitimité exogène des méthodes d'enseignement musical utilisées au sein de l'École Granclément a amené à sa liquidation. Tous les professeurs et la directrice ont été mis au chômage économique. Le projet d'Antoine Duhamel, qui s'était engagé à respecter les principes incompatibles avec l'esprit ancien considéré à l'époque comme « rétrograde » a abouti à la création de l'École de Villeurbanne. La nouvelle École a intégré en son sein une autre unité associative,

112 Note de Paul Bret adressée au Maire de Villeurbanne et à Yvon Deschamps, le 21 mai 1980.
113 La lettre des représentants de l'école Granclément à Paul Bret, adjoint du Maire de Villeurbanne, 1980.

l'Association pour la Musique (APM), son « satellite » qui a été crée spécialement et qui avait pour mission la promotion, l'animation, et la diffusion musicale dans la cité. En tant que poumon de l'École et relais de ses activités, cette association a été chargée par la gestion des ateliers musicaux. Moins d'un an après sa création, l'ensemble école-ateliers comptait plus de 1200 élèves.

L'École d'Antoine Duhamel s'est imposé imposée de manière abrupte dans le paysage culturel villerbannais - grâce au soutien de la Mairie accordé à ce projet novateur, mais aussi grâce au charisme et au réseau personnel et de son créateur. En conséquence, cet établissement a échappé aux stades de la consolidation *endogène* des *réseaux d'interdépendance** qui solidifient « d'en bas » une identité institutionnelle indépendamment de sa légitimation par les instances politiques exogènes. Cette particularité distingue l'établissement villeurbannais des écoles ancrées dans l'histoire par le tissage des réseaux « horizontaux » et par la création durable des affinités électives.[114]

En essayant de synthétiser les éléments communs qui caractérisent des multiples contextes d'ordonnancement primaire des conservatoires qui viennent d'être abordés, on peut formuler trois brèves conclusions partielles :

Primo, les cadres interactionnels dans lesquels se consolidait la légitimité institutionnelle des conservatoires ne peuvent pas être limités à une simple coordination des intérêts entre les représentants de l'autorité publique de niveaux différents. Une telle analyse n'explorerait le système d'interaction que sous l'angle des rôles qui sont définis par «l'extérieur » et considérés comme « donnés » par les fonctions qu'un acteur accomplit dans le cadre de l'interaction. En effet, les rôles des acteurs singuliers peuvent également être définis « de l'intérieur », dans l'optique où aucune instruction « de l'extérieur » ne définit plus les normes attachées au rôle d'un acteur. Cette dimension « intérieure » des rôles se forme dans les cadres des *réseaux d'interdépendance*.[115]

Secundo, chaque acteur peut avoir non seulement un rôle qui lui est attribué par ses fonctions dans le système - mais aussi une position qui découle de réseau d'interdépendance dans lequel il s'inscrit. Par exemple, le cadre formel attribue au directeur d'un conservatoire à la fois des rôles de

114 On reviendra à l'analyse de ce particularisme de l'École de Villeurbanne plus tard.

115 Je préfère d'utiliser ici notamment le terme « interdépendance », qui entend l'engagement réciproque de deux ou plusieurs acteurs et qui les rendent *nécessaires* les uns aux autres, tandis que, par exemple, la notion de réseau d'« interconnaissance » est plus large et évoque une relation qui paraît plus abstraite au niveau de la description des rapports qui lient les acteurs.

musicien, d'enseignant, de fonctionnaire. En même temps, ses actions dans chacun de ces rôles, en étant motivées par ses obligations professionnelles, peuvent être en même temps légitimées, nuancées ou limitées par son placement « intérieur » en tant qu'élément d'un (ou plusieurs) système(s) de l'interdépendance.

Tertio, les particularismes locaux de « stabilisation » de l'ordonnancement de chaque conservatoire découlaient de la lutte entre plusieurs réseaux d'interdépendance, dont les membres agissaient non seulement dans le cadre de leurs rôles fonctionnels, mais aussi en promouvant les intérêts et les objectifs que les réseaux concernés poursuivaient.[116]

c. La *force centripète de l'État - et ses *réfractions** locales**

La question de l'inscription des conservatoires dans le contexte diversifié des territoires français et le pouvoir central a été déjà abordée plus haut, en termes assez généraux. Le XIXème siècle a été marqué par une révision des liens entre Paris et la province, et par la genèse, sous la Restauration, d'un partage nouveau entre les logiques de centralisation et de décentralisation.

Mais à travers quels outils peut-on rendre compte des *réfractions** locales de cette politique d'État, qui visait à attacher les Écoles municipales à la lignée directrice du Conservatoire de Paris ?

Le problème se concrétise lorsqu'on étudie en détail les positionnements des succursales provinciales et les liens qu'elles entretenaient avec Paris en 1826, 1884 où en 1903. Les réformes *centripètes** de l'État – et notamment la « normalisation » et l'unification hiérarchisée des conservatoires – devaient contribuer successivement à la consolidation d'une identité objective, « idéal-typique » du conservatoire français, qui devait « lisser » et mettre en ordre les identités subjectives uniques déjà solidifiées. Pourtant, certains conservatoires n'ont de cesse, de 1826 à aujourd'hui, de créer les contrepoids *centrifuges** à cette volonté politique.

Si on regarde « d'en bas » la genèse des liens très hiérarchisés entre le Conservatoire de Paris et ses succursales – en prenant en considération la multiplicité des contextes interactionnels dans lesquels les conservatoires se sont consolidés – on peut s'interroger pour savoir s'il s'agit vraiment de

116 NB : Dans le cas de l'École de Villeurbanne, l'ordonnancement de l'institution a été crée « d'en haut », sans prise en compte des dispositifs déjà existants (École de la place Granclément). Ceci particularise sa consolidation par rapport aux autres conservatoires fondées sur la base des cercles préformés « d'en bas ».

constructions successives d'une structure centralisée de conservatoires unifiés ? Pour le dire autrement, la nationalisation des conservatoires, doit-elle être abordée en termes d'une relation « top-down », pour laquelle un acteur principal formate un sujet passif ? Est-ce qu'il s'agit vraiment de l'intégration au sein des conservatoires de nouvelles légitimités à travers lesquelles l'État exercera son « *monopole de la violence symbolique* »?

Nous pouvons ici tourner d'un cran le kaléidoscope et se focaliser sur les chassés-croisés entre (1) les *réseaux d'interdépendance** qui ont traversé les conservatoires et ont défini leurs ordonnancements primaires et (2) la dynamique de consolidation d'un nouveau réseau fonctionnel formalisé et doté de sa propre logique, qui visait à légitimer les critères d'appréciation « extérieures » des conservatoires en construisant de nouveaux champs territoriaux de concurrence.

Les cas des Conservatoires de Lille et de Toulouse

Les Conservatoires de Lille et de Toulouse[117] ont obtenu le statut des « Succursales » du Conservatoire de Paris en 1826. Lille a été érigée pour l'ancienneté de son passé et sa tradition musicale symphonique, Toulouse - pour sa réputation de « ville où tout le monde chante », mais aussi selon la demande personnelle du ministre de l'Intérieur, Charles de Rémusat, propriétaire du château de Lafitte qui se situait Haute-Garonne. Les documents administratifs témoignent de l'établissement d'un rapport direct, fonctionnel et hiérarchique entre la Succursale de Toulouse et le Conservatoire de Paris. L'obligation de la succursale était de fournir aux institutions musicales parisiennes les meilleurs élèves – jeunes spécialistes dans les disciplines musicales pour lesquelles Toulouse et sa région ont été réputées -- le chant et le solfège :

> L'école de Musique qu'on a le projet d'établir dans la ville de Toulouse, et à laquelle l'on donnera le titre d'École Succursale de celle de Paris, sera spécialement instituée pour enseigner les éléments de la musique, c'est-à-dire le solfège et ses principes, et ensuite le chant, à l'effet de préparer des élèves propres à devenir des sujets pour les Théâtres royaux lyriques de la capitale, après que l'École de Paris les aura admis dans son sein pour les perfectionner. Les instruments à archets et à vent n'y seront point enseignés, à moins que les fonds alloués à cet établissement ne soient assez considérables pour donner à cette école une pareille extension, mais dans le cas où ces instruments seraient

117 Malheureusement, les limites temporelles et matérielles de la présente recherche ne m'ont permis de mener un travail durable aux archives municipales de Toulouse. Ainsi je ne dispose que très peu de documents capables d'illustrer les tensions au sein des réseaux d'interdépendance qui traversaient le Conservatoire de cette ville au XIXème siècle. Dans le cadre disciplinaire de musicologie, Emmanuel Hondré dans sont article « L'école de musique de Toulouse: Les enjeux d'une « Nationalisation » (1820-1848) », paru dans la Revue de Musicologie, T. 92, No. 1 (2006), fournit quelques sources documentaires trouvées dans les archives municipales de Toulouse. J'utilise dans ces pages deux extraits de documents cités par cet auteur.

> introduits dans l'École, jamais les élèves de ceux-ci ne seront appelés l'École de Paris pour y être perfectionnés.[118]

À l'époque, l'École de Musique de Toulouse fonctionnait en collaboration étroite avec l'École spéciale des Arts. *De facto*, le Conservatoire en tant que tel n'avait pas de directeur, parce qu'il était administré par le Bureau d'administration de l'École des Arts - l'organisme qui ne comptait aucun musicien dans ses membres. En 1842, le Ministère, disposant déjà de Conservatoires de Metz et de Marseille sous son contrôle, a décidé de reprendre les choses en main et d'unifier les succursales. La première mesure consistait à demander la scission entre l'École de musique et l'École spéciale des Arts dirigée par baron Lejeune. Le Ministère avait décidé, contre l'avis de Lejeune, de nommer le directeur du nouvel établissement avant même son autonomisation formelle. Cette nomination a pu s'effectuer grâce au fait que le traitement du directeur a été imputé au budget du Conservatoire de Paris, sans ajouter de frais à la municipalité de Toulouse. C'est également la raison pour laquelle le Conservatoire de Paris participait exclusivement au budget de la succursale de Toulouse. Le Conservatoire de Marseille, (comme les trois autres succursales), restait complètement à la charge de la ville.

Pourtant, selon les députés de Haute-Garonne, les aides financières de l'État n'étaient pas suffisantes pour justifier la forte participation du Ministère au fonctionnement interne de l'École de Musique. Selon la vision locale, le rapport entre l'institution toulonnaise et le Conservatoire de Paris était déséquilibré au profit de ce dernier. En 1850, après plusieurs années de discussions entre Paris et Toulouse à propos des questions budgétaires, le Conseil Municipal de Toulouse se dit prêt à refuser toute aide financière externe, afin de redonner une certaine liberté à l'École :

> La centralisation ne vaut pas mieux en matière de Beaux-Arts qu'en matière d'administration, et je ne sais pourquoi on veut faire dépendre le sort d'un établissement qui mérite la sollicitude du Gouvernement de la bonne volonté du Directeur d'un établissement semblable qui existe à Paris. Mon amendement avait pour but de faire porter le crédit du Conservatoire de Toulouse à une somme plus élevé [1.500 francs] pour que le sort de son directeur ne dépende pas du caprice du directeur du Conservatoire de Paris. [...] Comment peut-on refuser cela, lorsque l'État consacre si peu à un établissement considérable et qu'il a jugé d'une si grande utilité ? Lorsque la ville de Toulouse a doté cet établissement avec tant de munificence et qu'elle a alloué une somme considérable pour le développement de l'École de musique de Toulouse ?[119]

Néanmoins, le lien hiérarchique entre les Conservatoires de Toulouse et de Paris n'était pas rompu.

118 Ordonnance ministériel, septembre 1826.
119 La copie de l'article du Moniteur du 4 avril 1850, 11 p. (Annexes Toulouse, N165).

En 1841, le Conservatoire a été érigé en succursale la deuxième fois – sous des conditions modifiées. Dès lors, la ville de Toulouse ne pouvait plus nommer les professeurs et les directeurs du Conservatoire, et ainsi contrôler l'institution qu'elle finance. Afin de défendre les intérêts locaux, le maire de Toulouse prend alors une position radicale : il souhaite conserver la direction de l'École de Musique en lui redonnant le statut de l'École Communale. Ce statut donnera à la ville le titre légitime pour la nomination du personnel du Conservatoire, mais aussi pour le départ du directeur délégué du Conservatoire de Paris. Néanmoins, la décision définitive n'était pas prise jusqu'à le 1852, l'année où un arrêté ministériel a mis fin à ce débat en donnant raison à l'État.

Les conservatoires de Marseille et de Metz

Les Conservatoires de Marseille et de Metz ont été soumis aux mêmes conditions que le Conservatoire de Toulouse dans le cadre de la même réforme *centripète**. Depuis le moment de sa création, le Conservatoire de Marseille a maintenu de forts liens avec la capitale. Comme on l'a déjà vu plus haut, ces liens, établis grâce aux réseaux d'interdépendance qui soutenaient le Conservatoire, portaient un caractère « informel » et souvent conjoncturel. En menant à l'École marseillaise une obligation d'envoyer les meilleurs élèves au Conservatoire Royal, le statut de Succursale a institutionnalisé la nouvelle échelle de légitimité, à travers la mise en place du réseau fonctionnel qui reliait les deux institutions. Ainsi la question suivante s'impose : est-ce qu'une telle formalisation des rapports interinstitutionnels contribuait *de facto* à une recomposition définitive des frontières symboliques entre les logiques « régionaliste » et « centraliste » ?

Le problème de changement de statut de Conservatoire a été associé, au niveau local, notamment à la personnalité de Thomas Barsotti. Certains membres du Conseil Municipal défavorisaient l'École de Musique depuis les années 1830, quand les réseaux d'interdépendance qui soutenaient le Conservatoire ont subi les mutations associées avec l'arrivée du nouveau préfet et du nouveau maire de la ville. Les accusations de la direction de favoritisme et d'élitisme ont provoqué de durables polémiques au sein de l'administration. On lit dans le discours prononcé le 8 janvier 1837 par M. Parnaque, membre du Conseil Municipal et partisan de Barsotti:

> Les exercices publics qui se font en fin d'années accusent des résultats véritablement déplorables, c'est un fait reconnu de tous. […] On dirait que celui qui s'exprimait ainsi, a eu les oreilles écorchées par ces résultats déplorables, ignorés de tout le monde et connus de lui seul […]
> *Le Messager* du 7 janvier 1837 voudrait que «la place de directeur fut mise au concours.» Voilà le grand mot lâché ; ce n'est pas l'École qui déplaît,[…], c'est le

> directeur . [...] Voilà qui [Barsotti] souffrait seul pour prouver l'injustice de toutes vos accusations, si d'autres preuves n'avaient déjà été fournies. […] Actuellement que le conseil sera bien éclairé sur ce qu'est l'École et de ses beaux résultats, il saura le conserver, le favoriser et la défendre si l'on osait encore l'attaquer.
> Si l'autorité le voulait, et sans qu'il en coûte trop cher, on pourrait donner une bien plus grande importance à l'École, en en faisant un Conservatoire à l'instar de celui de Paris, dont il serait une succursale. Il suffirait d'y ajouter des classes d'harmonie, de chant, de piano, de violon, etc., dont les professeurs seraient pris par préférence parmi les élèves de l'École qui se sont le plus distingués au Conservatoire.[120]

Le Conservatoire de Marseille a été érigé en succursale en 1841. Le remplacement de Barsotti, malgré l'intention de ses adversaires, (mais aussi en dépit des termes de la Convention entre le Ministère et les Villes, qui comprenait la nomination du nouveau directeur par le pouvoir central) n'était pas envisageable, parce que Barsotti, le créateur unique et l'ancien propriétaire de l'École, en la cédant à la ville sans indemnité, a entendu conserver le professorat et la direction. Ce dernier, dans son rapport au Conseil Municipal daté par août 1842, prend un ton ironique, en soulignant la dissonance entre l'attribution au Conservatoire du statut de Succursale – et les ambitions de certains membres du Conseil Municipal de répondre aux besoins culturels de la classe ouvrière :

> Depuis long-temps je travaille sans relâche pour donner à notre école de musique une importance digne de notre populeuse cité […] Puisse cette simple exposition de nos travaux scolaires, vous donner une preuve de notre zèle et de notre déférence pour un Conseil aussi éclairé, et dont l'administration toute paternelle s'est toujours montrée généreuse envers la classe ouvrière, à qui notre conservatoire est spécialement consacré.[121]

Avant le 1841, l'appréciation du Conservatoire était basée notamment sur les critères relatifs au développement de la vie musicale marseillaise. Dans ce contexte, la municipalité, en conservant la mainmise sur le terrain administratif, a été confrontée à la nécessité de répondre aux nouvelles exigences et de s'inscrire dans de nouveaux champs concurrentiels.

Dans son rapport, Barsotti évoque les points faibles du Conservatoire, en comparant l'École de Marseille aux autres Succursales, et notamment à celle de Toulouse. Il propose ainsi des mesures destinées à rendre le Conservatoire « capable de marcher sur les traces de celui de Paris » :[122]

> [...] Cela me fait sentir la nécessite d'une classe élémentaire consacrée aux jeunes demoiselles qui veulent apprendre les principes de la musique et se livrer aux exercices

120 L'extrait du discours prononcé le 8 janvier 1837 par M. Parnaque, membre du Conseil Municipal.
121 Août 1842, la lettre de Thomas Barsotti aux membres du Conseil Municipal.
122 *Cf.* Rapport de Thomas Barsotti, août 1842.

> de solfège. Le Conseil Municipal de Toulouse a reconnu l'utilité d'une semblable classe, et les demoiselles de cette ville peuvent, aussi bien que les jeunes gens, se livrer à l'étude de la musique dans cette autre succursale du Conservatoire Royal de Paris.
> Aujourd'hui la musique est le complément obligé des cérémonies religieuses. […] Si la commune pouvait faire la dépense d'un orgue d'accompagnement, il nous serait possible de former, parmi les élèves qui suivent la classe d'harmonie appliquée au piano, de jeunes organistes qui rendraient la vie à la plupart de ces instruments, que l'on peut considérer aujourd'hui comme des meubles inutiles. […] Notre succursale ne doit pas demeurer en arrière, mais plutôt donner l'exemple de progrès et des améliorations.[123]

Les personnalités de meilleurs élèves qui pourraient potentiellement être envoyés à Paris et, par cela, aider le Conservatoire à accomplir sa mission de Succursale, sont devenues particulièrement importantes pour la direction du Conservatoire aussi bien que pour le Conseil Municipal. En effet, leur succès incarnait l'efficacité de l'action pédagogique à Marseille et contribuait à la construction de la nouvelle légitimité de l'institution :

> Nous avons deux classes de chant, l'une pour les basses, l'autre pour les ténors. […] Brémond, ce jeune homme promet à la scène française un brillant artiste, et je pense bien que l'année prochaine son éducation musicale sera assez avancée pour lui permettre de briller même au Conservatoire royal de Paris. Monsieur Bénédit, heureux de trouver chez lui l'amour de l'art qu'il cultive, ne néglige rien pour hâter ses progrès.
> Dans la classe de déclamation, M. Bénédit m'a signalé particulièrement l'élève Olivier qui, dans notre séance publique, a dit avec succès une scène fort difficile de la tragédie de Sylla. […][124]

Néanmoins, en dépit les efforts de la direction et des pédagogues, le nombre d'élèves envoyés à Paris pendant les premières années après la réforme *centripète** restait très limité. Cette situation paradoxale a été conditionnée par le fonctionnement – même du processus éducatif au sein de la Succursale de Marseille. En 1841, le Conservatoire de Paris a proposé un règlement qui devait unifier les méthodes d'enseignement musical en province et les rapprocher des méthodes adoptées à capitale, où l'éducation de l'oreille absolue devenait de plus en plus importante.

Cependant, à Marseille, les professeurs continuaient à pratiquer l'enseignement simultané et à enseigner la solmisation. La Succursale de Marseille, exactement comme celle de Toulouse, utilisera des méthodes d'apprentissage non-agrées à Paris jusqu'à 1858, l'année où le Gouvernement français réunira une commission musicale chargée de fixation d'un diapason uniforme, et imposera ce diapason à tous les établissements musicaux provinciaux.

123 *Ibidem*.
124 *Ibidem*.

Une autre mesure qui devait investir dans l'institutionnalisation du système national de l'enseignement de la musique – l'unification des règlements des conservatoires – a incité, elle aussi, des négociations durables et tendues. En 1843, l'État décide d'unifier le règlement des quatre Succursales. Après une inspection, il adresse aux Succursales un règlement commun qui suscite, particulièrement à Marseille et à Toulouse, de nombreuses polémiques.

Le débat durera jusqu'à 1852, lorsqu'un arrêté ministériel sera signé et résoudra les débats en faveur de l'État. L'arrêté du Ministre de l'Intérieur décide définitivement la nomination des directeurs et professeurs des Conservatoires par les préfets sur la présentation des maires ; en termes de ce document, le traitement des directeurs doit être payé par l'État. Les commissions de patronage et de surveillance sont nommées dès lors par le Ministère. Le 26 avril 1857, un nouvel arrêté ministériel décide la nomination des directeurs par les ministres d'État sur une liste de trois candidats présentés par le préfet. Enfin un inspecteur général attaché au Conservatoire de Paris, doit chaque année visiter les écoles de province, et envoyer un rapport au ministre.

Le premier directeur du Conservatoire de Marseille qui a été nommé, en 1852, par le préfet sur la présentation de la mairie, était Auguste Morel - protégé de Jacques-Fromental Halévy et ami d'Hector Berlioz. Il dédouble les classes de solfège (en les divisant en classes élémentaires et supérieures), augmente le nombre de classes de piano, développe les classes de violon et de violoncelle. En 1862, il obtient, après les longs débats avec la municipalité, la possibilité financière de création des classes de flûte, de hautbois, de clarinette, de basson, de cor, de trompette et de contrebasse. En bref, Auguste Morel, très proche au pouvoir central, cherchait à institutionnaliser le processus éducatif en se confrontant aux orientations du Conservatoire de Paris.

Dans cette optique, l'on pourrait penser qu'un attachement formel à la centralité parisienne a mis fin aux déplacements du « centre de gravité » de l'institution qu'elle subissait après le décès du Compte de Villeneuve. Pourtant, l'analyse des sources documentaires montre que, même si le nouveau système de placement fonctionnel des acteurs et des institutions était *de jure* marqué par la stabilité des rapports administratifs, les logiques *endogènes* des acteurs restaient *de facto* hétérogènes et impactées par les chassés-croisés perpétuels entre les deux forces - *centrifuge** et *centripète** – de légitimation des Conservatoires.

En effet, l'histoire du Conservatoire de Marseille est marquée par les tensions entre les logiques propres aux réseaux d'interdépendance – et les dispositions convenues et formalisées. En 1873,

Auguste Morel a été déplacé par le nouvel organe collectif assemblé par le Conseil Municipal et chargé de diriger le Conservatoire. En s'inspirant par les polémiques qui se déroulaient à Toulouse en 1841, la municipalité de Marseille réduit le Conservatoire au rang de simple école communale, et, par cela, reprend le pouvoir.[125] Cette décision - qui a suscité un grand nombre de discours critiques[126]- a été initiée par les cercles politiques et artistiques marseillais et légitimée par le rapport du Conseiller Municipal Bellevaut, l'ancien directeur du théâtre du Gymnase, qui militait pour l'autonomisation de la vie culturelle marseillaise et pour la rupture de tous les liens avec le Conservatoire de Paris.

Comme le dit André Gouirand, «on y fit des tentatives diverses de direction sous toutes les formes : Censeurs des études, Commissions administratives et professorales, Comité d'Étude, etc. Les directeurs furent très nombreux.»[127] En même temps, les documents archivés témoignent de l'existence, pendant cette époque d'ambiguïtés administratives, des bourses attribuées par la Ville de Marseille aux meilleurs élèves du Conservatoire afin d'aider ces derniers de poursuivre leurs études au Conservatoire de Paris.

Le statut du Conservatoire restait quasi-indéfini jusqu'à le début de XXème siècle. En 1903, le Rapport sur l'Inspection de l'École de Musique de Marseille[128] témoigne de l'insuffisance d'autorité de la direction du Conservatoire mise en fonction par la Municipalité. Néanmoins, le Conservatoire de Marseille gardera le statut Municipal jusqu'à l'année 1968, quand la nationalisation deviendra une condition formelle *sine qua non* de sa régionalisation.

Depuis la fin des années 1870s le gouvernement républicain travaille à la mise en place du projet de Bernard Sarette, projet qui prévoyait la mise en place du réseau des conservatoires nationaux à l'échelle du pays. En 1884, le ministère Faillères, en se basant sur le rapport de la commission spéciale chargée d'organiser l'enseignement musical, érige une vingtaine de conservatoires au titre d' « École Nationale ». L'École Municipale d'Aix, soutenue par son ancien élève sénateur Leydet, adhère à cette initiative volontairement.

Quel était l'*esprit** de cette reforme ? Certains auteurs considèrent que la nouvelle reforme de

125 Cette décision de la municipalité de Marseille avait le fondement légal bien justifié. La loi du 18 juillet 1837 confère aux Maires le droit de nommer tous les employés communaux.
126 On a déjà cité plus haut la réponse de Karl Cisvenn sur le rapport de Bellevaut.
127 *Cf.* GOUIRAND André, *op. cit.*
128 Le Rapport sur l'Inspection de l'École de Musque de Marseille, daté par le 19 mars 1903.

nationalisation évoquait exclusivement la prise par l'État de la direction des écoles provinciales sans pourtant leur accorder le soutien financier.[129] Pourtant, les données archivées illustrent le caractère arbitraire de cette affirmation. L'Arrêté du Ministère de l'Instruction publique et des Beaux-arts (datée par le 31 mars 1884), stipule qu'à partir du 1er avril 1884, l'École Municipale d'Aix – érigée en École Nationale de Musique – a commencé à recevoir une subvention annuelle de deux milles francs.

Selon le projet initial du gouvernement républicain, l'État devait prendre à sa charge l'exploitation des écoles nationales de musique pour permettre ainsi aux municipalités de créer ou de développer les moyens d'expression dans chaque ville dotée d'une école nationale. En contre-partie, les collectivités locales emploieraient leurs crédits, jusqu'à présent affectés au fonctionnement de leurs écoles de musique, au profit d'autres activités culturelles - telles l'art lyrique et dramatique et les orchestres symphoniques.

La loi de 1884, en régissant les écoles nationales, prévoyait une participation de l'État égale à 42% du budget de chaque école. Les sources documentaires trouvées dans les archives municipales d'Aix et de Toulon montrent que le budget des conservatoires a été soumis à l'approbation ministérielle. Les allocations supplémentaires ne pouvaient être déterminées qu'après la réception des rapports d'inspection, en fin d'année scolaire. Dans les années 1930s, les allocations d'État sont inclues dans le budget principal des Conservatoires.

Néanmoins, les municipalités gardent toujours le statut de sources principales des subventions des conservatoires. Par exemple, à Toulon, en 1932, la subvention de l'État comprenait 5 200 francs, l'allocation exceptionnelle - 800 francs, la part de la Commune - 160 34 francs. À Aix, comme à Toulon, le montant des allocations variait selon l'année, et était amené à baisser successivement. Ces réductions budgétaires grèveront lourdement les budgets des municipalités et inciteront, pendant les premières décennies du XXème siècle, la nouvelle vague des débats autour des inégalités de rapports entre l'État et les villes.

Dans les années 1930s, Eugène Reuchsel, qui fut grand interprète de Chopin et de Liszt et qui possédait une résidence au Rayol, évoque dans sa correspondance avec le Maire de Toulon l'idée de refuser la coopération avec le Conservatoire de Paris. Il propose de réduire le statut du

129 JARDIN Etienne, « Concerts et conservatoires en France au XIXème siècle » http://musique.ehess.fr/docannexe.php?id=245

Conservatoire afin d'établir le recrutement régional des élèves, et concentrer l'enseignement sur la « musicalité » et non pas sur la « virtuosité ». À Aix, les débats autour de financement décroissant des Conservatoires par l'État étaient aussi vifs, mais se déroulaient dans une autre direction – là, les cercles musicaux et artistiques insistaient sur le placement de l'enseignement musical sur le même plan que l'enseignement général supérieur et ainsi sur la prise en charge de l'exploitation des conservatoires par l'État.

Les documents archivés permettent de voir comment, à travers la nationalisation, se consolidait le système d'enseignement musical français. Ce processus a été marqué (1) par une négociation constante des conditions entre les villes et le Ministère, mais aussi (2) par une dynamique régulatrice « horizontale » - impulsée par les débats entre les cercles musicaux et para-musicaux de chaque ville, aussi bien que par la mise en place des stratégies institutionnelles légitimantes dans le nouveau champ concurrentiel de l'échelle nationale.

Pendant plus qu'un siècle de son existence, le statut «national» s'est institutionnalisé comme le résultat instable du jeu de tensions permanentes entre plusieurs *forces** qui jouaient, historiquement, le rôle de contrepoids l'une pour l'autre. Ce processus a conduit, aujourd'hui, à mettre en place un dispositif où les marges de main-d'œuvre des conservatoires et celles d'État sont déjà pré-négociées. Ceci diffère les positionnements des conservatoires récents par rapport à leurs homologues plus anciens – dont le périmètre institutionnel vague était constamment ré-négociable.

Dans certaines circonstances, les conservatoires relativement « neufs », dont l'histoire compte plusieurs décennies - exactement comme leurs homologues fondés au début du XIXème siècle - sont amenés à la nécessité de consolider une dimension de leur légitimité qui découle de leur reconnaissance par l'État. Par exemple, à partir de 1982, le vif succès du système peu ordinaire d'enseignement de la musique adopté à l'École de musique de Villeurbanne - qui fut porté par la municipalité, et non par l'État - occasionne des irrationalités dans le fonctionnement de cette institution. La nationalisation s'est imposé ainsi comme un moyen unique de sortie de crise.

La légitimation de l'*esprit** d'« anti-conservatoire » par les cercles socialistes ne comprenait aucune garantie matérielle de son développement. Le processus éducatif - qui s'est opposé au reste des établissements musicaux éducatifs français – posait également le problème de la recherche de formes inédites d'organisation. Pendant la quatrième année de son existence, l'École a subi une crise structurelle profonde et s'est confrontée ainsi à la nécessité de trouver les repères plus

« traditionnels ».

L'administration de l'École a été débordée non seulement par les problèmes financiers, mais aussi (et surtout) par la nécessité de gérer 1500 élèves sans cadre organisationnel, ni même sans posséder un dispositif provisoire qui aurait pu permettre de structurer le fonctionnement quotidien de l'« anti-conservatoire ». À partir de mars 1984, la mairie de Villeurbanne ne souhaite plus assumer seule la responsabilité pour l'École, et plaide pour un rattachement aux structures nationales. Ainsi, la nationalisation de l'École de Villeurbanne comprenait *de facto* l'acceptation formelle des conventions propres au système national déjà rationalisé.

La réflexion s'oriente alors vers une réorganisation de l'enseignement, inspirée de structures propres aux conservatoires « ordinaires ». L'établissement endosse de nouvelles responsabilités qui le rapprochent de l'enseignement musical traditionnel. À partir de 1985, l'École Nationale de Villeurbanne intègre quelques éléments « classiques » : l'éducation est divisée en cycles d'étude, le directeur nomme les professeurs qui veillent à la présence des élèves en coures et contrôlent leurs connaissances par les biais des examens, la vie d'établissement est rythmée par des assemblées régulières, des réunions de l'administration, des conseils pédagogiques.

En effet, la nationalisation de l'École a provoqué un abandon partiel des principes fondateurs d'Antoine Duhamel. L'École de Villeurbanne est devenue une partie intégrante du système déjà institutionnalisé des dispositifs de l'enseignement musical, et non plus son « annexe » marginale. Cependant, cet établissement – qui préfère d'ailleurs s'appeler « l'École Nationale » – cherche, encore aujourd'hui, à préserver son *esprit** authentique d' « anti-conservatoire ».[130]

Faisons maintenant quelques brèves conclusions partielles :

Primo, la nationalisation des conservatoires n'est pas seulement un fait social contraignant – qui ferait que la domination *centripète** de l'État, imposée « d'en haut » aux institutions provinciales ayant moins de ressources symboliques que le pouvoir central, et seraient ainsi obligées de se soumettre. Dans une optique socio-historique, la nationalisation peut être également traitée en termes d'analyse des cycles d'institutionnalisation qui amènent à des changements au sein des réseaux d'interdépendance rivaux propres aux institutions musicales. Ces changements laissent, selon le moment, une marge plus ou moins grande de manœuvre à un (ou à un autre) nœud

130 On va revenir à cette question plus tard.

interactionnel en quête de légitimité et de prestige.

Secundo, les conservatoires – fragiles, mais puissants – sont installés dans le temps d'une manière qui paraît, au premier regard, paradoxale : même si un renversement exogène de leurs ordonnancements semble possible, leur « noyau » légitime interne reste intact. En effet, l'identité que les conservatoires dévoilent du point de vue historique est marquée par une certaine stabilité. En apportant quelques modifications à son apparence, elle s'insère dans les cadres politiques et s'adapte à ces derniers. Vulnérable et modifiable au départ, au moment de l'institutionnalisation primaire, la notion de « ce qu'est » un conservatoire se renforce par la prééminence générationnelle entre les pédagogues et les élèves et la reproduction des réseaux d'interdépendance.[131] Ainsi le « sens culturel » des conservatoires peut être réorganisé *de facto* plutôt par les facteurs endogènes - tels que, par exemple, les mutations durables au sein de processus-même de la reproduction des musiciens - que par les facteurs exogènes liés à la politique de l'État ou d'une municipalité.

Tertio, les déplacements du « centre de gravité » entre le centre et la périphérie rendent particulièrement intéressants les cas du Conservatoire de Marseille et de celui de Toulouse. Dans le cas de ces établissements, les ambitions autonomistes étaient fortement croisées avec les projets de constituer un contrepoids au Conservatoire de Paris. Les conservatoires de taille plus réduite - telles que les Écoles de d'Aix ou de Toulon – orientés vers le développement culturel local, sans déplacements permanents « du centre à la périphérie », semblent adhérer plus facilement au système centralisé. Ils n'expriment pas « à haute voix » le désir d'entrer dans la compétition « horizontale » avec leurs homologues plus imposants, mais en même temps ils cherchent constamment à renforcer leur légitimité locale avec les moyens disponibles.

d. Pistes et perspectives heuristiques

La présente recherche implique une étude socio-historique des cadres interactionnels dans lesquels fonctionnent les conservatoires de musique. Une telle analyse permet de montrer que la morphologie sociale d'une ville – exactement comme la politique culturelle de l'État - n'explique qu'en partie les particularités de reproduction des musiciens. Les *interdépendances** entre les cercles des musiciens, entre les instances politiques et les mondes musicaux, etc., ont leurs propres

131 La supposition de l'importance de la prééminence générationnelle entre les pédagogues et les étudiants pour le maintien de la stabilité du « noyau » légitime des conservatoires reste encore très générale à ce stade d'analyse. Cette question sera étudiée d'une manière plus précise dans les chapitres qui suivent.

effets qui ne sont pas liés forcement ni à l'« arbitraire culturel » des classes dominantes, ni à la volonté politique qui cherche à homogénéiser l'enseignement de la musique à l'échelle de pays.

Les questions qui étaient posées dans cette partie du travail sont pour la plupart orientées vers et par la problématique d'*institutionnalisation** des conservatoires et des comportements d'acteurs qui appartiennent d'une façon ou d'une autre à ces entités. Le concept d'institutionnalisation peut être défini en sorte de diminuer la charge essentialiste qui grève le plus souvent la notion. Les mouvements d'institutionnalisation peuvent être retracés très différemment en regardant de très près les données archivées. Dans son article « Un livre placé sous le signe de malentendu » Emmanuel Pedler illustre la multiplicité des interprétations des processus comparables dans le domaine de techniques musicales :

> Ainsi, la question de la «rationalisation à partir des distances», qui s'applique aux musiques extra-européennes n'usant pas de l'harmonie d'accords, pose un problème d'interprétation délicat à tout musicologue. Faut-il penser selon des schémas organologiques et traduire par « distance entre les perçages d'un instrument à vent », par exemple, ou « entre les frettes d'un instrument à cordes », lorsqu'on cherche à donner un contenu à cette notion de « distance », ou faut-il – choix qui me semble incontestablement plus judicieux – abandonner toute représentation de la notion qui supposerait une forme typique de l'action ? Il faut alors avoir à l'esprit que la rationalisation qui intervient peut-être, par exemple, minimale et conduire à simplifier les formes mélodiques expressives afin de limiter relativement leur prolifération difficilement mémorisable.[132]

De même, les logiques propres aux conservatoires peuvent être déployées à partir des notions qui supposeraient une forme d'action qui s'insèrerait dans une forme « typique » de l'action : la réglementation, la nationalisation, la centralisation ou la décentralisation – bref, un cadre qui évoque la structuration d'une structure. Ce type d'approche est largement utilisé dans les travaux des historiens et les musicologues qui abordent la continuité du développement des conservatoires à partir de concepts politiques globales, comme le fait Emmanuel Hondré, ou, comme Etienne Jardin, à partir d'une démarche qui tend à retracer la trajectoire unique de l'institutionnalisation de l'ensemble des conservatoires français.[133]

---

132 PEDLER Emmanuel, « Livré placé sous le signe de malentendu », *Revue de synthèse,* Tome 129, 6e série, N° 2, 2008, p. 247.

133 Par exemple, on trouve ce type d'approche dans l'article d'Étienne Jardin « Concerts et conservatoires en France au XIXème siècle » (http://musique.ehess.fr/docannexe.php?id=245) , ou dans l'écrit d'Emmanuel Hondré intitulé « L'école de musique de Toulouse: Les enjeux d'une « Nationalisation » (1820-1848) » (Revue de Musicologie, T. 92, No. 1 (2006)).

Une autre option – choisie dans ces pages – consiste en un effort de traiter ce même processus à partir des dynamiques propres à la structure structurée. En effet, les mouvements d'institutionnalisation contribuent à instituer des cadres culturels qui sont dès lors indissociables de l'activité individuelle de leurs créateurs. Une telle lecture des effets d'institutionnalisation permet d'arriver à une supposition qu'il n'existe pas de système d'enseignement musical, organisé et structuré, mais diverses institutions renégociant sans cesse leur position relative. Le devenir de ces institutions et les paramètres de la renégociation constante de leurs positions reposent plus sur des personnalités singulières – qui portent et reproduisent les cadres institutionnels au travers de réseaux locaux ou nationaux -, que sur ces structures administratives.

Enfin, les *formant*s* qui institutionnalisent les conservatoires sont pluriels et multidimensionnels. Les réseaux d'interdépendance qui contribuaient à l'ordonnancement rationnel de chaque conservatoire, comme on l'a vu plus haut, n'étaient pas *a priori* définis par les frontières géographiques d'une ville, (ni encadrés par une « classe sociale »), et intégraient des acteurs qui se mettaient en relation plutôt en ayant le désir de partager une « cause » - que selon le critère de leur appartenance factuelle à la même agglomération (ou à la même strate sociale). En outre, il paraît que les déplacements du « centre de gravité » dans ces réseaux contribuaient au caractère cyclique des mouvements d'institutionnalisation. Ainsi la dynamique mouvante des conservatoires peut difficilement être réduite à une simple inculcation d'un « arbitraire culturel » par des classes sociales définis *a priori* comme « dominantes ».

Chapitre III. – Les logiques institutionnelles des conservatoires

INTRODUCTION

Les questions qui s'imposent lors d'une étude des arts considérés dans la littérature spécialisée comme « savants », sont comparables avec la problématique générée par une pensée ontologique appliquée aux arts dits « de masse ». Les catégories « arts de masse » et « arts savants » sont souvent représentées comme les deux « blocs » ayant les caractéristiques générales qui s'appliquent sur l'ensemble de leur contenu. Emmanuel Pedler, dans l'article intitulé « La question de l'ontologie des œuvres en sociologie de l'art », envisage certains points faibles d'une telle approche :

> « Pour accepter l'hypothèse ontologique il faudrait que la « légalité interne » des œuvres de masse – pour reprendre l'expression wébérienne – soit si contraignante qu'elle imposerait une lecture uniforme, indépendante des ancrages culturels de ses cibles internationales. L'hypothèse se heurte à trois constats forts qui découlent de deux décennies d'enquêtes développées en sociologie de la réception et par les *cultural studies*. (1) Les réceptions situées des œuvres savantes ne sont jamais fortement régulées, pourquoi en irait-il différemment pour les œuvres de masse ? [...] (2) L'existence d'un espéranto symbolique est en soi une aporie sociologique. Pour comprendre le fonctionnement symbolique des arts de masse il faut s'intéresser à de nouveaux registres expressifs ayant trait aux morales et styles de vie ordinaires. Si l'on accepte ce dernier argument il faut admettre que ces arts sont *culturels* au sens où ils modèlent et traversent les liens sociaux contemporains. (3) Le caractère « passe-muraille» des arts de masse n'est pas une qualité propre de certains objets. Il est le résultat d'un processus par lequel certains objets plutôt que d'autres circulent. Bref il faut se demander quelles sont les caractéristiques des cultures rationalisées qui s'acclimatent le mieux en différents lieux. Il faut se demander pourquoi certains objets ont-il une circulation mondiale et d'autres seulement locale ou nationale. Il faut également pouvoir décrire la forme des circulations mondiales – elles ne sont pas toutes mondiales au même titre et pour les mêmes raisons, elles n'épousent pas des parcours exactement comparables. »[134]

Si l'on accepte l'hypothèse selon laquelle les « arts de masse » constituent une unité, on peut en conclure qu'il existe un seul mouvement d'*institutionnalisation**[135] « partagé » entre les éléments qui constituent le bloc « arts de masse ». Ainsi on pourrait penser que si certains parmi ces éléments ne s'inscrivent plus dans le cadre ontologique généralisant, cela veut dire qu'ils prennent une forme

134 PEDLER Emmanuel, « La question de l'ontologie des œuvres en sociologie de l'art », disponible online : http://halshs.archivesouvertes.fr/docs/00/35/16/53/PDF/La_question_de_l_ontologie_des_oeuvres_en_sociologie_de_l_art_v7.pdf

135 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

« conflictuelle » par rapport au mouvement d'institutionnalisation général.

Ce paradigme peut être pourtant contesté si l'on suppose que les mouvements d'institutionnalisation sont singuliers et propres à chaque objet symbolique « en soi ». Dans le cas où l'objet étudié n'est plus associé à un « bloc » culturel, l'analyse prend une échelle réduite focalisée sur notamment la dimension endogène de l'objet analysé.

Le processus historique de développement des conservatoires est (1) étiré dans le temps et (2) multiple. À l'approche la plus évidente qui consiste en une projection sur ce processus des découpages qui sont présents sous nos yeux (une projection accompagnée par le « camouflage » d'hétérogénéité des enchaînements des circonstances historiques par les notions politiques de type essentialiste) pourrait s'opposer une autre démarche, qui considère plus particulièrement les *rationalités distribuées** des institutions. Une analyse des sources historiques montre en effet que les « vitesses » endogènes des conservatoires sont manifestement hétérogènes. Leurs « temps » internes ne sont ni identiques, ni linéaires. Ainsi la sensibilité des conservatoires aux différents registres politiques, économiques ou discursifs varie selon l'institution, ses particularismes locaux, mais aussi selon les modalités d'institutionnalisation propres à ces registres en tant que tels.

Afin de pouvoir penser les conservatoires à travers le prisme des « rationalités distribuées » propres à ces institutions – qui sont intégrées dans l'espace dynamisant, mais en même temps « cristallisées » sous leurs formes durables - il est important (1) d'accepter que les mouvements d'institutionnalisation sont hétérogènes, (2) de comprendre que les *irrationalités** qui marquent ces mouvements peuvent être perçus différemment selon la perspective choisie par l'observateur.

Est-ce que, par exemple, le refus de coopérer avec les organismes musicaux territoriaux est vraiment « irrationnel », quand on parle d'un conservatoire qui fonctionne dans le contexte de la démocratisation culturelle ? Du point de vue exogène, il peut paraître que cette lignée de comportement institutionnel dépasse la logique de recherche d'une légitimité particulière qui est propre au « bloc » des conservatoires à un moment donné de leur histoire.

Cependant, une exploration des dimensions endogènes propres à une institution est capable de renverser cette représentation primaire. En effet, les variables qui semblent « irrationnelles » peuvent s'inscrire naturellement dans l'enchaînement *interne* des circonstances ponctuelles. En outre, une analyse endogène permet de voir que dans certaines circonstances, les « irrationalités »

représentent *de facto* les effets émergents d'une succession des choix *rationnels*.[136]

Une telle approche n'évoque pas l'ignorance ou la diminution d'importance des politiques culturelles qui s'exercent dans le sens *up/down*. Il s'agit plutôt de changer la résolution de kaléidoscope et ainsi modifier l'angle d'approche. Comme le remarque Jason Kaufman, « An abiding strength of the focus on endogenous explanation in the sociology of culture is its ability to unveil the *internal workings* of such processes in detail. »[137]

1. Institutions sensibles à la « démocratisation culturelle » des années 1960s

1.1. Le renouvellement des discours sur les conservatoires dans les années 1960s

Au milieu des années 1950s, la naissance du débat autour des nouveaux moyens pour gouverner les institutions culturelles a eu pour conséquence l'apparition des nouveaux termes et définitions dans les discours politiques. Les interventions et les rapports des fonctionnaires comportent de nouvelles postures idéologiques, sociales et politiques qui canalisent les programmes du ministère de la Culture. «Art noble », «élitisme », « démocratisation culturelle », deviennent à la fois les buts et les moyens conceptuels de la nouvelle politique culturelle.

Pour André Malraux, l'action culturelle devait être fondée sur le concept du « choc artistique » : les qualités intrinsèques de l'œuvre procurent une émotion au public, sans aucune médiation culturelle, mais notamment grâce à un système fort de soutien à la professionnalisation des artistes. Ainsi sa politique a été d'abord fondée sur la planification des équipements culturels qui devaient contribuer à l'élitisme et à la sélectivité des objets symboliques destinés à être « octroyés » au peuple. En promouvant des « arts nobles », Malraux développe la politique de partage des « beaux-arts » par le plus grand nombre : « Ce à quoi nous devrons aboutir, ce n'est pas une simple détaxe, c'est la

136 De même, (1) dans certaines circonstances, le comportement d'un individu peut paraître *irrationnel* du point de vue exogène. En même temps, une *rationalité interne* justifie pour cet individu le modèle de comportement qu'il a choisi. (2) Les comportements des individus, même s'ils sont comparables au premier regard, peuvent ne pas être soumis à la même logique interne. Même si les deux parcours personnels sont équivalents, (par exemple, les deux individus sont carreleurs), les logiques internes de chacun d'entre eux peuvent être dissemblables. Quelles étaient les enchaînements des circonstances de la vie personnelle qui ont amené à ce choix professionnel ? Le parcours de carreleur était-il anticipé par l'individu ou représente-t-il peut-être un résultat émergent de plusieurs choix qui n'étaient pas *a priori* focalisés sur une telle carrière ? Si cette observation générale semble crédible quand on parle de la société humaine, pourquoi doit-il perdre sa pertinence dans le cas des institutions – des unités fictives mises en fonction et canalisées par les individus singuliers ?

137 KAUFMAN Jason, « Endogenous explanation in the sociology of culture », Annuel Revue of Sociology, *2004,* p.336.

gratuité. Le théâtre gratuit ! Cela semble chimérique. Mais aller sur la lune, n'était-ce pas ce qu'il y avait de plus chimérique il n'y a pas si longtemps ? »[138]

Comme Malraux a fait de la démocratisation culturelle l'objectif principal de son action, il a « usurpé » des thématiques de gauche, telles que le développement de l'éducation populaire, la lutte contre l'inégalité de l'accès à la culture, etc. Gaétan Picon, l'ancien camarade d'André Malraux et le directeur général des Arts et des Lettres de 1959 à 1966, a formulé la tâche de cabinet de Malraux d'une façon suivante : « Notre devoir, pour tout dire, est de mettre un terme à l'aliénation de l'individu par rapport à la culture du présent et du passé. Transformer en un bien commun un privilège, c'est notre but […] » 139

Dans le cadre de l'enquête de terrain qui précédait le présent travail, j'ai eu la possibilité d'observer certains acteurs qui, au cours de leur trajectoire personnelle, ont réussi non seulement à devenir les acteurs « endogènes » d'un conservatoire en particulier, mais aussi de lutter, pendant une période de leur vie, pour la reconnaissance et la promotion d'une certaine vision du « bloc » des conservatoires français en sa généralité. Par exemple, le directeur actuel du Pôle Supérieur de Musique de Toulouse, Marc Bleuse, fut, en amont de sa carrière, un de premiers fonctionnaires du Ministère de la Culture chargés par le développement du structure des dispositifs de l'enseignement musical aux côtés de Marcel Landowski. Sa description « d'en haut » des processus qui se déroulaient dans les conservatoires dans les années 1960s constitue la meilleure introduction aux problèmes dont la dimension endogène constituera l'objet de notre exploration dans les pages qui suivent :

> Avant [dans les années 1960s], la France représentait le désert de l'enseignement musical, la vraie honte de l'Europe. En Allemagne, en Russie, les conservatoires se dirigeaient par les principes d'élitisme et de sélection, et c'était magnifiquement fait. C'est notamment cette admiration - et l'envie de créer en France un système comparable – qui ont orienté ma carrière.
> Avant l'arrivée de Landowski, on accordait toute l'importance au Conservatoire de Paris, les conservatoires de Province n'étaient pas pris au sérieux. Les professeurs des conservatoires-succursales n'étaient pratiquement pas payés, ils n'avaient pas même un statut particulier. Leur souci unique consistait en obligation d'envoyer leurs meilleures élèves a Paris […]
> Landowski travaillait avec Malraux pendant dix ans ; il a réussi à faire comprendre à l'État qu'il fallait avoir un dialogue amical avec les municipalités pour pouvoir enfin

138 MALRAUX André, l'intervention à l'Assemblée nationale, le 9.11.1967, http://www.malraux.org/index.php/vientparaitre/textesdemalraux.html

139 POIRRIER Philippe (dir), *La politique culturelle en débat. Anthologie*, 1955-2005, Paris, La documentation française, 2005, p.45.

> créer un système unique de l'enseignement musical. Pour qualifier les professeurs, on a créé le Certificat d'Aptitude en 1969. J'étais parmi les premières personnes qui l'ont eu. [...] Ce certificat a permis de remettre en rail le secteur de l'enseignement musical complètement oublié avant.
> On a créé la Direction de la musique avec un corps des inspecteurs professionnels (inspecteur général/principal). Je faisais partie de ce corps. Avec le Certificat d'Aptitude, on a ré-certifié tous les professeurs. On a trouvé un statut officiel pour les enseignants, on a établi les règles intérieures pour les conservatoires, les normes, la hiérarchie nationale, etc. Les conservatoires s'appelaient « nationaux », parce qu'ils étaient enfin vraiment reconnus par l'État. Les villes commençaient à avoir des orchestres, et petit à petit le système a été mis en route…[140]

Pour compléter le cycle de réformes décrits par Marc Bleuse, en 1967, Marcel Landowski envoie aux Conservatoires provinciaux les inspecteurs chargés d'enquêter sur les problèmes (tant des locaux que du personnel) que pourrait poser le nouveau projet d'élargissement du rayonnement des institutions de l'enseignement musical - le projet qui visait à stratifier les conservatoires par l'attribution à certains parmi eux du classement en « rayonnement Régional » :

> La transformation des conservatoires municipaux de certaines grandes villes en conservatoires régionaux s'inscrit dans la politique de nouveau Directeur de la Musique. Ces établissements doivent permettre aux élèves, non seulement de la ville dans laquelle est situé le conservatoire, mais encore à ceux de toute la région environnante, de recevoir l'enseignement musical de deuxième degré. [141]

Une telle structuration territoriale des conservatoires contribuait au développement du nouveau système sélectif de formation des professionnels de la musique « noble », mais accessible à chaque citoyen, soit-il parisien ou provincial. En effet, la pensée politique d'époque associait la création du nouveau réseau des conservatoires régionaux avec la lutte contre « le désert culturel » à travers les nouveaux ressorts de compétitivité entre les conservatoires - et ainsi entre les municipalités.

En même temps, en dépit de toutes les dissemblances entre l'esprit de cette réforme et le projet de Bernard Sarette,[142] l'enjeu de « concentration » à Paris des meilleurs musiciens issus des

---

140 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, juin 2011.

141 13 décembre 1967.

142 En 1800, Bernard Sarette fut nommé directeur du Conservatoire National de Paris (ancienne École Royale de Chant et de Déclamation). Il crée le projet de fondation du réseau des succursales du Conservatoire National en province, dont le but serait d'envoyer les meilleurs élèves à Paris. A l'époque, ce projet a été rejeté à cause de bouleversements économiques de l'État. Depuis la fin des années 1870s le gouvernement républicain travaille sur la mise en place du projet de Bernard Sarette. En 1884, le ministère Faillères, en se basant sur le rapport de la commission spéciale chargée d'organiser l'enseignement musical, érige une vingtaine de conservatoires au titre d'« École Nationale ». C'est notamment l'École Municipale d'Aix, soutenue par son ancien élève sénateur Leydet, adhère à cette initiative volontairement. (*Cf.* le sous-chapitre « La force centripète d'État - et ses réfractions locales centrifuges » de Chapitre II du présent travail.)

établissements périphériques n'a pas perdu sa légitimité sous-jacente. En effet, la reconnaissance d'un conservatoire régional se définissait toujours à partir de quantité des élèves envoyés au CNSM de Paris.[143]

Avant de passer à l'exploration des *rationalités distribués** des conservatoires - dans le contexte de l'apparition d'un registre politique établi par la Direction de la Musique - formulons quelques hypothèses intermédiaires que seront mises à l'épreuve à partir des données empiriques disponibles:

Primo, les conséquences locales de mise en fonctionnement du « rayonnement régional » se distinguaient de celles de l'ancien statut de « succursale », notamment parce que le « rayonnement régional » permettait de concrétiser les avantages de son titulaire dans la concurrence territoriale. En effet, un Conservatoire Régional, (aussi bien que la ville dans laquelle ce dernier se situe), devient le centre local légitime de l'enseignement musical du deuxième cycle et établit, à ce titre, de nouveaux rapports « horizontaux » de force. Auparavant, le statut de « succursale » établissait également ce type de liens, mais indirectement - à travers la compétition située sur la surface « verticale » des échanges avec le Conservatoire de Paris.

Secundo, le Conservatoire de Paris reste, malgré la création de sous-échelle territoriale, le cœur du système éducatif musical étatique toujours très « centripète ». Les nouveaux rapports hiérarchiques de l'échelle locale n'influencent pas l'ancien clivage entre (1) la nécessité de la contribution dans la vie musicale locale et (2) les enjeux d'interaction avec les instances centrales.

Tertio, en conséquence, l'on peut supposer que les critères d'attribution du rayonnement régional à un conservatoire comprenaient non seulement des exigences formelles fixées dans les normes administratives : posséder les locaux assez spacieux, avoir un certain nombre de disciplines enseignées, etc., mais aussi une autre dimension sous-jacente, sensible au problème de compatibilité entre les logiques endogènes de plusieurs *réseaux d'inter-dépendance** – *centripètes** et *centrifuges** - qui devaient mettre en œuvre le nouveau type de coopération.

---

143 Pour éviter la confusion anachronique, il est très important de préciser ici que le projet initial de création de sous-échelle des conservatoires proposé par Marcel Landowski (le projet qui prévoyait que seulement vingt et une Écoles Nationales deviendraient les Écoles Régionales) se distingue de sa « lecture » actuelle. Autrement dit, l'interprétation moderne des buts et des conséquences d'attribution à un conservatoire d'un rayonnement régional - par les municipalités aussi bien que par le Ministère – a pris une configuration autre que dans les années 60s, notamment à cause de nouvelles *forces** qui traversent les conservatoires dans le contexte d'intégration européenne. Nous allons en reparler plus tard.

1.2. Les stratégies adoptées par les Conservatoires d'Aix et de Marseille face à la régionalisation

Quelle perspective d'orientation institutionnelle amènera au renforcement *réel* de la renommée territoriale : celle qui maintient le lien stable avec les cercles parisiens, où celle qui est focalisée sur les objectifs légitimés par l'État, et cherche donc à lutter contre le « désert culturel » en province ?
À Marseille, où l'économie industrialo - portuaire était particulièrement forte, la crise de l'économie locale fut aussi celle de la formation sociale territoriale. À la fin de XIXème siècle Marseille commence à être conçu comme une ville « populaire ». À la même époque, Aix-en-Provence, en accomplissant la fonction du lieu de passage de marchandises qui de Marseille s'exportaient à tous les coins de la France, reste traditionnellement attachée aux établissements publics qui lui restent. Aix devient en outre le lieu d'accueil d'une partie remarquable de la bourgeoisie marseillaise qui élargit ses espaces résidentiels dans les conditions de bouleversement de l'économie marseillaise.

Le Conservatoire de Marseille est traditionnellement « labellisé » par les discours des acteurs exogènes comme une institution « élitiste ». Le Conservatoire d'Aix est associé, par contre, à l'approche « démocratisée » à l'enseignement de la musique. La comparaison de ces deux cas - dans le contexte d'apparition de la nouvelle sous-échelle des conservatoires - est particulièrement intéressante, parce qu'elle permet de répondre aux questions suivantes : (1) est-ce que les dissemblances économiques, démographiques et sociales entre les deux villes déterminent les montages discursifs des « labels » légitimes propres aux conservatoires ? (2) Est-ce que les logiques endogènes et les *rationalités** internes de deux conservatoires qui sont proches géographiquement s'expriment d'une manière homogène par rapport à la même *force** politique exogène ? (3) Est-ce les compatibilités *réelles* nécessaires à l'amplification du rayonnement correspondent à l'*esprit** déclaré de la régionalisation ?

a. Le cas du Conservatoire de Marseille
(Rapprochement aux cercles parisiens et préservation de l'autonomie locale : le cas de l'acquisition du statut Régional)

Au début des années 1960s, les Conservatoires Municipaux s'engagent dans la compétition pour les positions favorables dans la nouvelle sous-échelle des institutions musicales éducatives :

> Les villes de Bordeaux, Strasbourg et Nice, qui avaient comme Marseille un conservatoire de musique, demandent la transformation de cet établissement en Conservatoire Régional. […] L'état alloue à ces établissements une subvention de fonctionnement importante et prend, en outre, à la charge la moitie des dépenses de construction ou de déménagement des locaux.[144]

Un atout incontestable du Conservatoire de Marseille consiste en nomination, en 1963, de Pierre Barbizet au poste de directeur de cette institution. Pianiste de renommée internationale, Barbizet crée un nouvel « appui légitimant » du Conservatoire par le fait-même de sa présence au sein de l'institution :

> Au cours de l'émission d'Armand Panigel, […] Pierre Barbizet a été l'objet de critiques […] Les critiques […] se sont exprimées avec une rare unanimité pour le jeu de Barbizet. Jacques Bourgeois a ajouté : Barbizet est le musicien complet, le professeur remarquable, et depuis qu'il est à la tête de Conservatoire de Marseille, celui-ci est devenu le meilleur en France.[145]

La figure de Pierre Barbizet est également remarquable par son placement favorable dans le réseau d'acteurs influents et responsables pour le développement de la nouvelle sous-échelle des conservatoires. Selon ce critère, son rôle est comparable avec celui d'Auguste Morel, le successeur de Thomas Barsotti,[146]qui cherchait à renforcer les liens de l'institution marseillaise avec le Conservatoire de Paris en créant, dans les années 1850s, les compatibilités au niveau de processus éducatif, mais aussi au niveau des échanges au sein des réseaux d'interdépendance.[147]

Au début des années 1960s, les classes de percussion, de jazz, de déchiffrage, de l'ensemble instrumental (quintette a vent), de guitare, de clavecin, de musique de chambre, de musique électro-acoustique, de l'histoire de l'art - mais aussi une section d'étude de l'art dramatique, ont été mises en fonction. Remarquons qu'à l'époque, la classe de jazz du Conservatoire de Marseille était unique en France - la seule classe-analogue existait uniquement au Conservatoire Tchaïkovski de Moscou. La classe de musique électro-acoustique a trouvé son siège à Marseille avant même la création de la même classe au Conservatoire National de Paris. Ce renouvellement important du Conservatoire était destiné à augmenter sa compétitivité dans les luttes pour la régionalisation.

Pierre Barbizet, en étant très occupé par ces obligations de professeur de la classe de piano

---

144 Document officiel archivé qui porte sur la régionalisation, 1964.
145 Correspondance interne de la Mairie de Marseille, date exacte inconnue.
146 Le fondateur du Conservatoire de Marseille et son premier directeur.
147 *Cf.* à ce sujet : le sous-chapitre « Les cadres interactionnels et la recherche d'ordonnancement primaire » du ChapitreII du présent travail.

supérieur du Conservatoire de Marseille, de directeur de cette institution, mais aussi par son engagement de qualité de professeur de piano au Conservatoire de Paris (engagement qu'il était obligé de laisser sous la pression de M. Charpentier, le principal collaborateur personnel de Marcel Landowski), insistait sur la création du poste de « Conseilleur aux études », qui pourrait l'aider dans ses tâches quotidiennes liées à la gestion interne du Conservatoire :

> Quand le Directeur a fini sa journée, il s'aperçoit que beaucoup de choses lui ont échappé. Un exemple : je suis appelé au Ministère le jour d'un concours du Conservatoire. Que faire ? Me faire remplacer ? Par qui ? […] D'où la nécessité d'un Conseiller aux études [...][148]

En décembre 1968, Marcel Landowski envoie en mission un inspecteur chargé d'enquêter sur les problèmes tant de locaux que de personnel que pourrait poser le nouveau rayonnement du Conservatoire. Les extraits du rapport de cette commission montrent qu'en dépit de l'objectif de renforcement des positions territoriales de certains conservatoires à travers leur régionalisation, la quantité des élèves envoyés à Paris et leurs réussites aux concours internationaux constituent toujours le critère majeur d'appréciation du Conservatoire de Marseille :

> Les rapports en provenance du Conservatoire de Paris aussi bien que d'autres écoles, ou encore ont la suite des récents concours internationaux, font apparaître l'excellence du niveau atteint par l'ensemble des élèves. [...] En 1965, 3 élèves reçus a Paris : 2 prix de piano internationaux, 1e prix national de violon, le diplôme d'Honneur international […] 1966 – 3 élèves reçus dans les classes d'écriture de Paris, conséquence directe des classes créées à Marseille […] 1967 - 5 élèves à Paris, […] 1968 – 13 élèves à Paris sur 14 présentés. [...]
>
> Par suite de l'extension démographique et géographique de la ville, le Conservatoire de Marseille ne peut admettre par voie de concours, que les candidats se présentant dans des classes de niveau moyen ou supérieur.149

Le changement du statut de Conservatoire comprenait l'élargissement de ses locaux. Son ancien bâtiment dans la rue de la Bibliothèque ne pouvait plus servir aux besoins de l'institution élargie. En refusant de localiser le Conservatoire à la Vieille Charité, la Mairie de Marseille propose au Ministère des Affaires Culturelles le Palais Carli. Du point de vue endogène, cette proposition a été motivée non seulement par les critères architecturaux, mais aussi par les objectifs de renforcement de légitimité du Conservatoire. La proximité géographique du Lycée Thiers jouait le rôle d'un « filtre » supplémentaire pour l'accès dans cet établissement.

---

148 Lettre de Pierre Barbizet au Délégué des Beaux-Arts, date inconnue.
149 Conservatoire Régional de Marseille : organisation générale, 22 avril 1972.

Comme le remarque Yves Grafmeyer, « la ville, communauté humaine élargie, à la fois un système d'individus et d'institutions en interdépendance, est un ordre spatial.»150 L'emplacement du conservatoire à côté d'un lycée prestigieux devait créer des nouvelles interdépendances entre les deux institutions, mais aussi aider à construire une nouvelle « image » idéal-typique de l'élève du Conservatoire de Marseille :

> […] Cette année sur quatre Premiers Prix de piano perfectionnement, deux élèves du lycée Thiers suivent les classes préparatoires aux Grandes Écoles [...] [151]

La proximité du Lycée Thiers permettait au Conservatoire d'obtenir également un atout supplémentaire dans la concurrence régionale par la création de la base légitime pour un « lycée musical » après sa régionalisation supposée :

> M.M. Barbizet et Ravanas ont fait effectuer la visite des locaux occupés par le conservatoire […] en attendant la création d'un lycée musical, il doit être procédé à l'ouverture de classes à l'horaire aménagée, qui devra obligatoirement dépendre d'un lycée de rattachement. [...] en ce que concerne les locaux, deux solutions sont possibles : un établissement scolaire, situé géographiquement à la proximité de conservatoire, peut être désigné pour être affecté à cette expérience. La seconde solution consiste à aménager dans le Conservatoire […] les professeurs dépendant de l'éducation nationale.[152]

À partir de 1968, les projets politiques développent la nouvelle idée d'un enseignement qui permettrait aux élèves - musiciens de bénéficier d'un baccalauréat musical. Selon les termes de ce projet, les Conservatoires Régionaux devaient être divisés en deux départements distincts : le Département « Lycée musical » à horaires aménagés avec le baccalauréat musical pour sanction terminale, et le Département « École de Musique » avec l'attribution du diplôme de fin d'études musicales. Pour le Conservatoire de Marseille, le Lycée Thiers devait devenir la base pérenne et légitime de ce type de croisement institutionnel.

Parallèlement avec l'installation du Conservatoire au Palais Carli, depuis le début de l'année 1971, la municipalité de Marseille crée des « Centres de Préparation au Conservatoire National de Région » situés dans les divers quartiers de la ville : au nord – École de musique Augalades, au sud - École Bonneveine. Cela donne l'impulsion aux associations d'éducation musicale (notamment le

---

150 GRAFMEYER Y., JOSEPH I, *Naissance de la sociologie urbaine*, Paris, ed. Aubier Montaigne, 1984, p.23.
151 Les registres de délibérations, 18 octobre 1971.
152 Note de Responsable des Beaux-Arts André Goudareau à Maire de Marseille, le 5 mai 1970.

Centre social de Servières et Environs) de se développer dans l'esprit de coordination de leur activité avec le Conservatoire de Marseille. Le but officiel de la création de ces Centres de Préparation consistait au décongestionnement des locaux du conservatoire, mais aussi (et surtout) à la décentralisation de ses activités au profit des quartiers périphériques. Les cours de musique, ouverts à tous sans limites d'âge, devaient être assurés par les professeurs de Conservatoire à titre obligatoire.

Pourtant, les documents officiels montrent que les professeurs n'étaient contents ni de cette nouvelle obligation professionnelle, ni de leur rémunération quasi-symbolique, ni par l'idée-même de « disperser » le Conservatoire dans les quartiers. En outre, la correspondance entre Pierre Barbizet et le Responsable de Beaux – Arts témoigne des lectures différentes - voire opposables - du terme « décentralisation » au sein des cercles musicaux et para-musicaux impliqués dans ce processus :

> Au journal de dimanche matin nous avons trouvé cette annonce, qui non pas à me déplaire, mais qui risque de nous attirer les ennuis – légitimes – de l'Administration.
> Je ne sais pas qui a pris sur soi cette désignation : « Conservatoire Marseille Nord » qui ne correspond absolument pas à ce que Madame de Lombardon m'avait proposé au cours du long entretien dans mon bureau le 22 septembre dernier.
> Je déteste les parapluies, mais je ne tiens pas nonobstant, à payer les rêves d'amis musiciens aussi valables soient-ils, d'un blâme que je ne crains pas, au demeurant, mais qui m'irriterait au plus haut point.
> J'ai expressivement défini le rôle de cette école « PREPARATION AU CONSERVATOIRE. » Ceci est positif, ceci est réel. Restons en là et attendons la réorganisation du Conservatoire (le vrai) de Marseille.153

La rupture entre le Conservatoire et les organismes associatifs a été exprimée silencieusement par l'ignorance de leurs demandes :

> Depuis plusieurs années fonctionnent nos centres sociaux du quartier nord. […] nous pensons que pour développer encore la culture musicale que nous désirons faire ouverte à tous et pour tous, l'aide du conservatoire Municipal serait souhaitable. Des enfants demandent à apprendre la clarinette, le violon, etc. seul le conservatoire, avec sa gamme instrumentale variée, peut répondre à cette demande.
> Le 5 novembre 1971, nous avions écrit à M. le Directeur du Conservatoire pour lui demander une entrevue à ce sujet, mais, à cette date, nous n'avons pas malheureusement eu de réponse.[154]

En renforçant en permanence les liens avec le Conservatoire de Paris, le Lycée Thiers et les autres

153 La lettre de Pierre Barbizet à André Goudareau, 5 octobre 1971.

154 Lettre M. Jean Moretton, le président de Centre social de Servières et Environs au Maire de Marseille à Jean Goudareau, Adjoint Délégué de Beaux-Arts, le 20 mars 1972.

institutions légitimes, mais aussi en cultivant un esprit sélectif au sein de l'institution marseillaise, Pierre Barbizet réalisait graduellement sa stratégie pour la conquête du rayonnement régional. La logique de refus de coopération avec les centres sociaux du quartier Nord faisait partie de la stratégie compétitive du Conservatoire définie « de l'intérieur », par les réseaux d'interdépendance qui le traversaient. L'analyse de correspondance fait découvrir que la rupture avec les organismes associatifs, mais aussi les tensions avec des annexes « décentralisées » étaient également acceptées et soutenues par Jean Goudareau, Délégué de Beaux – Arts et ami de Pierre Barbizet :

> […] L'implantation des annexes du conservatoire dans les quartiers et banlieues de Marseille doit être faite selon notre programmation et non pas en cédant à la pression de tel ou tel groupe désireux de nous forcer la main. […]
> Il me paraît toutefois difficile de prévoir dans le budget 1976 des crédits suffisants pour titulariser plus de deux professeurs dans les deux annexes.[155]

Le Conservatoire de Marseille a été traversé, dans la deuxième moitié des années 1960s, au moins par deux types de rapports concurrentiels : (1) la concurrence avec d'autres conservatoires situés dans la Région PACA (notamment avec le Conservatoire d'Aix, qui prétendait également à un rayonnement régional), (2) la concurrence au sein des réseaux d'interdépendance, divisés en deux camps majeurs – un groupe insistant sur le renforcement progressif des liens avec les organismes associatifs situés aux quartiers, la création des annexes du Conservatoire et le partage de ces ressources par sa « dispersion » dans la ville –, et un autre groupe (qui comprenait, entre autres, Jean Goudareau, Pierre Barbizet et Mme de Lambardon, un des fonctionnaires clés de Mairie de Marseille), qui luttait pour la préservation d'autonomie institutionnelle, la sélectivité et le renforcement du prestige à travers les échanges avec le CNSM.

Le 3 juillet 1972, la concurrence régionale a été terminée – au moins dans sa dimension exogène - par la signature de la Convention relative au classement de l'École Municipale de Musique de Marseille en Conservatoire National de Région. Par cette décision, le Ministère de la Culture a reconnu la légitimité de stratégie choisie par ce deuxième groupe.

Nous pouvons ainsi cerner au moins trois facteurs décisifs pour la régionalisation du Conservatoire de Marseille :

---

155 La lettre d'André Goudareau à Pierre Barbizet, le 3 juin 1975.

Primo, l'élargissement du nombre des disciplines et la création, par cela, des nouvelles compatibilités potentielles avec le CNSM de Paris.

Secundo, la nomination d'une figure forte – dans le domaine musical, mais aussi dans la sphère d'interconnaissances au sein des réseaux musicaux et para-musicaux – que fut Pierre Barbizet.

Tertio, la centralisation du Conservatoire, son placement favorable dans la ville, combinés avec la préservation de son autonomie institutionnelle à travers le refus catégorique d'investir dans le développement des dynamiques culturelles locales et, par cela, de « disperser » la légitimité institutionnelle.

b. La rationalité du Conservatoire de Marseille et les montages de son « élitisme »

La rupture avec les organismes associatifs et, plus généralement, avec les dynamiques de diffusion massive de la culture musicale, provoquait le collage d'un label « élitiste » sur le Conservatoire de Marseille – label qui reste présent dans les discours et les représentations ordinaires jusqu'à aujourd'hui. Pour étudier les montages de cet « élitisme», on doit pouvoir répondre à la question suivante : ce label a-t-il été élaboré intentionnellement, ou bien constitue-t-il l'*effet émergent** des mouvements institutionnalisants internes propres au Conservatoire ?

Vue dans l'optique *exogène*, l'approche « élitiste » des institutions musicales éducatives – l'approche largement soumise aux critiques de la part des sciences sociales - constitue une des composantes de leur ordonnancement légitime. Dans une optique structuraliste, la coupure entre le Conservatoire de Marseille et les organismes qui l'incitaient de «diffuser » l'enseignement musical serait la stratégie ayant pour but « d'exclure, sans interdiction explicite, toute pratique incompatible avec sa fonction de reproduction de l'intégration intellectuelle et morale des destinataires légitimes » . 156Cette hypothèse est basée sur la présomption de domination d'un groupe qui « étiquette » le Conservatoire, afin de revendiquer sa domination symbolique. Elle évoque la relation directe entre (1) la domination d'un groupe social et (2) la *rationalité** du choix d'une modalité particulière d'action pédagogique - qui intègre le mécanisme de reproduction de la hiérarchie sociale.

156 BOURDIEU Pierre, PASSERON, Jean-Claude, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970, p.73.

Dans l'optique *endogène*, le label « élitiste » du Conservatoire de Marseille peut être également vu comme un effet émergent des efforts durables et historiquement déterminés pour augmenter le pouvoir légitimant de cet établissement en tant que médiateur principal entre la périphérie de Marseille et la centralité parisienne dans le domaine de l'enseignement musical. Dans une telle perspective, la réflexion serait concentrée non pas sur la réfraction d'une hiérarchie sociale au sein du Conservatoire, mais sur les effets des actions rationnelles qui sont (1) destinées à légitimer le Conservatoire dans sa dimension fonctionnelle définie de « l'intérieur » par un réseau d'interdépendance d'orientation *centripète** (2) et amplifiées ensuite au niveau global par l'interdépendance territoriale entre les éléments du système de l'enseignement musical.

Les diplômes, les exigences pédagogiques, les programmes d'éducation dans le domaine musical ne sont ni unifiés, ni soumis aux exigences communes.[157] Cette hétérogénéité intra-structurelle crée des blocages dans la sphère d'échanges et de coopération entre les établissements. Destinées à multiplier les foyers d'enseignement de la musique, les annexes périphériques n'étaient pas basées sur le même fondement organisationnel et économique que le Conservatoire. Les deux pédagogues du Conservatoire de Palais Carli délégués pour enseigner dans les annexes périphériques avaient le statut des vacataires. Leur activité quasi-fictive n'assurait qu'une très faible prééminence entre les annexes (dont le but déclaré consistait en préparation des élèves au concours d'inscription) et le « vrai » Conservatoire. La même situation risquait de réapparaître dans le cas de coopération avec les associations musicales marseillaises de l'époque. Dans ces circonstances, la *relativisation** des exigences pédagogiques s'imposait au Conservatoire comme le seul moyen d'entretenir ces échanges.

Dans son ouvrage *L'inégalité des chances*, Raymond Boudon fait référence à la théorie de mobilité sociale de Sorokin (1927). Selon cet auteur, la position de sortie des instances d'orientation (dans notre cas, des conservatoires, qui canalisent les parcours des jeunes musiciens) dépend des mécanismes de filtrage et de la composition de population qui s'adresse à elle. Ainsi la mobilité sociale est le résultat des caractéristiques structurelles propres aux instances d'orientation.[158] L'application de ce modèle au le système de l'enseignement musical national permet de présenter ce

157 Nos allons en reparler dans la Partie II du présent travail.

158 Remarquons pourtant qu'en décrivant avec précision les mécanismes élémentaires de filtrage, la théorie de Sorokin échappe à l'analyse des structures sociales qui mettent en relation l'ensemble des variations qui caractérisent les processus de mobilité.

dernier comme une chaîne des filtres successifs. Les sources documentaires montrent qu'en tant qu'élément de cette chaîne, le Conservatoire de Marseille s'était donné pour objectif, depuis de début des années 1960s, de jouer le rôle d'une instance d'orientation de rayonnement régional régulant l'accès des élèves au Conservatoire de Paris.

Force est de constater que le système de l'enseignement musical dans sa dimension structurelle est capable de produire les inégalités dès le début de parcours musical d'un élève – notamment au niveau de transmission des compétences nécessaires pour son développement ultérieur, car « tout travail pédagogique secondaire dépend fondamentalement de la primaire éducation qui l'a précédée.»[159] Il est raisonnable ainsi de supposer que les actions des responsables du Conservatoire n'avaient ni explicitement ni même implicitement intention d'exclure certains types de population de l'enseignement musical. Ils n'avaient pas davantage la volonté de contribuer à un renforcement d'une « culture de classe » au sein institutionnel. Simplement, ils croyaient que l'investissement dans l'extension « horizontale » de l'enseignement musical pouvait faire obstacle au « filtrage » des élèves compatible avec le processus de légitimation du Conservatoire de Marseille en tant qu'institution d'orientation pour le CNSM, et ainsi à la régionalisation ultérieure du Conservatoire.

Au niveau singulier, l'élève, dont le niveau ne correspondait pas aux exigences pédagogiques du Conservatoire, ne pouvait pas passer le concours d'entrée. La multiple répétition de ce phénomène singulier provoquait un phénomène collectif, à savoir le renforcement de la reconnaissance du Conservatoire en tant qu'établissement « élitiste ». En effet, cette « étiquette » peut - en étant l'effet émergent d'un cumul des actions individuelles - ne pas correspondre à la morphologie sociale *réelle* de ceux qui s'inscrivent au Conservatoire.

Une telle optique d'analyse évoque la question de causes des inégalités au sein du système scolaire en sa globalité. Notre propos n'est pas d'explorer ce sujet dans le cadre de ce travail, mais il est pertinent d'admettre que l'inégalité des chances devant l'enseignement évolue en liaison avec les mutations à l'intérieur de la structure sociale. L'aspect qualitatif et ethnographique du lien de causalité entre (1) la morphologie sociale des élèves et (2) leur capacité de répondre aux exigences d'une institution éducative reste jusqu'à maintenant inexploré.

159 BOURDIEU Pierre, PASSERON, Jean-Claude, *op. cit,* p. 58.

c. Le cas du Conservatoire d'Aix

(« Ouverture » institutionnelle et contribution dans le développement culturel local : le cas de l'échec dans les luttes pour la régionalisation)

Pendant la période d'après-guerre, une population de cadres et de créateurs d'entreprises est venue s'installer à Aix. Une nouvelle ère a démarré avec la mise en œuvre d'une large ouverture culturelle de la ville, notamment par la création, en 1948, du Festival de l'Art Lyrique d'Aix, qui devient à la fois l'objet d'investissement et le moyen de construction de l'image culturelle d'Aix. Les matériaux du « Colloque sur la Décentralisation culturelle et sur le Festival de l'Art Lyrique », qui a eu lieu en 1962, portent notamment sur le renforcement du secteur culturel et sur l'ambition de créer une métropole régionale centrée à Aix. Dans son discours, Roger Brigonnet, l'administrateur du Festival, accentue cette lignée stratégique de la manière suivante :

> L'élévation du niveau intellectuel des masses due en partie au développement des techniques soulève un problème qui ne peut trouver de solution que par une action solidaire de la culture et de l'économie. L'association des élites artistiques, universitaires et économiques à l'intérieur des grandes métropoles provinciales serait un premier pas vers la solution du problème.
>
> Les chefs d'entreprise de la région méditerranéenne ont souligné l'indispensable urgence d'une infrastructure intellectuelle et artistique […] ils sont favorables à accueillir un support culturel. […] ils ont accepté l'idée de Métropole et sont sensibles au rayonnement qu'elle peut avoir. Le monde artistique est prêt à adapter leurs propositions aux diverses formes de la culture dont les hommes ou les organisations pourraient ressentir la nécessité. [...] Devraient naître des propositions applicables à la création de métropole Aix-Marseille – Étang de Berre.[160]

La création des conditions pour la réception de son offre musicale par le public a été évoquée dès la mise en place du Festival. Ainsi, les établissements culturels - y compris le Conservatoire Municipal d'Aix - ont été chargés de la fonction de « médiation » culturelle afin d'assurer au plus grand nombre des individus l'accès à l'« art noble » qu'est l'opéra :

> Pour mettre les gens en situation d'entrer en communication avec la musique […] il faut former le public [...][161]

Les sources documentaires montrent comment la représentation des fonctions du Conservatoire s'est modifiée après la création du Festival en 1948. Au début des années 1940s, le fonctionnement de

160 Matériaux de Colloques sur la décentralisation culturelle et sur le Festival de l'Art Lyrique, 1962.
161 *Ibidem*.

l'École Nationale de Musique était largement critiqué à cause de la qualité de son enseignement :

> […] niveau modeste du solfège, piano, cordes, vents […] [162]

À partir de 1948, l'accent discursif s'est déplacé : les rapports administratifs qui portent sur le fonctionnement du Conservatoire n'abordent pas tant le niveau de l'enseignement en tant que tel, que notamment l'investissement de l'École dans la vie culturelle d'Aix – et ainsi dans les projets amplifiant la renommée territoriale de cette ville :

> La chorale mixte [...] a participé avec succès à une représentation de « Mireille » au théâtre municipal, ce qui consiste un excellent exercice d'élèves […] La qualité de l'enseignement mérite la sollicitude de la ville, d'autant plus que les brillants sons d'art contribuent à attirer l'attention sur la vie musicale d'Aix. [163]

Dans la sténographie des Colloques sur la Décentralisation culturelle, on rencontre la qualification d'Aix en tant que la « vraie » « métropole locale » qui s'oppose au développement culturel « fictionnel » impulsé à Marseille. Les avantages de la ville d'Aix et son potentiel en tant que centre culturel régional étaient argumentés notamment par une corrélation favorable entre la taille et le paysage social de la ville, ce qui permettrait de construire à Aix un « foyer d'art ». Selon l'opinion dominante dans les cercles aixois, Marseille ne correspond pas à ces critères à cause de son « climat préexistant » :

> Marseille aura d'ici trois ans sa Maison de la culture, mais cette initiative […] n'aura de portée réelle que si elle s'inclut dans un ensemble solidaire de l'agglomération millionnaire. Elle ne trouvera sa place essentielle du foyer qu'elle prétend d'être, que dans le climat préexistant. […] Les élites doivent jouer un rôle de guide, de formation, d'encouragement. Il faut savoir si nous voulons perfectionner l'élite ou promouvoir la culture populaire.[164]

Le spécialiste américain en sociologie urbaine, Terry Clark[165], montre que la population est très captée par les dispositifs des grandes villes. Les acteurs du monde économique, qui en même temps sont au cœur de la création de nouvelles valeurs économiques, de nouveaux objets, etc., canalisent fortement l'action culturelle dans leur territoire. Selon Clark, si une ville est très peu attractive du

---

162 Le rapport du 27 octobre 1942.
163 Le rapport du 4 décembre1950.
164 Matériaux de Colloques sur la décentralisation culturelle et sur le Festival de l'Art Lyrique, 1962.
165 Cf. CLARK Terry, The New Political Culture, Boulder, Westview Press, 1998.

point de vue culturel, un cercle vicieux s'installe: n'étant pas attractive, elle n'attirera jamais les gens capables de faire repartir l'économie. Plus généralement, les manières d'investir dans la culture urbaine conditionnent la construction d'image urbaine.

Le Festival International de l'Art Lyrique d'Aix devait contribuer à la reconnaissance sociale de la ville, y attirer les ressources matérielles investies par des entreprises. Aix devait devenir le « centre culturel » de la Région PACA, notamment du point de vue de la légitimité étatique. Comme l'imaginait un des idéologues de ce mouvement local, Gabriel Dussurget : « Depuis l'évocation d'Aix, une œuvre lyrique chantait dans ma tête. Fiordiligi et Dorabella descendaient comme de légers fantômes le cours Mirabeau, et Mozart me vint aux lèvres ».[166]

Au milieu des années 1960s, comme à Marseille, la perspective de transformation du Conservatoire Municipal d'Aix en établissement Régional est placée au centre des discussions. Dans son plan de réforme de l'enseignement musical paru en 1964, le Ministre des Affaires Culturelles a choisi notamment la candidature de la ville d'Aix pour l'accueil d'une « École Régionale de Tout Sud-Est », sa juridiction s'étendant de la vallée du Rhône à la frontière italienne et couvrant les départements des Bouches du Rhône, du Var, des Alpes Maritimes, des Basses Alpes, des Hauts Alpes et le Vaucluse :

> Le Conservatoire d'Aix est appelé à devenir l'École Régionale dans peu du temps […] Le Conservatoire Régional étendra son action sur toute la Provence.[167]

Afin de régir au projet marseillais de déplacer le Conservatoire au Palais Carli – et d'affirmer, à travers cette réaction, l'intention de faire du Conservatoire d'Aix le centre régional de l'enseignement musical - la Mairie d'Aix décide d'aménager l'Hôtel de Caumont et de l'adapter aux besoins du futur Conservatoire Régional :

> Le transfert de cet établissement dans un beau palais aux vastes proportions permettra déplier complètement l'animation existante. […] La remarquable transformation a fait d'une petite École désorganisée, un Conservatoire rationnellement structuré. Aix, centre culturel de premier plan, sera ainsi bientôt pourvue d'un complexe didactique musical, véritablement digne de son prestige.[168]

---

166 DUSSURGET Gabriel, « Il y a vingt ans, Aix-en-Provence… », Les Cahiers français, N119, p.38.
167 Notice sur le Conservatoire de Musique, 1967.
168 Rapport d'inspection, 1963.

En 1967, le compositeur et le chef d'orchestre Pierre Villette a été recruté pour diriger le Conservatoire.[169] Il faut remarquer que contrairement à Pierre Barbizet – une figure proche au pouvoir central - Pierre Villette a été inscrit plutôt dans les activités locales[170] :

> Il a ses répétitions d'orchestre, en vue de sept séances de l'Association des concerts, en plus de l'Orchestre A (élèves degrés moyens et supérieurs). Avec cela, il dirige un cours d'histoire de la musique, il a 46 élèves dans sa classe d'écriture, il donne 8 heures à l'Université [d'Aix]. [171]

Les « atouts » du Conservatoire de Marseille dans la concurrence pour la domination au sein de la nouvelle sous-échelle des conservatoires ont été déjà évoqués *supra* : la préservation de l'autonomie de l'institution, le refus de multiplier ses annexes dans la ville, le rejet des organismes associatifs musicaux. À Aix, ces mêmes variables de rationalité institutionnelle s'exprimaient dans une logique opposée : les « atouts » aixois comprenaient l'investissement dans la vie culturelle locale, la multiplication des annexes du Conservatoire, l'affaiblissement de l'approche sélective par rapport aux élèves :

> L'année 1967-1968 aura vu s'affirmer le rôle de diffusion musicale, qui est la tâche du Conservatoire, par la création de centres périphériques et par le déroulement satisfaisant de la saison des concerts.[172]

Contrairement à l'institution marseillaise, le Conservatoire d'Aix acceptait la coopération avec les organismes associatifs. L'implantation intense des antennes dans les différentes parties de la ville a été également une priorité. En 1969, la Mairie a accordé le soutien financier à sept centres périphériques du Conservatoire. La création des annexes et des centres périphériques répondait non seulement au besoin de diffusion locale de la culture musicale ; elle a été considérée également

---

169 À l'occasion de l'arrivée de Pierre Villette, la Mairie d'Aix a organisé une réception solennelle largement éclairée par la presse locale. Le directeur du Conservatoire de Marseille n'est pas venu. Voici comment son absence a été commentée par un journaliste : « Étaient excusés M. Pierre Barbizet, le professeur de piano à Marseille […] »

170 Le positionnement de Pierre Villette n'a pas changé jusqu'à en 1973, quand il a été élu au poste du Président de l'Association Nationale des Directeurs des Conservatoires. À travers cette nouvelle responsabilité, le directeur du Conservatoire d'Aix a obtenu l'accès aux réseaux d'interdépendance élargis. Pourtant, à cette époque, l'échec du Conservatoire d'Aix dans la lutte pour la régionalisation a été définitif. Relativement à cet échec, voici comment il désigne, dans la correspondance avec le Maire d'Aix, sa nouvelle charge :

> « Ce poste me permettra […] de défendre plus utilement encore la position du Conservatoire d'Aix auprès des autorités musicales de notre pays et notamment auprès de celles du Ministère des Affaires Culturelles. […] » (Lettre de Pierre Villette au maire d'Aix, 1973).

171 Le rapport d'inspection, 1973.

172 Rapport d'activité, 1968.

comme une prémisse favorable à la régionalisation :

> Les centres périphériques ont fonctionné dans l'ensemble à la satisfaction générale. L'initiative de ces créations a été favorablement accueillie par le Ministère des Affaires Culturelles, et l'on peut espérer que cette action de diffusion musicale sur le plan régional constituera un atout non négligeable pour la régionalisation de notre École.[173]

Un autre « atout » du Conservatoire d'Aix par rapport au Conservatoire de Marseille était l'élargissement du spectre des catégories sociales impliquées dans l'apprentissage musical :

> Sans attendre la régionalisation, le directeur et quelques professeurs parmi les meilleurs ont créé des « antennes » de l'École Nationale donnant à celle-ci un rayonnement plus vaste en élargissant la zone de son influence et touchant ainsi de nouvelles catégories sociales.[174]

Pendant la même phase préparatoire de la régionalisation, le Conservatoire développait une coopération avec des nombreuses associations musicales, notamment avec la Société des concerts, les Jeunesses musicales de France, etc. Le Conseil Municipal a autorisé au directeur du Conservatoire la création des centres d'initiation musicale en dehors de la commune d'Aix et rattachés à celle-ci.

Après l'échec de la régionalisation, l'engagement de la Mairie d'Aix dans les projets du Conservatoire s'est affaibli. Dans la lettre à un ami, Pierre Villette décrit cette situation en termes suivants :

> En ce qui concerne la vie musicale aixoise, il faut avouer qu'elle est bien triste […] Ce qui reste est moribond à cause de désintérêt de la Municipalité à son encontre [...] Le grand maître de la musique aixoise qui bénéficie de la complicité inconsciente de l'Adjoint aux Affaires Culturelles n'est autre qu'un comédien en mal de carrière ! [175]

Dans sa lettre adressée au Maire d'Aix, Pierre Villette cherche à attirer l'attention de ce dernier à la nécessité de soutien financier du Conservatoire :

> Monsieur le Maire, […] En effet vous avez cru devoir décider, en accord avec votre Adjoint aux Affaires Culturelles de ne pas accorder de subvention aux Heures

---

173 Rapport moral de Directeur du Conservatoire, 1969.
174 Rapport moral de Directeur du Conservatoire, 1970.
175 Lettre de Pierre Villette, date inconnue.

> Musicales d'Aix en 1984, décision pour laquelle d'ailleurs je n'ai jamais eu de notification […] Les Heures auront donc eu près de dix années d'activité avant de mourir tristement sans que personne n'en parle : ce n'est pourtant pas le montant qui met en péril les finances municipales ! Je m'incline donc devant votre décision comme devant celle d'avoir décidé que la Mairie d'Aix ne commémorerait pas le dixième anniversaire de la mort de Darius Milhaud, alors que j'avais travaillé pendant neuf mois au projet qui m'avait été demandé par Monsieur l'Adjoint aux Affaires Culturelles. [176]

Selon Villette, l'Adjoint aux Affaires Culturelles de la ville d'Aix privilégiait inégalement les organismes territoriaux de diffusion musicale, en discriminant particulièrement les groupements initiés par le Conservatoire. Dans sa correspondance avec Inspecteur Principal de la Musique, il éclaircit la situation de la manière suivante :

> En ce qui concerne le Conservatoire d'Aix, son Association de Concerts (d'où je me suis retiré) est présidée par l'un de ses professeurs […] Toutefois cette association est moribonde en raison du désintérêt suscité par les pouvoirs publics (municipalité et État) à son égard. Par ailleurs il existe depuis un an le groupement des « Solistes d'Aix » particulièrement privilégié par Monsieur l'Adjoint aux Affaires Culturelles de la Ville d'Aix. « Musique en Aix » poursuit sa carrière dirigée par un comédien en rupture de bons, mais à qui la Ville a tout de même donné 65 millions de centimes (plus une « rallonge » en fin d'année) pour l'exercice 1982.[177]

Les deux Conservatoires – d'Aix et de Marseille - ont élaboré deux stratégies différentes de légitimation de leur statut (1) face aux dynamiques culturelles pré-existantes dans des villes et (2) par rapport à la centralité parisienne [y compris notamment le Ministère des Affaires Culturelles]. Coupé de la diffusion et de l'animation musicale, le Conservatoire de Marseille a été transformé en Conservatoire Régional.[178] Le Conservatoire d'Aix renforçait l'influence territoriale sans obtenir la labellisation formelle « revigorante ».

Essayons maintenant de résumer brièvement les circonstances micro-historiques qui ont amené à l'échec de régionalisation du Conservatoire d'Aix – et ainsi, à l'échec du nouvel « appui légitimant » qui aurait pu contribuer dans la reconnaissance de la Ville d'Aix en tant que le « centre culturel » de la Région PACA :

Primo, le Conservatoire d'Aix a été inscrit, depuis la création du Festival Lyrique, dans la

176 Lettre de Pierre Villette au Maire d'Aix, le 28 février 1984.
177 Lettre de Pierre Villette au Inspecteur Général de la Musique, le 14 janvier 1983.
178 *Cf.* à propos de statut Régional les Chapitres II et IV du présent travail.

dynamique de « préparation des nouveaux publics d'opéra », et a ainsi été orienté vers la formation « localiste » des amateurs ordinaires éclairés par la pratique. (Remarquons qu'une telle orientation portait le caractère purement « idéologique » et ne diminuait pas, au niveau individuel, les possibilités d'un élève de poursuivre son parcours musical au CNSM).

Secundo, un des « faux atouts » de l'institution aixoise dans la compétition avec Marseille pour la régionalisation consistait en la « dispersion » de sa légitimité à travers la politique d' « ouverture ». En même temps, le partage des ressources symboliques et financières avec les associations culturelles et les organismes musicaux périphériques ont permis au Conservatoire Municipal d'Aix d'augmenter son influence territoriale - et ainsi de s'opposer *de facto* au Conservatoire Régional de Marseille - en s'appuyant sur les critères « alternatifs » de légitimité, liés notamment au renforcement « horizontal » des ancrages territoriaux.

Tertio, la vie culturelle aixoise en sa généralité - et le fonctionnement du Conservatoire en particulier - ont été soutenus par les *réseaux d'interdépendance** territoriaux qui intégraient les représentants de la municipalité et les investisseurs du secteur privé. Ces réseaux, en préparant le fondement pour la régionalisation - le fondement ancré dans les dynamiques culturelles aixoises, et, par cela, compatible avec l'*esprit** « déclaré » de la politique culturelle (qui luttait, dans les années 1960s, contre le « désert culturel » en province) - manquaient pourtant des éléments de légitimité « *centripète* »* (la légitimité, qui, dans le cas de Marseille, a été « incarné » par la figure de Pierre Barbizet et sa stratégie de direction focalisée sur le renforcement des liens « verticaux » entre Paris et la Région, et non pas des rapports « horizontaux » entre les institutions ancrées sur le même territoire). Cette légitimité « centripète » correspondait probablement aux objectifs « véridiques » et sous-jacents de la régionalisation.

2. Institutions sensibles à la « démocratie culturelle » des années 1980s

2.1. Le renouvellement des discours sur les conservatoires dans les années 1980s

Le nouvel élan à la politique culturelle a été donné en 1981 par l'arrivée au pouvoir du parti socialiste et par la nomination le ministre de la Culture Jack Lang. Dans son intervention à la conférence mondiale des ministres chargés de la Culture à Mexico en 1982, Lang développe la notion « *amplifiée* »* de la culture, qui n'est plus considérée comme l'équivalent de la notion de

l'art savant. Lang distingue deux axes de la politique culturelle : la « démocratisation culturelle », c'est-à-dire, la norme élitiste, aristocratique mise en avant par André Malraux, et la « démocratie culturelle » au sens qu'il « ne doit pas y avoir de hiérarchie entre « art mineur » ou «art majeur», entre noble et «art routier» : « Notre manière de vivre, notre manière d'aimer, notre manière de nous habiller, notre manière d'habiter, c'est cela aussi le droit à la beauté, si on veut l'introduire dans certains des actes de la vie sociale et civile. » [179]

L'administrateur civil, puis le directeur du cabinet de Lang de 1981 a 1986, Jacques Renard, dégage les principaux acquis de la nouvelle politique culturelle : « Réhabiliter tous les arts, en particulier ceux qui s'inscrivent spontanément dans la vie quotidienne, a été une des tâches essentielles du ministère de la Culture. Oui, les arts culinaires, la mode, la bande dessinée, la publicité […], sont des arts à part entière. […] Il n'y a pas de culture de droite et de culture de gauche. En revanche, il y a une politique culturelle de droite et la politique culturelle de gauche. »[180]

La condition *sine qua non* du développement de la politique culturelle de gauche fut le départ des anciens responsables qui poursuivaient les vecteurs politiques retracés à l'époque d'André Malraux. Voici comment Marc Bleuse décrit cette mutation au sein des *réseaux d'interdépendance** :

> On avait la cohabitation avec Mitterrand. La première fois depuis de Gaulle, le président de gauche avait la majorité de députés et le premier ministre de droite. J'étais obligé de partir, car je suis républicain – et c'est le jeu politique normal. Je suis venu à Toulouse pour diriger le Conservatoire.[181]

Dans le nouveau contexte politique, les conservatoires commencent à multiplier leurs annexes et les disciplines enseignées, en intégrant les musiques du monde, mais aussi les musiques dites « contemporaines et amplifiées », tels que, par exemple, rap, techno ou rock. Le nouveau « anti-conservatoire », crée par la municipalité de Villeurbanne en 1982, s'inscrivait parfaitement dans une telle lignée politique et incarnait un *idéal-type** du conservatoire novateur destiné à donner l'exemple au reste des conservatoires français. Voici quelques souvenirs de Louis Chretiennot, professeur de rock à Villeurbanne:

---

179 POIRRIER Philippe (dir), *La politique culturelle en débat. Anthologie*, 1955-2005, Paris, La documentation française, 2005, p.92.
180 RENARD Jacques, *L'Elan culturel : la France en mouvement*, Paris, PUF, 1987, p. 52.
181 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, Juin 2011.

> J'ai une formation musicale classique, mais je jouais dans un groupe local du rock. En même temps, je poursuivais mes études au conservatoire dans la classe de musique électro-acoustique. Mon pédagogue de guitare était quelqu'un très ouvert, et je lui suis reconnaissant. J'avais toujours la vision globale de la musique : je voulais improviser, composer, etc. Je voulais anticiper l'avenir et vivre le présent sans regarder le passé et sans se concentrer sur le XIXème siècle.
> À mon époque (j'ai 56 ans…) la musique contemporaine était encore quelque chose de nouveau. À mon époque on disait que la musique s'arrête à Debussy et Ravel. Mais moi, je voulais improviser, m'amuser. Peut-être le conservatoire où j'apprenais la musique était trop conservateur, je ne sais pas… Dans les années 1960s en France on avait l'éclat de la liberté, mais moi [au conservatoire], je ne sentais pas du tout cette liberté.
> L'adoration du passé, ce n'était pas mon truc. Quand j'ai commencé à enseigner, l'essentiel était de ne pas enseigner la musique de même façon que j'étais appris... En 1982 j'ai rencontré dans le bus le premier directeur adjoint du Conservatoire de Villeurbanne. Avec lui, on était ensemble au lycée [...] Il cherchait quelqu'un pour ouvrir un atelier du rock au Conservatoire. [...][182]

La politique culturelle des années 1980s s'est définie *stricto sensu* en termes de cohérence entre « d'une part, des représentations du rôle que l'État peut faire jouer à la culture à l'égard de la société et, d'autre part, l'organisation de l'action publique. »[183] Dans cette perspective, le 2 mars 1982 et le 7 janvier 1983 sont promulguées les deux lois de décentralisation, relatives à la répartition des compétences entre les communes, les départements, les régions et l'État. Dans le domaine culturel, cette réforme visait à assurer la répartition égalitaire de l'offre culturelle et des talents sur le territoire, surtout en faveur des quartiers urbains périphériques et du milieu rural. Les domaines et les fonctions qui composent la « sphère culturelle » devaient être pris en compte par les villes, les régions et les départements à titre égalitaire.

Cette nouvelle politique a eu de nombreuses *réfractions** au sein des conservatoires. Les données archivées montrent que la sensibilité à ce *registre « amplifié »** s'exprimait avec l'intensité différente selon le cas. Les Conservatoires d'Aix et de Marseille ont gardé la pérennité de leurs logiques endogènes grâce à la stabilité des *réseaux d'interdépendance** qui légitimaient ces institutions depuis les années 1960s. À Marseille, le Conservatoire – désormais Régional – était en quête de renforcement permanent de sa nouvelle position relative. À Aix, la stratégie d'« ouverture » du Conservatoire depuis la création du Festival de l'Art Lyrique, en s'inscrivant naturellement dans la « démocratie culturelle », a été complétée par la mise en fonctionnement de la nouvelle annexe périphérique du quartier Jas-de-Bouffan - et par l'enseignement des musiques contemporaines et

182 Entretien avec Louis Chretiennot, Villeurbanne, Juin 2011.
183 URFALINO Philippe, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Hachette, 2004, p. 326.

traditionnelles.[184]

En revanche, les logiques endogènes des Conservatoires de Toulon, d'Avignon et de Villeurbanne – qui vont constituer l'objet de notre intérêt plus bas – en n'étant quasiment pas concernées par l'amplification sélective du rayonnement territorial de certains conservatoires (le registre politique *« amplifiant »** des années 1960s), ont été sensibles à la définition amplifiée du « culturel » (au registre politique *« amplifié »** des années 1980s). Les interprétations locales de la « démocratie culturelle » ont impulsé les mutations au sein des réseaux d'interdépendance qui traversaient ces institutions.

2.2. Les stratégies adoptées par les Conservatoires de Toulon, d'Avignon et de Villeurbanne face à l'élargissement politique de la notion du « culturel »

a. Le cas du Conservatoire de Toulon
(Réorientation des rapports territoriaux : le cas d'une « consonance » entre le registre politique et les objectifs locaux)

Afin de décrire l'*esprit** des enchaînements des circonstances qui se déroulaient au Conservatoire de Toulon dans les années 1930-1970, il nous semble pertinent d'utiliser la notion de « résistance interne » empruntée de la physique. Dans certains cas, les générateurs électriques possèdent une forte résistance interne des matériaux employés lors de leur construction. Plus la résistance interne des matériaux soumis à la tension électrique est forte, plus elle limite le courant maximal que ce générateur peut débiter à l'extérieur.

Au Conservatoire de Toulon, cette « résistance interne » a été conditionnée par les tensions durablement installées au sein des *réseaux d'interdépendance** qui traversaient l'institution, mais aussi par la légitimité affaiblie de ces derniers. L'engagement insuffisant de la Mairie dans le fonctionnement de l'institution, les tensions endogènes liées aux situations d'indécision administrative et pédagogique, les interventions de la part des organismes ayant une légitimité plus forte que celle du Conservatoire – ce sont des facteurs qui empêchaient au Conservatoire de « débiter le courant » assez fort pour négocier une position relative stable, mais également pour

184 Nous allons reparler de l'organisation interne du processus éducatif et de son « ouverture » dans les pages qui suivent.

trouver les compatibilités avec le mouvement exogène *« amplifiant »** des années 1950-1960s.

En effet, à partir des années 1930s[185,] de nombreuses plaintes des parents d'élèves portent notamment sur le financement insuffisant du Conservatoire par la Municipalité, mais aussi sur l'absence factuelle d'un directeur et des professeurs de contrebasse et de chant :

> Les nombreuses plaintes des parents d'élèves […] concernent le matériel mis à la disposition des professeurs et élèves, notamment les chaises et bancs […] les élèves se trouvent dans l'obligation de rester debout […] D'autre part qu'espère Monsieur le Maire de la ville de Toulon, pour donner un successeur éventuel non seulement au Directeur du Conservatoire mis à la retraite mais aussi pour faire désigner des professeurs manquants, notamment contrebasse et chant. [186]

Les sources documentaires témoignent du fait que le poste de Directeur est resté inoccupé pendant quatre ans, de 1933 à 1937. Pendant cette même période, l'enseignement du chant au Conservatoire de Toulon est devenu l'objet des violentes polémiques, soulevées notamment par Élie Delmas, le candidat malheureux au poste du professeur de chant. Voici comment il décrit son parcours :

> En novembre 1933, ayant appris le départ imminent de Monsieur Gregoire, professeur de chant, j'avais écrit à Monsieur le Maire pour lui faire part de mon projet de candidature au poste prochainement vacant. Au cours de deux audiences qu'il m'a accordées […] M. le Maire prit connaissance de mes titres et de mon CV, dont il apprécia toute la valeur […][187]

En dépit de cette réussite apparente, la procédure bureaucratique de nomination du professeur de chant a duré encore quatre ans, jusqu'en 1937, quand le Conservatoire, après une période d'indétermination, a finalement acquis un directeur – Jacques Dupont, titulaire de Premier Grand Prix de Rome – et le cours de chant, selon la décision de la Mairie, a été divisé en trois classes. Pour enseigner dans ces classes, le Maire de Toulon, en ignorant Elie Delmas, « avait présenté uniquement ses trois candidats favoris ».[188]

Afin de résoudre ce litige, Delmas s'est adressé aux instances de tous les niveaux administratifs à l'échelle de l'État. Pendant cette même période, il s'engage dans des débats publics et présente au

---

185 La description des logiques propres aux conservatoires s'étend ici sur les périodes temporelles plus ou moins longues. La pertinence de ce choix stratégique pour notre recherche s'explique par une volonté de poursuivre les enchaînements des circonstances qui ont investi dans les configurations institutionnelles observables à nos jours.

186 Lettre de Délégué de Beaux-arts à son Adjoint, 13 décembre 1936.

187 Plainte d'Elie Delmas datée par 1937.

188 *Ibidem*.

Congrès International de Paris son projet concernant la réforme du recrutement des professeurs de chant. Son initiative a été particulièrement soutenue par l'association « Euphonia » présidé par docteur Wigart, un de laryngologues les plus célèbres de l'époque.

Vers 1945, Delmas et Wigart se nomment les deux chefs du siège toulonnais du nouveau Comité National de Rénovation du Chant – une entité locale toulonnaise, qui visait, en s'appuyant sur le cas du Conservatoire de Toulon, à prendre une dimension nationale. Voici quelques extraits du document-fondateur de ce Comité :

> […] On ne s'étonnera plus de cette lamentable situation lorsqu'on saura, pour ne citer que deux exemples, que les professeurs du chant des conservatoires et les directeurs des théâtres lyriques sont nommés par les maires, la plupart de temps sans concours, sans avis d'un jury […]
> Le CNRC demande :
> - Une méthode et un programme d'enseignement dans les conservatoires comme pour les autres matières. [...]
> - La création des théâtres d'application pour les élèves ayant achevé leurs études vocales
> - Le recrutement des professeurs de chant par voie de concours pédagogique
> - La création de facultés de musique et de chant destinées à former les futurs professeurs ou organiser [en attendant] les cours de la pédagogie musicale.
> On créera l'École Nationale des Directeurs des Théâtres (il existe bien les grandes écoles pour les ingénieurs et les chefs d'industrie). Le Directeur d'un théâtre national ou municipal sera nommé par une commission extra-municipale compétente qui comportera de représentants qualifiés du Ministère de l'Éducation Nationale, de la Municipalité, du CNSM, du personnel, de la critique théâtrale, etc. Il devra être diplômé de l'École des Directeurs. [189]

Pensé comme un réseau national des activistes, le Comité a été patronné par les plus hautes personnalités du monde artistique : le Directeur de CNSM de Paris, les chanteurs de l'Opéra Comique, les artistes français invités au Métropolitain Opéra, etc. Cependant, l'insuffisance des sources documentaires disponibles aux archives municipales de Toulon ne nous permettent pas de poursuivre le développement de ce projet réformateur.[190]

Dans la période d'après-guerre, la Ville de Toulon, dépendante de la forte activité militaire, est devenue le lieu de résidence des combattants – participants à la Deuxième Guerre Mondiale. Après la guerre, la ville ravagée, ainsi que beaucoup de logements détruits, sont à reconstruire; de plus, à la fin de la Guerre d'Algérie, l'arrivée des Pieds-Noirs nécessite la construction rapide de nouveaux logements. Dans les années 1950s, le centre historique de Toulon était nommé « Petit Chicago »

189 Texte-fondateur du Comité de Rénovation du Chant, 1945.

190 Le texte-fondateur du Comité de Rénovation du Chant constitue l'objet d'intérêt tout à fait particulier, notamment parce que le propos des membres de ce Comité est un des premiers précurseurs des réformes qui se déroulent au sein des conservatoires aujourd'hui – les reformes qui couvrent actuellement l'ensemble des disciplines enseignées, et non seulement le chant. Nous allons revenir à ce sujet plus tard.

tout en ayant la réputation d'un espace de croisements souvent conflictuels. Dans un tel contexte, le développement du Conservatoire est passé au deuxième plan dans le cahier de charges de la municipalité. Même si certaines sources documentaires[191] évoquent l'existence d'un compte-rendu de presse relatant les propos de l'adjoint responsable (ainsi que le désir de l'Association des parents d'élèves) disait s'engager dans la concurrence pour le changement du statut territorial du Conservatoire, son rayonnement régional restait difficilement envisageable.

Le type de population installée à Toulon - moins impliqué que, par exemple, la population aixoise, dans la construction de l'image culturelle de la Ville de Toulon, exerce néanmoins une influence considérable sur le fonctionnement du Conservatoire. La correspondance privée témoigne que, parfois, les candidatures des professeurs choisis étaient connues avant même l'annonce publique de concours pour un poste. Par exemple, en 1966, l'Amiral d'Escadre Laine propose au Maire de Toulon la candidature de professeur de flûte - que le Maire a transmis directement au bureau du personnel du Conservatoire :

> Le vice-amiral d'Escadre Laine, Préfet Maritime, attire mon attention sur M. Pierre Destermau, frère de son Aide de camp, à la recherche d'un emploi […] [192]

À partir du début des années 1950s, les Jeunesses Musicales Françaises (JMF) fondent une section à Toulon. À l'origine, l'action des JMF était centrée sur des séances d'initiation musicale dans les lycées parisiens et sur les concerts commentés, afin de former le jeune public des amateurs :

> Il ne s'agit pas ici d'élèves et des professeurs, de chaires et des amphithéâtres, de cours et de conférences […] Il s'agit d'une instruction ou plutôt d'une éducation.[193]
>
> Nous ne cherchons absolument pas à nous intégrer dans le domaine de la pédagogie musicale. Nous entretenons avec tous les professeurs de musique les meilleures relations […][194]

Les JMF, en faisant entendre aux jeunes gens les concerts interprétés par les plus éminents artistes et commentés par les plus grands noms de la pédagogie musicale, étendait l'initiation musicale jusqu'à 30 ans, ce que contredisait les normes d'éducation des conservatoires, où les limites d'âge

---

191 Notamment le Rapport sur la promotion régionale de l'École Nationale de Musique d'Aix présenté par Pierre Villette au Maire d'Aix.

192 Lettre du Maire de Toulon au Directeur du Conservatoire, 1966.

193 Paul Léon, discours d'ouverture du deuxième congrès international des Jeunesses Musicales, Paris, 1947, p.17.

194 Réné Nicoly (Créateur des JMF), Rapport du deuxième congrès des JMF, p.29.

variaient selon la discipline et les établissements.

À Toulon, la Section faisait une concurrence importante - et même visait à se substituer à la Société des Concerts du Conservatoire de Toulon (la Société qui a été fondée en 1936 sous le patronage du Comité des fonctionnaires du Ministère[195], et qui constituait l'« appui légitimant » important du Conservatoire Municipal). Les sources documentaires témoignent qu'en 1953, la Section Jeunesse Musicale a déposé au Maire une plainte sur le Directeur de Conservatoire de Toulon, M. Dourberes. Ce document évoquait la volonté de la Société des Concerts de nuire, intentionnellement, à l'activité des JMS, à travers le désaccordage intentionné du piano partagé entre ces deux entités musicales.

Le Conservatoire de Toulon maintenait dans son organisation interne le fort croisement fonctionnel avec les cadres de la Mairie ; le Maire de la ville accomplissait même les fonctions du Président de la Société des Concerts. En cherchant à se légitimer sur le territoire toulonnais, la JMF propose au Maire de devenir le membre du Comité d'Honneur de sa Section. Cette initiative s'est confrontée au refus du Maire, qui a précisé dans sa lettre qu'il était préférable pour lui d'éviter la « dispersion » de ses efforts. Afin d'assurer la « juste concurrence », la Société des Concerts et les JMF devaient également alterner leurs interventions.[196]

Au début des années 1960s, le Conservatoire de Toulon commence à avoir des échanges avec Marseille. Les deux professeurs du chant combinent leurs postes avec le travail au sein de l'Opéra de Marseille ; en outre, la Société des Concerts du Toulon s'est engagée dans la coopération avec Radio Marseille Provence.

À la fin des années 1960s, avec l'arrivée de la nouvelle mission d' « initiation musicale », le Maire communique au directeur du Conservatoire la nécessité de renouveler les méthodes utilisées par les pédagogues. Dans le cadre d'une coopération inter-institutionnelle, quelques pédagogues du Conservatoire de Toulon ont été envoyés à Paris pour suivre les cours d'introduction dans les méthodes actives d'initiation musicale. Le spectre des disciplines enseignées au Conservatoire de

---

195 Le Comité qui comprenait Paul Landowski, le directeur de l'École des Beaux-arts de Paris et le Ministre de l'Éducation Nationale.

196 Jusqu'aux années 1960s, la Société des Concerts du Conservatoire joue le rôle de médiateur légitime dans l'échange musical local et dans l'accueil des artistes étrangers. La situation ne se transforme qu 'en 1964, quand la Mairie a décidé d'attribuer à la Société le statut d'association avec un financement semi-municipal. En 1965, à cause du déficit budgétaire la Société a rencontré des problèmes de fonctionnement. Elle a été dissoute par décision du Conseil Municipal de Toulon quelques années plus tard.

Toulon a été élargi par la création de classe de pédagogie musicale avec l'enseignement supplémentaire des disciplines extra-musicales, tels que, par exemple, l'histoire de la musique.

En dépit de ces micro-mouvements interactionnels, la position relative du Conservatoire de Toulon ne se transforme radicalement qu'en 1974. Cette année est marquée par la décision du Conseil des Ministres qui annonce le transfert de la préfecture du Var de Draguignan – où elle a été située depuis 1793 - à Toulon.[197] Cette décision du pouvoir central, impulsée par les réseaux locaux d'interdépendance, commence à avoir ses *réfractions** au sein du Conservatoire de Toulon, dont l'influence territoriale devait correspondre dès lors au nouveau statut administratif.

La revendication de domination de Toulon dans le Var – le but qui découle des enjeux territoriaux endogènes - se déroule notamment sous l'égide de sensibilisation des institutions culturelles au registre politique *« amplifié »**. Le développement, la décentralisation et l'ouverture du Conservatoire de Toulon permettaient d'amplifier le rayonnement de cette institution, mais aussi de montrer la réceptivité de la ville de Toulon au nouveau vecteur de la politique culturelle. « Vu d'en bas », cette même réceptivité permettrait de créer une nouvelle base légitime pour la concentration de la vie culturelle locale autour de Toulon.

À partir du moment de la transmission de la Préfecture à Toulon, les nouvelles idées - centrées notamment autour d'augmentation de l'influence locale de la métropole toulonnaise - dominent au sein des réseaux d'interdépendance. Cette dynamique s'exprime notamment à travers la consolidation du grand Comité d'Agglomération destiné à traiter les questions qui sortent dès lors de la compétence obligatoire des communes.

Les élus ont pris la décision de donner son identité au Comité d'Agglomération notamment à

---

197 Draguignan a perdu *de facto* sa centralité lorsque l'arrondissement de Grasse a été adjoint au comté de Nice pour créer le département des Alpes-Maritimes en 1860. Cependant, l'argument majeur contre le transfert de la préfecture à Toulon consistait au fait que cette ville possédait déjà la préfecture maritime et il était acquis que, pour des raisons de prérogatives entre les deux préfets, ils ne pouvaient pas se trouver dans la même ville. En outre, le pouvoir central évitait de tout concentrer dans une ville qui était déjà le grand centre économique et social du département, afin d'aider à maintenir les activités dans les petites villes et à l'intérieur des terres.
En 1974, les motivations au sein des réseaux d'interdépendance deviennent plus fortes que le désir d'équilibre. Maurice Arreckx, le maire de Toulon, retirait le bénéfice de son soutien à Valéry Giscard d'Estaing, élu à la présidence de la République quelques mois auparavant. Arreckx adhéra aux Républicains indépendants, le parti du président, l'année suivante. En même temps, Aymeric Simon-Lorière, ancien membre du cabinet de Michel Debré et le maire de Sainte-Maxime, vise à terme la conquête de Toulon, où il a été élu député, puis conseiller général en 1973, et ses ambitions servent l'UDR dont il est membre. La promotion de Toulon se jouait ainsi sur fond de rivalités au sein de la coalition des giscardiens et des chiraquiens.

travers l'action culturelle - qui devait contribuer à la cohésion entre les territoires de la nouvelle métropole et créer de nouvelles légitimités face à la politique qui amplifie le spectre du « culturel ».

Dans cette optique, le Conservatoire de Toulon devait être graduellement transformé en unité symbolique affichée d'une grande institution intercommunale. Le principe de sectorisation par pôles géographiques, mais aussi l'ouverture de l'institution à l'enseignement « amplifié » des nouvelles disciplines, ont été posées à l'origine du projet. Initialement, le nouveau Conservatoire de Toulon devrait avoir un directeur et trois responsables pour les pôles - pour l'Ouest (la Garde, la Valette, etc.), pour l'Est (Seyne-sur-mer, etc.) et pour le Centre (Toulon). Les compétences des trois responsables étaient présumées autonomes et égales. Le directeur devait accomplir exclusivement la fonction de coordination et favoriser les échanges entre les trois secteurs territoriaux.

Le projet de gestion de la nouvelle structure comprenait le croisement entre plusieurs *réseaux d'interdépendance** qui traversaient les onze institutions dotées de leurs propres *rationalités distribuées**. Le schéma « fédéraliste » a provoqué des controverses qui accompagnaient la consolidation des nouveaux rapports de force hiérarchisés entre (1) les trois responsables des pôles (dont l'influence factuelle n'était jamais égalitaire), (2) les responsables de chaque école située sur le territoire de chacun de ces pôles (les institutions intégrées dans les micro-reseaux d'interdépendance locaux), et (3) le directeur général.

De facto, de la pratique ordinaire de la gestion de cette « fédération » a résulté la consolidation d'une nouvelle structure qui diffère du projet initial « égalitariste ». Pour la première fois dans l'histoire des conservatoires français, le directeur d'un conservatoire se trouve doté d'une légitimité qui lui permet de prendre les décisions concernant le fonctionnement de onze écoles de musique coordonnées-les décisions exécutées par un cercle de responsables ayant les marges de main-d'œuvre assez limitées.

Voici comment Olivier Périn, le Directeur actuel du Conservatoire, explique les particularismes de l'ordonnancement interne du Conservatoire: [198]

198 Nous allons revenir à l'analyse plus profonde des ordres internes des conservatoires dans la dernière partie de ce travail. Il est important de remarquer que le processus de consolidation du Conservatoire de Toulon sous la forme actuelle est très durable : lancé dans les années 1970s, il est quasi-terminé par l'attribution au Conservatoire du statut régional en 2007. Une étude des rapports entre les onze écoles qui constituent ce Conservatoire, de leurs *rationalités distribuées**, aussi bien que des réseaux d'interdépendance impliqués dans ce processus pourrait devenir l'objet d'une recherche autonome.

> Pour respecter l'histoire de chaque antenne, il est nécessaire d'enseigner des musiques qui expriment l'identité culturelle locale. Par exemple, Heyres est la ville de jazz. Donc on essaie de faire l'enseignement de jazz le plus complet possible et le plus « diplômant » possible. Le site du Pradet, on l'appelle « le pôle-voix ». Le « pôle-cirque », c'est plutôt la Seyne-sur-Mer, où il y a un festival du cirque. À la Garde, par exemple, le folklore est assez prenant. On enseigne également les musiques traditionnelles à Toulon, mais pour une autre raison : les étudiants qui viennent des autres villes considèrent qu'aller à Toulon est plus facile qu'accéder au pôle territorial de la Garde. Mais on a un seul professeur qui circule entre les deux écoles, ainsi les deux classes sont quasi-identiques [...]. [199]

Le spectre des disciplines enseignées dans les écoles associées reste très large et « proportionnel » aux ancrages symboliques des annexes. En même temps, le désir de rationaliser - et donc de rendre cohérentes entre elles les composantes élémentaires de la nouvelle institution - s'est exprimé à travers la simplification des formes institutionnelles destinée à « gommer » les éléments décisifs propres aux *rationalités distribuées** de chaque annexe.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions concernant les logiques qui traversaient le Conservatoire de Toulon :

Primo, une forte « résistance interne » - conditionnée (1) par les tensions durablement installées au sein des réseaux d'interdépendance locaux, mais aussi (2) par la légitimité affaiblie de ces réseaux – ne permettait pas au Conservatoire de Toulon de « débiter les courants » assez forts pour trouver les compatibilités avec le registre « *amplifiant* »* de la politique culturelle des années 1950-1970s.

Secundo, le mouvement exogène par rapport au Conservatoire - la transmission de la Préfecture de Draguignan à Toulon (et ainsi la réorientation des rapports de force territoriaux) - a provoqué l'enchaînement complexe des circonstances qui a permis au Conservatoire de se réinscrire dans les dynamiques locales. Cet enchaînement croise (1) les *réfractions** au sein du Conservatoire de la légitimité naissante de la Métropole toulonnaise (2) la recherche, par les acteurs concernés, des compatibilités avec le nouveau registre « *amplifié*»* de la politique culturelle.

Tertio, même si la direction d'*institutionnalisation** du Conservatoire paraît proche de l'*esprit** du registre exogène « amplifié », les logiques endogènes des acteurs restent inexplorées. Vu par cercles toulonnais en quête de prestige « d'en bas », ce registre (qui comprenait la « démocratisation » et la

199 Entretien avec Olivier Perin, Avril 2011.

« décentralisation » de la culture), était capable de constituer *de facto* un « appui légitimant » formel qui permettrait de légitimer la nouvelle inscription du Conservatoire dans les dynamiques locales - et de réaffirmer, par cela, son rôle central dans le Var.

b. Le cas du Conservatoire d'Avignon
(Effondrement de la *légalité interne*[200]: le cas d'une recomposition *irrationnelle de l'ordonnancement interne)**

Le Conservatoire d'Avignon n'apparaît quasiment pas dans les dossiers relatifs à la concurrence territoriale pour la régionalisation. Dans sa lettre au Maire d'Avignon, Marcel Landowski met l'accent sur les défauts de l'organisation du processus éducatif observés lors de l'inspection d'État en 1966 :

> L'École Nationale d'Avignon est la seule de France où les professeurs de piano refusent d'enseigner toutes les divisions depuis les débutants jusqu'aux cours supérieurs. Ceci me paraît une erreur aussi bien sur le plan administratif que sur le plan pédagogique.[201]

Exceptée cette lettre, les archives municipales ne disposent quasiment pas de documents qui témoignent du déroulement des processus endogènes au sein des institutions dans les années 1950-1970.

En 1978, la Municipalité d'Avignon a installé au Conservatoire une commission consultative afin de démocratiser la gestion de l'École, commission dirigée par Dominique Taddéi, Adjoint du Maire d 'Avignon et député socialiste de Vaucluse. La même année, la direction du Conservatoire a été prise par le chef d'orchestre, compositeur et philosophe Robert Girolami.

Henri Duffaut, le Maire d'Avignon et le sénateur de Vaucluse, contribue efficacement non seulement à la montée en puissance du festival de théâtre, en assurant le soutien financier de la ville (le festival est géré jusqu'en 1980 par une régie municipale sans subvention de l'État), mais il favorise aussi le développement du Conservatoire. Par une délibération datée par le 1981, le Conseil Régional de

200 Je reprends ici le concept weberien de la « légalité interne » des œuvres – ce par quoi les œuvres régulent leur réception. Entendu à ce sens, ce concept est capable de s'intégrer, naturellement, dans une analyse des *rationalités distribuées** propres aux conservatoires, comme l'élément désignant le mécanisme endogène qui régule la « réception » exogène de la légitimité institutionnelle.

201 Lettre de Marcel Landowski au Maire de Marseille, 1966.

PACA, après avis du Comité Économique et Social, décide d'attribuer à la ville d'Avignon – qui fut la première cité de France à expérimenter ce projet - une subvention dans le but de participer au financement de la création des « ateliers musicaux » :

> Jusqu'en 1980, le Conseil Général ne subventionnait pas les Écoles de Musique, car elles ne sont pas dans sa compétence. Néanmoins et sur l'intervention du Maire, le Conseil Général inscrivait pour le Conservatoire d'Avignon une somme de 200 000 francs en 1980 […], 900 000 francs en 1983.
> Mais il faut observer que parallèlement, l'effort de l'État au profit du Conservatoire d'Avignon connaît un essor considérable […] Jamais la ville n'avait été tant aidée.[202]

Le 12 octobre 1984, Olivier Messiaen et son épouse se rendent à Avignon pour recevoir le Prix d'Académie de Vaucluse, mais aussi pour assister à la cérémonie d'attribution au Conservatoire du nom « Olivier Messiaen ». Cette « baptême » visait non seulement à renforcer la nouvelle légitimité de l'institution, mais aussi à symboliser son *esprit** ouvert et contemporain. La même année, deux nouvelles classes ont été ouvertes – l'une de musique traditionnelle et l'autre de composition de la musique pour films. Cette dernière classe, étant unique en France et en Europe, a été promue par les membres de *réseaux d'interdépendance** qui traversaient le Conservatoire dans une logique de légitimation « *centripète* »* et de recherche des compatibilités avec les institutions centrales :

> Monsieur le Maire, Madame Roig, Monsieur Girolami et moi-même avons eu de longues discussions sur le projet de la création d'une classe de composition consacrée à la musique de film au Conservatoire d'Avignon, classe doublée par le projet d'associer l'orchestre d'Avignon à l'enregistrement des musiques de film que je pourrais effectuer en Avignon : le conservatoire d'Avignon devenant alors un établissement pilote puisque à part l'École Normale de Musique à Paris ou j'enseigne il n'existe aucune classe privée ou publique consacrée à la musique de film en Europe. De plus habitant entre Avignon (au château de Lacour dont je programme le festival d'été) et Paris il me sera plus aisé de promouvoir les activités musico-cinématographiques.[203]

En même temps, ce rapprochement apparent aux cercles parisiens ne constituait qu'un des éléments secondaires de la rationalité institutionnelle endogène. En effet, « vu d'en bas », le prestige du Conservatoire se mesurait au degré d'« ouverture » territoriale qu'il atteignait. Dans la correspondance privée entre les acteurs, la sensibilité particulière du Conservatoire au registre « *amplifié*»* est expliquée par les efforts de la réalisation des « vraies » idées socialistes, qui revendiquent l'indépendance de la vie culturelle par rapport au pouvoir d'argent et par rapport au

202 Lettre du Conseilleur Municipal d'Avignon, Guy Ravier.
203 La correspondance archivée, auteur non-identifié, 1984.

pouvoir d'État, et qui considèrent le développement de la vie associative comme le fondement principal de la société civile. Ainsi les réseaux d'interdépendance dominant au sein du Conservatoire ont été orientés, avant tout, vers la coopération et le partage avec les organismes culturels locaux.

Cependant, dans certains cas, les *rationalités distribuées** propres aux associations «entretenues » n'étaient pas nécessairement compatibles avec cette idée de distribution et de partage égalitaire des ressources. En 1980, le Conservatoire intègre en son sein une école associative de danse. La personnalité *charismatique** de la créatrice de cette école, Nicole Calise Petracchi – qui dirigera l'institution pendant 38 ans jusqu'à son décès en 2010 – est un facteur principal qui contribue dans à la « symbiose » de cette structure associative et le périmètre institutionnel du Conservatoire :

> Nicole Calise Petracchi ne laissait pas de place à Robert Girolami, qui cassait ses dents sans résultat. La directrice administrative du Conservatoire a du même partir à cause des malentendus avec Petracchi. Une personne d'autorité redoutable, elle avait des relations privilégiées avec les élus, elle connaissait très bien le maire d'Avignon et elle savait parfaitement faire monter au créneau les parents d'élèves lorsqu'un dossier n'avançait pas comme elle le souhaitait.[204]

Avant l'adhésion au Conservatoire, cette école de danse avait déjà une activité et des effectifs importants, mais c'est notamment le statut municipal - qui découlait de son croisement avec le Conservatoire - qui lui a permis de créer une base légitime pour son partenariat avec l'Éducation Nationale. Ce partenariat la mise en place de classes à horaires aménagées en collège et au lycée avec la possibilité de suivre un Bac littéraire (L) , scientifique (S) ou économique (ES). Avignon fut précurseur dans ce domaine, parce que tous les autres établissements de ce type proposaient seulement un Bac danse ou littéraire. Seule l'école de danse à l'Opéra de Paris offrait cette possibilité, puis par la suite le Conservatoire National Supérieur de Musique et de Danse.

L'alliance avec l'école associative de danse a créé une dichotomie sur le plan institutionnel : le charisme de Nicole Petracchi lui a permis de devenir *de facto* la deuxième dirigeante de l'institution et de développer les mouvements « *centripètes* »* au sein de l'institution, en augmentant la visibilité du Conservatoire d'Avignon en tant qu'institution spécialisée dans l'enseignement de la danse menant les échanges permanents avec les écoles parisiennes et étrangères, et reconnue à l'échelle nationale. En revanche, les documents officiels concernant l'enseignement de la musique -

204 Entretien avec Michel Galvane, l'ancien Directeur du Conservatoire d'Avignon, Agen, juillet 2011.

tels que, par exemple, le projet de la démocratisation du Conservatoire d'Avignon – sont marqués par un *esprit** opposable, et orientés plutôt vers la nécessité de correspondre aux nouvelles demandes de la population de la ville, qui s'étend de plus en plus et élargit le spectre social de ses habitants :

> Enfants et adultes, sans distinction de classe sociale, pourront suivre les cours de musique sans que le seul but soit d'entrer au Conservatoire, donc sans que soit obligatoire une spécialisation immédiate. L'expérience est originale, car, pour la première fois, on tente de faire se rencontrer, se côtoyer, collaborer, le monde des musiciens et le monde des animateurs. Deux mondes connus jusqu'alors pour leurs antinomies. Il s'agit d'une action de préfiguration : plusieurs ateliers de ce type seront par la suite implantés dans la périphérie avignonnaise.
> Les cours seront ouverts sans limite d'âge aux habitants du quartier, enfants et adultes, débutants ou non. Les personnes résidant dans le quartier concerné sont tenues de s'inscrire à l'atelier plutôt qu'au conservatoire du Centre-Ville.
> Chaque élève choisira son option :
> -préparation au conservatoire
> -amateur
> -adulte
> La durée des études de l'Atelier est fixée à 3 ans qui préparent à l'examen d'entrée au Conservatoire.[205]

Dans cette même perspective d'ouverture aux nouveaux publics, les réseaux d'interdépendance qui traversaient le Conservatoire cherchaient à créer les nouvelles compatibilités culturelles permettant l'« initiation musicale » de « jeunes français-musulmans »:

> Je tenais à vous informer par le présent courrier le projet sur lequel nous travaillons, Monsieur Girolami et moi-même concernant l'initiation des jeunes français-musulmans à la musique. […] J'ai pensé qu'il serait intéressant de créer dans ces quartiers des ateliers musicaux où les jeunes pourraient avoir une première approche de la musique. J'ai fait part de cette suggestion à Monsieur Girolami qui est tout à fait favorable à une telle initiative […].[206]

À partir de 1985, le Conservatoire s'engage dans la Fédération d'Éducation Populaire pour contribuer à la lutte contre les inégalités vis-à-vis de l'enseignement de la musique :

> Face à l'atomisation sociale qui est le phénomène le plus déculturant qui soit, le mouvement associatif par les relations qu'il engendre favorise la reconstitution des tissus sociaux indispensables au développement culturel de nos agglomérations.

---

205 Le projet de la démocratisation du Conservatoire d'Avignon, 1981.
206 Lettre de Député-Maire au Maire d'Avignon, 1981.

> Le mouvement de l'éducation populaire a été et est encore aujourd'hui l'espoir d'un changement de la société, la lutte contre les injustices.
> Susciter, soutenir les associations locales c'est une priorité et nous l'avons, mais des dangers menacent […] Ces dangers sont le corporatisme, la défense des intérêts particuliers […] L'affiliation à la Fédération d'Éducation Populaire permet l'ouverture aux préoccupations plus globales [...][207]

Le Conservatoire établit également les nouveaux échanges pérennes avec des établissements musicaux territoriaux au niveau de l'enseignement de certaines disciplines :

> Monsieur le Directeur de l'École Départementale de Musique du THOR m'a soumis la suggestion d'établir une convention pédagogique avec la classe d'accordéon de son établissement. Cette classe est en effet prestigieuse, certainement la meilleure en France aujourd'hui. Une convention pédagogique entre cette classe et le Conservatoire d'Avignon n'entraînerait aucune incidence budgétaire. Elle concernerait le cursus des études et la valorisation des diplômes.[208]

> Nous avons organisé en collaboration avec le Conservatoire d'Avignon, un Atelier de composition musicale, animé par Gérard Garcin. Il avait convenu avec le directeur du Conservatoire qu'en l'absence d'un cours de composition, cet atelier était mis en place à titre expérimental pour une année.[…]
> Il apparaît donc aujourd'hui au Directeur du Conservatoire comme à nous qu'il est souhaitable que cette expérience soit poursuivie. […][209]

Entre-temps, en parallèle avec cette création apparente des affinités électives avec les organismes culturels locaux, les mutations graduelles au sein des réseaux d'interdépendance, observables à partir de 1983, quand Henri Duffaut – tout en gardant son mandat du Sénateur de Vaucluse - a quitté le poste du Maire d'Avignon[210], ont conditionné la ré-examination, par les réseaux d'interdépendance, des positions relatives du Conservatoire :

> En 1983, lors de l'avant-dernier changement de municipalité, la situation de M Girolami était précaire : l'ancien maire n'en voulait plus, le nouveau Maire ne semblait, au départ, guère favorable au Conservatoire.[211]

En 1986, le départ d'Henri Duffaut à la retraire a abouti à de nouvelles mutations au sein de ces réseaux qui traversaient le Conservatoire. Le nouveau réseau politique dominant au Conseil Général

---

207 Le projet de la démocratisation du Conservatoire d'Avignon, 1981.
208 Lettre de Robert Girolami à Guy Chemol (conseilleur municipal délégué aux écoles d'art).
209 La correspondance entre le Maire d'Avignon et les représentants des associations musicales territoriales.
210 En 1983, le maire socialiste Henri Duffaut a été détrôné par l'ancien député gaulliste Jean-Pierre Roux, une figure très contestée au sein des réseaux d'interdépendance.
211 Lettre d'un membre du syndicat SNEA-FEN, 1989.

de Vaucluse, l'organe majeur chargé de la vie culturelle, considère le fonctionnement du Conservatoire – en dépit de sa sensibilité au registre « amplifié » qui s'exprimait à travers l'« ouverture » progressive depuis le début des années 1980s - comme concernant dans la plupart des cas, malgré toutes les réformes, les groupes privilégiés de la population avignonnaise. Les documents officiels de l'époque illustrent l'adoption, par le Conseil Général, de la nouvelle tendance à privilégier le développement du secteur sportif qui, lui, devait toucher le plus grand nombre des habitants de Vaucluse.

« Si les hommes considèrent des situations comme réelles, alors elles le deviennent dans leurs conséquences. »[212] Le désengagement financier du Conseil Général a conduit à une situation paradoxale : en dépit de la sensibilité apparente au registre « amplifié » le Conservatoire d'Avignon devient réservé *de facto* à un petit nombre d'enfants issus pour la plupart des fractions sociales favorisées. Les projets du Conservatoire « croisés » avec les organismes culturels territoriaux restent en suspension ; les ateliers déconcentrés dans les quartiers arrêtent leurs activités. La formation musicale au sein du Conservatoire ne reste disponible qu'aux familles capables de payer les frais d'inscription augmentés.

À cause d'affaiblissement de l'aide du Conseil Général, la municipalité d'Avignon a augmenté les cotisations des élèves d'une manière fort généreuse dans le cadre des répartitions des subventions. Elles sont passées de 75f à 350f par an, alors que les taux d'augmentation autorisés ne devaient pas dépasser que de 5 % :

> À nouveau les structures de notre ville et les citoyens d'Avignon sont victimes du sectarisme du Conseil Général. […] Alors même que notre conservatoire de musique est la seule École Nationale du Département et que 22 % de ses élèves ne sont pas Avignonnais mais résident en Vaucluse, le Conseil Général se désengage financièrement.[213]

Les conflits entre le Conseil Général et la direction du Conservatoire, causés par la réduction brutale du budget du Conservatoire, s'expriment même à travers le travail idéologique avec les élèves. En 1986, les jeunes adolescents ont reçu des lettres personnelles, dont le but consistait en la dénonciation du «sectarisme du Conseil Général ». Voici l'extrait d'une plainte adressée à Robert Girolami:

---

212 MERTON Robert King, Éléments *de théorie et de méthode sociologique*, Armand Colin, 1998.
213 La correspondance datée par 1986, l'auteur de la lettre n'est pas connu.

> Ma fille Marie-Hélène, qui a dix ans, a bien reçu votre lettre dans laquelle vous dénoncez le « sectarisme du Conseil Général ». […] Vous auriez pu avoir la correction de vous adresser aux parents et non pas aux enfants.[214]

Pendant cette même période, la municipalité d'Avignon a proposé la suppression de dix postes d'enseignants – la mesure qui aurait pu avoir comme conséquence l'exclusion dès le janvier 1987 de 300 enfants du Conservatoire. L'absence durement ressentie du professeur d'art lyrique, les problèmes organisationnels du processus éducatif, certains termes de « club de vacances » employés à propos du Conservatoire étaient, eux aussi, les facteurs qui ont entraîné l'extrême préoccupation de l'Association des parents d'élèves, qui a même saisi le tribunal administratif.

En même temps, depuis le changement du vecteur politique en 1983, les tensions entre le Directeur du Conservatoire et plusieurs entités qui s'investissaient dans le fonctionnement de cette institution, (notamment le Conseil Général et le Syndicat National des Enseignants et des Artistes), s'accroissent progressivement. En 1989, les contradictions entre Robert Girolami et le syndicat SNEA-FEN, [215](qu'il a été obligé de quitter), conduisent à l'apparition des chaudes polémiques autour de transparence de la gestion du Conservatoire.[216]

Le processus de recomposition *irrationnelle** d'*ordonnancement** interne du Conservatoire d'Avignon entend la « canalisation » de cette institution, par les acteurs concernés, non plus en fonction de sa sensibilité aux registres politiques exogènes, comme c'était le cas d années 1978-1983, mais en fonction des rapports de force entre les acteurs endogènes regroupés en plusieurs « camps » opposés. La rivalité violente et irrationnelle entre ces « camps », soutenus par plusieurs réseaux exogènes – politiques, musicaux, syndicaux – a affaibli non seulement la légitimité de l'institution, mais aussi et surtout sa « légalité interne » - le mécanisme à travers lequel elle régule la réception extérieure de ses activités.[217]

Dans son avant-propos de la *Sociologie des religions,* Max Weber explique que les rationalités peuvent s'exprimer sous les formes très diversifiées. La recherche de prestige – une des forces les

---

214 Plainte datée par le 7 novembre 1986.

215 L'organisme qui réunissait le Syndicat National des Enseignants et des Artistes et le Syndicat et la Fédération d'Éducation Nationale.

216 Aux élections de 1989, le gaulliste Jean-Pierre Roux a été nettement battu par le socialiste Guy Ravier. Ce changement politique a favorisé la ré-examination du fonctionnement du Conservatoire.

217 Dans cette optique, ce nouveau rapport de forces est comparable avec l'affaiblissement de la « résistance interne » du Conservatoire de Toulon aux années 1930-1940s.

plus importantes qui s'applique aux activités musiciennes (comme, d'ailleurs, à toutes les activités des individus) – est parfois liée à la sphère irrationnelle, mais aussi à la « recherche de profit » ainsi qu'à l'« esprit capitaliste » :

> Le « désir du gain », la « recherche de profit », du profit monétaire, le plus élevé possible, n'ont en eux-mêmes rien à voir avec le capitalisme. Cette recherche animait et anime toujours les garçons de café, [...] les soldats, [...]; on peut dire qu'on la retrouve chez « all sorts and conditions of men », à toutes les époques et en tous les lieux, partout où existe ou a existé, d'une manière ou d'une autre, la possibilité objective d'une telle recherche. [...] L'avidité d'un gain sans aucune limite n'équivaut en rien au capitalisme, encore moins à son esprit. [218]

La diversité des rationalités personnelles complexifie la définition des frontières entre le « rationnel » et l'« irrationnel » : les actions qui, au niveau singulier, sont rationnelles et inscrites dans l'« *esprit* capitaliste » propre à un individu en train de chercher le profit personnel, peuvent en même temps être irrationnelles du point de vue de « l'*esprit* du capitalisme » :

> Le capitalisme peut s'identifier directement avec la maîtrise, ou du moins avec la modération rationnelle de cette pulsion irrationnelle. En tout cas, le capitalisme s'identifie à la recherche du profit, dans le cadre d'une activité (Betrieb) capitaliste rationnelle et continue ; il s'agit donc de la recherche d'un profit toujours renouvelé : de la recherche de « rentabilité ». Telle est la nature du capitalisme. Là où l'économie dans son ensemble est régie par un ordre capitaliste, une entreprise capitaliste individuelle qui ne s'orienterait pas en fonction de la chance d'atteindre à la rentabilité serait condamnée à disparaître.[219]

Dans le cas du Conservatoire d'Avignon, les sources documentaires témoignent d'une substitution progressive des rationalités propres à l'ordonnancement « normal » (historiquement consolidé) de l'institution par les mouvements « irrationnels » (du point de vue de cet ordonnancement « normal »), qui sont en même temps, paradoxalement, « rationnels » du point de vue des personnalités singulières en quête de prestige ou de profit personnel. :

> Le Directeur a quelque difficulté à admettre qu'on ne soit pas d'accord avec sa manière de gérer le conservatoire […] Étrange démocratie de sa part que celle-là, qui invalide à l'avance toute critique au nom d'une unanimité obligatoire autour de lui pour « défendre le conservatoire », étrange comportement qui consiste à souvent faire glisser sur la Mairie les critiques qui sont faites à lui-même. [...]
> La gestion du Conservatoire de Musique d'Avignon s'élaborait par le Directeur d'une

218 WEBER Max, *Sociologie de la religion,* Paris, Gallimard, 1998, p.493.
219 *Ibidem*.

façon condamnable, sans aucune concentration, sans réunion des organismes partenaires […] Tel Charlemagne, M. Girolami s'autorise à décider où sont les « bons » et les « mauvais » professeurs.[220]

Le groupe des professeurs-membres de SNEA-FEN accusent Robert Girolami de « clientélisme » au sein du Conservatoire :

Dans la mentalité de M. Girolami deux principes fondamentalement personnels agissent :
- Entourer de tous ses soins la classe baptisée « Jeune Orchestre Symphonique », grâce à qui peut s'établir sa valeur de chef d'orchestre, pourtant largement démystifiée ailleurs. Nous connaissons sa méthode sur ce point-là : elle consiste à cajoler et flatter les élèves sur le plan personnel, notamment en s'arrangeant pour rémunérer leurs prestations […]
- Se constituer une « clientèle » au conservatoire ; c'est-à-dire, donner les menus avantages aux uns et aux autres en achetant le silence de tous, méthode très corruptrice, car chacun sait exactement ce qu'il en est […]
[…] Cette unanimité se bâtit d'ailleurs laborieusement, elle est en effet diligentée par un directoire de trois professeurs de piano qui font la pression sur leurs propres adjoints et les autres enseignants. A partir de cette « clientèle » étroite et partisane, Monsieur Girolami voudrait-il parler au nom de tous ? [221]

Afin de préserver sa légitimité, Robert Girolami, dans ses lettres au Maire-Adjoint, se définit comme une victime de complots :

Monsieur le Maire-Adjoint,
J'ai honneur de vous informer qu'un nouveau tract à mon encontre est diffusé aujourd'hui au Conservatoire. Depuis les troubles que j'évoquais dans mon dernier courrier, et dans lequel je demandais les sanctions contre les responsables, je n'ai engagé aucune action nouvelle, ni pris de moindre décision. […] Il est difficile de diriger un établissement dans de telles conditions […]
[…] J'ignore quelles seront les prochaines actions de la fédération, mais vous conviendrez que celles-ci sont ignobles et indignes d'un syndicat responsable. En tant qu'ancien membre de la FEN je ne comprends plus les méthodes que le syndicat utilise aujourd'hui. Ne pensez-vous pas que s'il y avait un problème, une réunion […] eût été préférable à une campagne secrètement préparée ?[222]

Une telle définition de la situation par Girolami est soutenue par le « camp » de ses camarades, qui partagent ses idées et qui s'adressent à la Mairie d'Avignon avec les pétitions collectives en sa faveur :

---

220 La correspondance archivée, date exacte inconnue (approx. la fin des années 1980s).
221 La correspondance entre les représentants de SNEA-FEN et les représentants de la mairie d'Avignon, 1989.
222 La correspondance archivée, date exacte inconnue (approx. la fin des années 1980s).

> Les professeurs de Conservatoire ont été surpris d'apprendre par la presse le dysfonctionnement de leur établissement. Nous avons toujours essayé de maintenir une grande qualité artistique dans notre enseignement […] Cette cohérence est assurée par une communication efficace entre le corps enseignant, les parents d'élèves et la direction de l'établissement. [223]

Selon les représentants du Syndicat, la réputation de Girolami au sein du Conservatoire reposait sur les « personnes de confiance » recrutées et soutenues spécialement pour légitimer sa manière de diriger le Conservatoire. Ces personnes – les pédagogues, les élèves et le personnel technique étaient concentrées autour de la classe d'orchestre, la classe « dominante », qui attirait, selon les données fournies par la presse locale, autour de 50% du budget de l'institution :

> Nous ne pouvons cautionner la nomination de Fréderic Put sur un service de 20 heures uniquement destinées à la classe d'orchestre. 20 heures pour faire les photocopies, […] et autres menus services, voilà un service étrangement gonflé.
> Nous rappelons que M. Gervais […] a été récupéré par M. Girolami pour rentrer dans le système de son orchestre aux fins de relations publiques (soigner le press-book du Maître)
> Que cette classe bénéficie d'un assistant en la personne de Marc Soumille.
> Que M. Zaharia s'est vu affecter quelques heures de son service actuel pour étayer la classe d'orchestre. […][224]

Les sources documentaires témoignent des liens particulièrement forts entre Robert Girolami et le réseau musical de Roumanie.[225] En invitant au sein de la classe d'orchestre ses amis - les réfugiés roumains (tels que, par exemple, M. Zaharia, professeur de violon dont l'enseignement a suscité de nombreuses plaintes des parents d'élèves), en annonçant les tournées dans la presse avignonnaise sans demander l'autorisation de la municipalité, Robert Girolami provoque l'affaiblissement de sa légitimité également auprès des représentants de la Mairie :

> […] Je vous rappelle que tout agent et à plus forte raison tout chef de service ne peut et ne doit s'exprimer en qualité dans les organes de presse qu'après en avoir reçu l'autorisation de la municipalité. Un article paru dans la presse locale sous le titre « Robert Girolami, tournée en Roumanie » constitue un manquement grave à votre devoir de réserve, je vous inflige un blâme avec inscription au dossier.[226]

---

223 *Ibidem*.
224 *Ibidem*.
225 Actuellement Robert Girolami exerce les fonctions de Directeur Musical Associé de l'Orchestre de Sibiu (Roumanie).
226 Lettre de Député-Maire à Robert Girolami, le 12 mars 1990.

Le facteur discursif – les débats « polyphoniques » autour de la figure de Robert Girolami dans le périmètre institutionnel, mais aussi au sein de quasiment toutes les entités qui interagissaient avec le Conservatoire - a passé au premier plan, devant même les problèmes d'enseignement de la musique en tant que tel. En conséquence, le rayonnement territorial du Conservatoire s'est affaibli ; les résultats de l'inspection ministérielle engageaient la réflexion sur son déclassement. Cependant, cette perte de légitimité est partiellement « compensée » par la réputation de plus en plus incontestable du Département du Danse du Conservatoire dirigé par Nicole Petracchi.

Après le départ de Girolami en 1991, le département de musique restait très disproportionné. Il a été dirigé, pendant dix ans, par un des professeurs du Conservatoire par intérim. En 2001, la municipalité d'Avignon a recruté un directeur doté du mandat « légitime », qui gérait l'institution pendant sept ans. En 2008, épuisé par les tensions au sein des réseaux d'interdépendance qui traversent le Conservatoire, ce directeur abandonne son poste et redevient professeur ordinaire.

La même année, une mutation au sein des réseaux d'interdépendance avignonnais a créé des conditions pour le changement du vecteur d'institutionnalisation du Conservatoire. La nouvelle personnalité exogène – Michel Galvane, ancien danseur de l'Opéra de Lyon – a été spécialement invité par la municipalité d'Avignon pour mettre en ordre la gestion, l'organisation interne du processus éducatif, mais aussi pour équilibrer, au sein institutionnel, les poids symboliques du département de danse et de celui de la musique. Pendant trois ans de son directorat, Michel Galvane a réussi à introduire plusieurs réformes novatrices. De nos jours, le Conservatoire est dirigé par Patrick Pouget, élève de Michel Galvane qui poursuit sa stratégie de gestion.[227]

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, entre le 1978 et le 1983, la sensibilité particulière du Conservatoire au registre politique « *amplifié*»* s'exprimait à travers la coopération et le partage avec des organismes associatifs. Pourtant, les *rationalités distribuées** propres aux associations «entretenues» n'étaient pas similaires à la logique du Conservatoire. Par exemple, une école associative de danse (transformée en Département de Danse du Conservatoire) s'est démarquée par une logique « *centripète* »*. Au moment où, à cause des contradictions internes, le rayonnement territorial de la filière musicale du

227 L'histoire contemporaine du Conservatoire d'Avignon va redevenir l'objet de notre intérêt notamment dans le Chapitre V, consacré à la gestion des conservatoires.

Conservatoire s'affaiblit, il devient «compensé » par la réputation de plus en plus incontestable du Département de Danse. C'est pourquoi, jusqu'à nos jours, le Conservatoire d'Avignon est « labellisé », dans les discours des acteurs exogènes, comme « focalisé sur la danse ».

Secundo, les mutations au sein des réseaux d'interdépendance liées aux changements politiques ont favorisé le processus de recomposition *irrationnelle** de l'*ordonnancement interne** du Conservatoire – et ainsi la substitution progressive des rationalités propres à l'ordonnancement « normal » (historiquement consolidé) de l'institution par les mouvements « *irrationnels* »* (du point de vue de cet ordonnancement « normal »). Ces irrationalités étaient considérées comme logiques, et, paradoxalement, « rationnelles » du point de vue endogène des personnalités singulières en quête de prestige ou de profit personnel.

Tertio, le facteur discursif – les débats « polyphoniques » autour de gestion du Conservatoire – a été assez influent pour pouvoir transformer les rationalités endogènes de cette institution. Le conservatoire a été « canalisé » non plus en fonction de sa sensibilité à la politique culturelle du moment, mais en fonction des tensions internes entre les acteurs endogènes regroupés en « camps » rivaux. La tension irrationnelle entre ces « camps » a affaibli non seulement la légitimité de l'institution, mais aussi et surtout sa « *légalité interne* »* - le mécanisme à travers lequel elle régule la réception extérieure de ses activités.

c. Le cas de l'« anti-conservatoire » de Villeurbanne
(Création « d'en haut » d'une instance de régulation de la vie musicale : l'ajustement progressif avec le contexte exogène)

Le colloque de la Fédération Nationale des Socialistes et Républicains, qui a eu lieu au Centre Culturel de Villeurbanne en 1978, a refusé tous les éléments de l'« essence » des conservatoires, qui apparaissent comme « un des derniers vestiges de l'Ancien Régime ». Exprimée dans ce contexte politique, l'initiative de création d'une nouvelle instance « *idéal-typique* »* de régulation de la vie musicale locale a été regardée par certains milieux professionnels comme une proposition de sortie de crise.

Le créateur de l'École, le compositeur Antoine Duhamel, s'inspirait des travaux d'Émile Jacques Dalcroze – l'auteur de la méthode d'enseignement « par la musique et pour la musique », méthode

qui prend en compte la perception physique de la musique : la rythmique, fondée sur la musicalité du mouvement :

> J'ai lu récemment toute une série de textes de Jacques Dalcroze, et j'ai été frappé de l'identité de nos vues : apprendre la musique et non la mécanique instrumentale, former plutôt des amateurs vraiment musiciens que des virtuoses sans goût musical.[228]

L'ami proche de Duhamel, le comédien et metteur en scène Jean-Louis Robert, se joint à l'École en 1981 pour concrétiser l'application de la méthode de Dalcroze par l'introduction des techniques du spectacle. Un autre appui «idéologique » de Duhamel réside en l'autorité d'Henri Pousseur, compositeur et pédagogue qui a fondé l'Institut de la Pédagogie Musicale, le premier embryon de la Cité de la musique.[229]

Le facteur important qui a renforcé la légitimité de l'École à l'échelle nationale pendant premières années de son existence fut son organisation interne qui comportait les particularismes - novateurs et uniques à l'échelle du pays – élaborés intentionnellement afin de correspondre au registre politique « *amplifié* »*. Les concours d'entrée et les examens étaient donc bannis du fonctionnement de l'École, sa conduite pédagogique se caractérisait par un rejet des méthodes classiques d'apprentissage, au profit de la création et du partage. Pour répondre à l'ambition d'amener la musique au-devant du peuple, l'école cherchait à s'inviter dans les quartiers : « Une école ouverte aux 99% de ceux, parfois de tous les âges, qui demandent seulement d'avoir le plaisir et les moyens de faire de la musique pour eux, pour leurs amis, pour la ville »[230].

Plusieurs ateliers consacrés aux musiques « alternatives » (le rock et les musiques du monde) ont été mis en place dans le cadre de l'Association pour la Musique – le « satellite » clé de l'École – dont le but était de préserver la qualité juridique d'artiste. Disposition sans doute unique en France dans le secteur de l'enseignement public, l'Association permettait de voir à terme l'émergence de la notion de *musicien-enseignant* contractuel non-titulaire de Certificat d'Aptitude (notion qui peut être comparée à celle de professeur-ingénieur employée dans les grandes écoles scientifiques). Par exemple, Louis Chrétiennot, le professeur du rock et l'ancien coordinateur du département du rock

---

228 Communication d'Antoine Duhamel aux professeurs de l'École de Villeurbanne.

229 Une institution fondée selon la demande de Maurice Fleuret, qui a été nommé en novembre 1981 au poste de directeur de la musique et de la danse au ministère de la Culture.

230 « De quelles écoles de musique et de danse la société a-t-elle besoin ? », Lettre d'information des Conservatoires de France, 1992, p.39.

de l'École, présentait, aux années 1980s, ce type de profil :

> Le rock n'était pas du tout légitime. Même les gens comme Antoine Duhamel, ouverts à la musique contemporaine et le jazz, ne considéraient pas le rock comme une musique à enseigner à un conservatoire.
> Dans les années 1980s on a eu ici à Villeurbanne des rodéos de voiture dans les banlieues sensibles. Ces phénomènes nouveaux à l'époque, ont entraîné l'inquiétude du Maire. Il a décidé de « canaliser » la violence de ces gars par la musique. Et la musique la plus marginale de l'époque, c'était le rock.
> L'école de musique de Villeurbanne a été montée dans ce sens par les subventions de la ville. Avec la subvention, les musiciens-enseignants du rock faisaient tout ce qu'ils voulaient. À partir de 1983 j'ai commencé mon travail pour monter l'atelier du rock et en même temps un studio d'enregistrement, à la hauteur de la subvention que l'on a touché - une subvention importante [...][231]

En correspondant parfaitement à la logique institutionnelle de l'école de Villeurbanne – focalisée notamment sur la négation d'« académisme » musical à travers l'application des méthodes « pratiques » d'apprentissage – la nouvelle figure d'enseignant-musicien manquait néanmoins de la reconnaissance de la part des cercles musicaux et politiques, sensibles exclusivement au pouvoir légitimant de Certificat d'Aptitude. C'est pourquoi ce statut, pensé par les responsables locaux comme répondant à la nécessité du développement de secteur associatif de Villeurbanne, n'apportait pas *de facto* les nouvelles possibilités d'une carrière « légitime » à ses porteurs.

En conséquence, en n'ayant aucune objectivation de leurs capacités d'enseignants, les musiciens - en quête permanente des sources des revenus supplémentaires - ont été souvent recrutés pour enseigner à l'École notamment grâce à leurs relations amicales avec les membres des *réseaux d'interdépendance** qui dirigeaient la nouvelle institution. La personnalisation extrême des rapports de travail a mené à l'apparition du phénomène de clientélisme, mais aussi aux problèmes d'interaction entre les paramètres juridiques, financières et pédagogies au sein de l'École – qui s'exprimaient notamment à travers les difficultés pour les membres du personnel et pour les élèves de saisir qui est véritablement décideur et quels sont les critères de décision.

La même idée du rapprochement vers la « vraie » pratique musicale a trouvé sa *réfraction** également au niveau de gestion de l'École. Tout en jouant le rôle d'inspirateur principal, Antoine Duhamel ne pouvait pas pourtant assurer la fonction de directeur-administrateur. Afin de recréer sa personnalité sur le plan institutionnel, le poste (qui n'existait nulle part ailleurs) de « directeur

231 Entretien avec Louis Chrétiennot, Villeurbanne, juin 2011.

artistique délégué » est ainsi établi, réservé à un musicien pratiquant capable de partager avec les élèves son expérience,[232] et de « vivifier », par cela, le processus éducatif :

> Le compositeur Gérard Maimone est le nouveau directeur artistique délégué de l'École nationale de musique de Villeurbanne. […] Le couple Duchêne – (actuel directeur de l'école) Maimone devra sans doute tenter de récréer la personnalité d'Antoine Duhamel qui allait le talent pédagogique et le dynamisme dans la création et les figures de plusieurs professeurs, qui ont adhéré le nouvel établissement et assuré le fonctionnement des ateliers spécifiques modernes (jazz, rock, musique baroque).[233]

Avant la création des ateliers dans le cadre de l'Association pour la Musique, la « niche » de l'enseignement des musiques telles que le jazz, les percussions africaines, la musique des Andes, a été occupée, dans les quartiers villeurbannais, par les représentants de la secte des Salésiens.[234] Pensée comme un « idéal-type » d'établissement sensible au registre « amplifiée »* de la politique culturelle, l'École de Villeurbanne maintenait de bonnes relations « personne à personne » avec les représentants de ces organismes culturels locaux, sans pourtant fixer les liens concrets et suivis ni avec ces derniers, ni avec leurs homologues. Les sources documentaires témoignent que depuis leur création et jusqu'à la deuxième moitié des années 1980s, l'École et l'APM restaient quasiment isolées dans l'espace villeurbannais.

Ces problèmes de dialogue avec les éléments du paysage culturel local peuvent être expliqués notamment par une certaine fragilité du « noyau légitime » propre à l'École de Villeurbanne, et ainsi par le risque de sa « dispersion » dans l'environnement associatif. Le caractère « artificiel » d'inscription « top-down » de l'École dans son contexte – mais aussi la faible « définition de soi » de l'« anti-conservatoire » - ont été les facteurs majeurs qui augmentaient le risque de sa transformation en lieu d'accueil de demande de loisirs musicaux. Antoine Duhamel insistait ainsi sur la définition précise de la niche occupée par l'École :

> Il faut faire de l'École à la fois un lieu de création et un lieu d'apprentissage par la création […] L'École de Musique n'est pas et ne doit pas être la seule structure d'Action Musicale de la Commune. Elle doit s'appuyer sur le réseau existant d'activités socio-éducatives et sur leur tissu de pratiques associatives. L'École n'a pas, de ce fait, une

232 Comme nous allons le voir plus tard, ce même poste est présent jusqu'à aujourd'hui aux certains conservatoires sous le nom de « Conseilleur aux Études ».

233 Extrait de la presse locale, 1987.

234 L'ordre religieux fondé au XIXe siècle par Saint Jean Bosco. La vocation de la congrégation des salésiens est de donner une éducation à la jeunesse. Ils ont pour cela la gestion d'écoles, principalement professionnelles, de maisons à caractère social, etc. Ils sont présents sur les cinq continents.

> fonction d'accueil de demandes de loisirs musicaux mais doit clairement se présenter comme le lieu de formation.[235]

En étant (1) relativement découpée des dynamiques exogènes régionales, et en même temps (2) inscrite « d'en haut » dans le *format** de le « démocratie culturelle », l'École a été dynamisée, pendant les premières années depuis sa création, nettement plus fortement que des structures « ordinaires » (impliqués dans le développement historique durant lequel ils ont réussi à tisser des réseaux relationnels et à créer leurs affinités électives) du fait de la quasi-inexistence des forces de pression dues à la renégociation permanente des positions relatives entre les acteurs appartenant à plusieurs réseaux en interaction.

Pourtant, ce processus d'institutionnalisation « *in vitro* »[236] n'était pas capable de maintenir son intensité permanente - à cause de l'impossibilité à échapper aux forces - « *formants* »* des configurations institutionnelles pré-existantes, dont les vecteurs étaient souvent opposables aux directions « programmées » du développement institutionnel « alternatif » de l' « anti-conservatoire ».

Dans l'ordonnancement de l'École de Villeurbanne manquait une composante particulière du mécanisme institutionnel - qui est présente, historiquement, dans la plupart des conservatoires - et qui leur permet (1) d'avoir un *format** strict et rationalisé du processus éducatif et (2) de s'inscrire dans la « niche » institutionnelle « savante » dynamique et dynamisante. En effet, ce sont notamment les ancrages historiques « savants » propres à la plupart des conservatoires, qui permettent non seulement de soulever *en tant que telle* la problématique-même de leur sensibilisation au registre *amplifié* *, mais aussi de retracer les limites rationnelles de cette sensibilisation.

Dans le cas de Villeurbanne, les cercles politiques et musicaux qui ont construit la configuration institutionnelle « alternative » de l'École, n'ont réussi à élaborer (1) ni les orientations rationalisantes pour son fonctionnement quotidien, (2) ni les repères nécessaires pour son inscription – en qualité d'un établissement éducatif alternatif et « professionnel » (c'est-à-dire, qui se distingue des cercles amateurs ordinaires) - dans la niche musicale «non-savante». En conséquence, en dépit de son « ouverture » apparente, l'École restait quasiment isolée par rapport

---

235 Note de Directeur de l'École de Villeurbanne (rédigée par Duhamel avant la quatrième rentrée).

236 *In vitro*, « dans le verre », signifie un test en tube, ou, plus généralement, en dehors de l'organisme vivant ou de la cellule.

aux organismes musicaux locaux, aussi bien que par rapport aux autres conservatoires.

Même si pendant les premières années de son existence l'ensemble l'École – l'Association a attiré autour de 1200 élèves, le flou pédagogique, la fragilité et la juxtaposition de projets sans cohérence ont incité une vision de type socio-éducatif de cet établissement par les instances exogènes :

> Dès le début, un certain côté « Lycée Papillon » de l'École m'a beaucoup inquiété. Était-il inhérent à mon projet ou dû seulement à un excès de laxisme de tous, je ne saurais le dire ? Mais il est certain que je ne le voulais pas.[237]

L'« anti-conservatoire », fondé sans aucun projet global écrit et diffusé, géré au coup par coup, subissait des luttes permanentes entre ses deux annexes - « classique » et « contemporain » - dont les missions n'étaient clairement définies ni par la direction, ni par les pédagogues eux-mêmes :

> La population locale de banlieues villeurbannnaises était engagée faiblement dans l'enseignement de la musique au conservatoire. À l'époque, le conservatoire était connu « de loin » à l'échelle du pays, mais localement il était complètement méconnu, son adresse était introuvable. Les locaux de l'École ne correspondaient pas au projet, parce que les musiques amplifiées et classiques étaient séparées dans l'espace et donc, on n'avait aucun échange entre eux. Le bâtiment – même empêchait la rencontre. On avait aussi une sorte de dichotomie importante entre l'ordre et désordre, la structuration et la création. C'était ça le contraste de l'école, qui a été créée pour s'opposer aux établissements monocultures où on passe d'abord par le solfège.[238]

En acceptant les demandes qui venaient autant des adultes que des enfants et des adolescents et en élargissant le cadre traditionnel solfégique et instrumental par la pratique du chant pop, du rock, du jazz, etc., l'École a attiré un grand nombre d'élèves en quête de loisir musical déconnecté des contraintes qu'impose l'apprentissage au sein d'un conservatoire « ordinaire » (contrôle continu, examens, choix obligatoire de spécialisation). En même temps, l'enseignement au sein de l' «anti-conservatoire » comprenait une certaine structuration qui devait s'appuyer sur la progression des élèves – et c'est notamment cette structuration qui retraçait une frontière entre l'École et les associations de loisir. Pourtant, pendant les premières années du fonctionnement de l'école, les critères « alternatifs » nécessaires pour mesurer cette progression dans le cadre « amplifié », n'étaient pas élaborés :

---

237 Communication d'Antoine Duhamel , 1985.
238 Entretien avec Martial Pardo, Villeurbanne, juin 2011.

> […] c'est en général vers la quatrième année que les élèves optent pour l'entrée dans un conservatoire ou pour la poursuite de leur formation sur place. […] À Villeurbanne, le contexte est différent, puisque aucun cursus n'est posé *a priori*, mais le terme de quatrième année se pose pareillement du point de vue de l'orientation des élèves. La réflexion fondamentale […] devrait permettre de sortir du climat de crise permanente qui sape la crédibilité de l'expérience pratiquement depuis son lancement.[239]

La quatrième rentrée est devenue critique pour l'École non seulement à cause de ce problème de « canalisation » des élèves, mais également à cause d'une crise de gestion administrative de l'institution, qui, en attirant un nombre imposant des élèves, ne disposait pas pourtant aucun schéma rationnel de déroulement du processus éducatif, dont le caractère « alternatif » a été présenté différemment selon le pédagogue. Ce sujet a été soulevé par Antoine Duhamel dans une de ses communications :

> […] réfléchir sur nos faiblesses de structure ou de pratique quotidienne, dont beaucoup datent des tous débuts de l'École, révélant l'extrême difficulté d'assumer ensemble un but culturel et humanitaire dont les responsables, équipe de direction, municipalité, enseignants et usagers, n'ont pas toujours la même perception, ni peut-être les mêmes objectifs. […] Tout cela permettra de porter remède à la crise la plus grave qui nous menace actuellement : le départ des meilleurs élèves vers d'autres écoles paraissant sans doute plus sérieuses, alors que nous avons largement les moyens de leur donner ce sérieux.[240]

En 1986, après une inspection, la Direction de la Musique prend la décision de nationaliser l'École, qui devient obligée dès lors d'ouvrir plusieurs nouvelles classes, et de recruter, pour ces classes, des enseignants titulaires d'un Certificat d'Aptitude. La nationalisation devait garantir un « label de qualité » qui découlait du rang de l'« École Nationale » de musique (devenant ainsi la deuxième école municipale de musique contrôlée par l'État dans le Rhône avec le Conservatoire National de Région de Lyon) :

> Cette école se démarque de nombre d'autres en ce sens qu'elle répond à la fois à la demande pédagogique traditionnelle : cours instrumentaux, ensembles, formation musicale, et à la demande moins conforme habituellement dans le cadre d'un tel établissement de pratiques collectives pour les amateurs. La direction de la Musique a assorti la nationalisation de l'École d'un certain nombre de mesures : - organisation des enseignements en départements pédagogiques, - réorganisation des études, introduction du contrôle continu.[241]

---

239 Note de Directeur de l'École de Villeurbanne (rédigée par Antoine Duhamel avant la quatrième rentrée).
240 Communication d'Antoine Duhamel, 1985.
241 Rapport sur la nationalisation de l'École de Villeurbanne, 1986.

La mise en place des éléments rationalisants - qui sont propres à l'ensemble des conservatoires « ordinaires » - a incité le tissage, par l'École, des nouveaux réseaux relationnels et la création des affinités électives dans l'environnement institutionnel. Cela a permis d'ouvrir des nouveaux débouchés légitimes pour les élèves : l'École de Villeurbanne a obtenu une reconnaissance officielle de la part des CNSM de Paris et de Lyon en tant qu'un établissement capable de fournir les jeunes musiciens correspondant aux critères de sélection pour la poursuite du parcours musical professionnel. En outre, l'École nationalisée a obtenu des outils symboliques nécessaires pour s'imposer dans la concurrence territoriale avec le Conservatoire Régional de Lyon ; les sources documentaires contiennent les mentions d'abandon de ce CNR par quelques élèves qui ont pris la décision, en 1986-1987, de poursuivre leurs études à l'École Nationale de Villeurbanne.

Le 25 septembre 1990, le Syndicat mixte de gestion entre la Ville de Villeurbanne et le département du Rhône a été formé. Ce schéma engageait la participation financière du Conseil Général qui devait assurer la viabilité de l'ENM. Ce Syndicat possédait un comité composé de neuf membres, dont le Maire de Villeurbanne et le Président du Conseil Général. Les charges étaient réparties de façon suivante : le département devait prendre à son compte le coût des élèves rhodaniens, tandis que la municipalité devait verser la différence entre le coût total des dépenses et celui assumé par son partenaire.

À cette époque, la vie de l'établissement devient rythmée par les assemblées régulières, les Conseils de maison, conseils pédagogiques, visant à orienter et à optimiser ses actions. Les principes fondateurs de 1980 sont en partie abandonnés : tout élève qui n'obtient pas de promotion dans le temps prescrits par le conseil d'établissement peut être rayé des listes de l'École, l'inscription se fait pas les dossiers de candidature et les cycles suivants par concours. L'originalité de l'ENM se traduit pourtant par une grande diversité des enseignements proposés, tels que, par exemple, la musique baroque, le jazz, la chanson, mais également le rock et les musiques extra-européennes.

Ces processus, en se déroulant dans l'*esprit** des mouvements rationalisants propres au « bloc » des conservatoires, ont eu des *réfractions** importantes au niveau local. Dans une perspective endogène, les réseaux d'interdépendance qui traversaient l'École regardaient la nationalisation à la fois comme la possibilité quasiment unique de sortir de la crise structurelle - et comme la menace à l'authenticité de l'« anti-conservatoire », qui s'inscrit dès lors dans un cadrage légitimant se soumettant à un nouveau « *formant* »* exogène :

> Par ailleurs, beaucoup de gens craignent de voir remises en question toutes sortes de qualités acquises durant ces cinq ans, au prix d'une normalisation redoutée. Je voudrais dire combien je crois que l'on peut échapper à cette normalisation, préserver les acquis essentiels, et cependant accepter comme nécessaire et bénéfique une mutation vers plus de sérieux, une amélioration qualitative du travail et des méthodes[242].

Le risque de « normalisation » de l'École a incité les nouvelles discussions portant sur la préservation de l'*esprit** dans lequel elle a été initialement crée. Dans cette optique, Antoine Duhamel propose la création des cycles spécifiques (bain musical, éveil corporel, jeu d'ensemble) focalisés sur le travail musical « allégé » et destinés aux élèves peu décidés, qui devaient coexister avec les cycles plus traditionnels réunissant les élèves susceptibles de travail d'engagement et disposant d'un enseignement plus complet et spécialisé. Ce dernier type de cycle, lui aussi, devait laisser la liberté aux élèves de continuer leur progression - ou de rester pendant plusieurs années au niveau stable de la pratique musicale « pour le plaisir » :

> Que penser, maintenant, de la mise en place d'examens, épaulés par un fichier pédagogique sérieux, permettant d'assurer la progression de nos élèves à travers les cycles, et de sortir de chez nous avec un diplôme reconnu, à quelque niveau ce soit ?
> Je souhaite ces examens « à la carte », c'est-à-dire que l'examen correspond à une demande de progression vers un cycle de travail, qui demande, lui, une quantité de travail suffisante, comparable à un véritable contrat. L'élève monté en cycle ne peut y rester que s'il satisfait ce contrat par sa progression, la régulation de son travail, et doit accepter cette appréciation continue de ces progrès au risque de perdre l'avantage du cycle où il est parvenu. Mais tout élève se trouvant bien dans tel ou tel cycle où il se trouve, et n'ayant pas à ce moment envie d'aborder une progression plus forte, par manque de temps, par incertitude sur ce qu'il veut faire plus tard, doit pouvoir continuer d'y travailler, et bénéficier des cours qui l'intéressent. C'est là où nous pouvons prétendre satisfaire à cette formation de bons amateurs, qui est un des buts essentiels de l'École.
> Aux débuts de l'École, je n'avais pas souhaité de semblables examens. Maintenant, ils me paraissent nécessaires – sous condition de rester au libre choix de l'élève - car nous devons préparer leur avenir, et j'ai acquis avec le temps la conviction que tout ce qui officialise une progression est un besoin et une stimulation très nécessaire. […] Chaque fois qu'un élève s'orientera dans cette direction, nous en serons ravis et veillerons à lui donner tous les moyens d'y réussir, l'orientant alors vers le niveau supérieur des grands conservatoires, avec lesquels nous ne proposons pas de rivaliser.[243]

Pendant cette même période d'après-nationalisation, l'APM – le foyer protégé de l'enseignement « pratique» des musiques contemporaines et extra-européennes, qui, en ayant la nature organisationnelle particulière, n'était pas concerné *de jure* par la nationalisation de l'ENM – devient

242 Communication d'Antoine Duhamel avant la nationalisation de l'École, 1986.
243 *Ibidem*.

l'espace majeur de la revendication de l'authenticité de l'École. Un certain nombre d'ateliers - animés par les musiciens-enseignants dans le cadre de l'APM - sont ouverts aussi bien aux étudiants de l'école qu'aux musiciens extérieurs désirant exercer une pratique musicale en tant qu'amateurs. L'APM encourage également la création et la diffusion musicale locale en proposant une programmation saisonnière éclectique sous l'appellation « MusiqueS à Villeurbanne ». En 1988, l'alliance ENM/APM inaugure un studio de vingt-quatre pistes, baptisé le Master Box. La gestion de cet outil a été confiée à l'APM. Master Box revêt une triple utilité : la pédagogie à l'usage des élèves, la réalisation de modules de formation pour les publics extérieurs et le traitement des commandes (disques, enregistrements live, etc.) Les sources documentaires témoignent des efforts de certains acteurs concernés de profiter de la création de MasterBox et, en mettant la fonction éducative de l'École en arrière, transformer cette dernière en un studio d'enregistrement.

En 1997, l'ensemble ENM/APM est confronté aux sérieux problèmes juridiques et fonctionnels. La répartition des tâches entre les deux organismes est confuse et entrave considérablement le développement de l'École. Dans un souci de restructuration, une convention entre Syndicat Mixte de Gestion et l'Association est signée le 1 janvier 1995. Les tâches de l'Association sont recentrées sur le secteur de la diffusion : auditions, actions dans les quartiers, concerts et colloques. Dans un premier temps, elle conserva la gestion de studio et des ateliers, mais ces activités sont rapidement intégrées à l'École. Le 6 décembre 1996, l'Association a été liquidée à cause des difficultés financières et du déficit de dialogue avec la municipalité.

La liquidation de l'APM remet en question le fonctionnement global de l'institution. La nouvelle crise structurelle est provoquée par trois facteurs majeurs : (1) la privation de l'École de la partie de ses ressources fonctionnelles qui appartenaient à l'Association, (2) les problèmes matériels et relationnels qui découlaient de l'intégration du personnel de l'Association au sein institutionnel, mais aussi (et surtout) par (3) le dévoilement des tensions de long terme, dues aux mutations au sein de réseaux d'interdépendance depuis la nationalisation de l'École.

Quelque mois après la liquidation juridique de l'Association, la Mairie de Villeurbanne nomme le nouveau directeur de l'École, Martial Pardo, qui se confronte à la nécessité de gérer l'institution impliquée dans le processus de recomposition. Dans sa lettre au Maire de Villeurbanne, Pardo décrit l'impact des deux premiers problèmes sur le fonctionnement de l'École :

> Je me dois de vous alerter : l'école, à ce jour, n'est pas gérable.

> […] Pour tous les projets auxquels je crois profondément, ma parole est en train de perdre de sa crédibilité auprès des enseignants tant la situation est gangrenée par l'interminable agonie de l'Association pour la Musique et mon temps dévoré par l'immense chantier de réorganisation : en fait, la reprise, une par une, de toutes les procédures de travail de l'ENM. […]
> Je n'ai plus de régisseur, puisque officiellement il dépend de l'APM et n'est pas couvert par l'ENM […] Je suis dès lors obligé d'annuler des manifestations importantes pour le mois de décembre.
> Globalement, le transfert APM-ENM se fera avec perte de substance financière qui rend impossible tout projet de diffusion, ce qui est fort mal perçu par les enseignants.
> J'arrive à épuisement, les trois mois à venir vont être pour tous difficiles et je vois mal comment aborder le deuxième conseil pédagogique sans éléments nouveaux.[244]

Le dévoilement des mutations internes - provoqué par la liquidation de l'Association - a laissé une forte empreinte sur le fonctionnement de l'École. Depuis sa nationalisation, l'École de Villeurbanne se confronte à la nécessite de recruter les professeurs de même niveau de qualification que des Conservatoires Nationaux de Région (les titulaires de Certificat d'Aptitude obtenu par le candidat au concours public). Même si le statut de professeur contractuel a été aligné, à l'époque, sur la grille des écoles nationales de musique (afin d'affirmer la position des professeurs des disciplines musicales « amplifiées »), la légitimité de l'École Nationale devient menacée, parce qu'au sein de cette institution les disciplines « classiques » (comme les musiques « alternatives ») ont été dans la plupart des cas enseignées par les professeurs qui n'avaient pas le Certificat d'Aptitude :

> L'autre point dangereux est la question des C.A., et le statut de ceux de nos professeurs, souvent parmi les meilleurs, qui n'ont ni envie, ni la chance d'obtenir ce très périlleux diplôme, surtout s'ils enseignent dans une discipline classique. Dans ce cas, la concurrence avec ceux qui ont obtenu ce diplôme, et qui sont en recherche du poste, peut être difficile. […] Je dirai pour ma part que les capacités, et notamment la polyvalence de la plupart de nos professeurs sont autant de raisons indiscutables à leur maintien, quelles que soient les pressions qui pourraient être exercées.[245]

En conséquence, l'École a été obligée de recruter plusieurs pédagogues en disciplines classiques - titulaires des Certificats d'Aptitude.[246] Ces pédagogues, en ayant une vision « classique » de l'enseignement de la musique, s'opposaient aux pédagogues – adeptes des méthodes « alternatives ». La légitimation progressive du cercle « classique » au sein institutionnel – qui a été liée au changement du « centre de gravité » dans les réseaux d'interdépendance qui traversaient l'École

244 Lettre de Martial Pardo au Maire de Villeurbanne, 1999.
245 Communication d'Antoine Duhamel, 1986.
246 Nous allons aborder en détail le système des diplômes attribués par les conservatoires, les CEFEDEM et les Pôles Supérieurs dans le Chapitre IV du présent travail.

depuis sa nationalisation – a amené aux tensions internes qui ont *de facto* divisé l'institution en deux pôles conflictuels. Pourtant, la stabilité relative de l'ordre interne institutionnel (l'ordre légitimé notamment à travers l'enseignement puissant des musiques « alternatives ») ne permettait pas à ces tensions de s'exprimer jusqu'à la liquidation de l'APM.

La liquidation de l'APM a provoqué de nombreuses ré-négociations des positions relatives au sein du personnel de l'École :

> Il y a ce que veut la direction et il y a ce que veut l'équipe pédagogique. Il y a douze ans, quand il [Pardo] est venu, on avait une forte coopération entre les groupes du rock de la région, mais il ne souhaitait pas que ça continue. Il a cassé beaucoup de projets développés par les pédagogues, il a changé l'équipe pédagogique en favorisant les gens conformistes [...]
> Effectivement, chaque directeur veut laisser sa marque sur le conservatoire […][247]

Dans ce contexte de révision des rapports de force, l'intégration du personnel de l'Association au sein de l'ENM était (1) partielle et (2) souvent dépendante des relations personnelles entre les enseignants et la nouvelle direction de l'École. Plusieurs anciens pédagogues de l'Association ont créé leurs propres unités associatives qui fonctionnent jusqu'à aujourd'hui dans les quartiers villeurbannais et coopèrent, occasionnellement, avec l'École. En effet, les relations entre l'ancienne équipe des enseignants et l'équipe de Martial Pardo sont marquées par un certain *conflictus ovis et lini*[248] durablement ancré dans la réalité institutionnelle.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, l'École de Villeurbanne – le fruit de la politique « top-down » de la municipalité - a échappé aux stades de consolidation endogène des réseaux d'interdépendance capables de solidifier « d'en bas » l'identité institutionnelle. Une certaine fragilité du « noyau légitime » distingue cet établissement de ses homologues - ancrés dans l'histoire par le tissage des réseaux « horizontaux » et par la création durable des affinités électives.

Secundo, en étant inscrite dans le format de la « démocratie culturelle », l'École a été dynamisée, pendant les premières années depuis sa création, nettement plus fortement que des structures

247 Entretien avec Louis Chretiennot, Villeurbanne, juin 2011.
248 Le conflit des lions et des moutons (latin).

« ordinaires » grâce au blocage « artificiel » - et donc temporel - des forces contradictoires qui se dégagent normalement lors de la renégociation permanente des positions relatives entre plusieurs réseaux en interaction. Ce processus d'institutionnalisation « *in vitro* » n'était pas capable de maintenir son intensité permanente et résister à la confrontation aux « *formant*s » des configurations institutionnelles déjà existantes, dont les vecteurs étaient souvent opposables aux directions « programmées » d'institutionnalisation de l'« anti-conservatoire ».

Tertio, un des effets de cet ajustement entre le *format** de l'École et les *formants** exogènes a été la création des nouvelles compatibilités légitimes entre l'institution et son environnement. À long terme, cette « normalisation » progressive a amené à une mutation endogène sous-jacente au sein des réseaux d'interdépendance qui traversaient l'École. La recomposition de configuration institutionnelle due à la liquidation de l'APM a eu pour conséquence la renégociation interne des positions relatives et ainsi l'*hystérésis** de l'institution qui, en restant sensible au registre politique *amplifié**, s'oriente de plus en plus vers la perception « modérée » de ce dernier et se rapproche vers des conservatoires « classiques ».

CONCLUSION

La question la plus importante que pose l'usage de la notion de *force** quand l'on parle des forces - *formants** des configurations institutionnelles concerne le périmètre de la notion qui peut être assimilée à la « logique d'action ». Ces logiques, en ayant les surfaces d'application diversifiées, sont susceptibles de s'articuler entre elles aux échelles plus ou moins réduites et avoir les *réfractions** plus ou moins « pointues » et objectivables.

Dans le chapitre consacré aux *rationalités distribuées** propres aux conservatoires, nous avons essayé - en abordant plusieurs cas concrets à partir de données archivées - de rendre compte des manières différentes dont les cercles musicaux et para-musicaux interfèrent les uns avec les autres en renégociant sans cesse les positions relatives des conservatoires – dépendants historiquement de leurs ancrages territoriaux, mais aussi placés face aux mouvements rationalisants exogènes exercés sur le « bloc » des conservatoires français - les mouvements qui sont impliqués eux-mêmes dans les processus d'institutionnalisation de l'échelle plus globale.

Selon les époques et les configurations considérées, les responsables politiques du pouvoir central, les représentants des mairies, les directeurs des conservatoires, les organismes culturels territoriaux,

ont été poussés, plus ou moins intensivement, par la recherche de légitimité et par la recherche de « progrès », ou tout ce qui peut se définir plus généralement par la recherche d' « amélioration » à travers l'« innovation ».

Cette recherche engendre le développement des nouvelles forces, orientées au départ dans les directions « *irrationnelles* »*, mais qui par la suite, finissent elles-mêmes par se structurer en puissances structurantes. Loin d'offrir une façade homogène, la nature des « améliorations » apportés à chaque conservatoire en particulier varie de manière très significative. La diversité des *réfractions** locales des dynamiques politiques nationales (qui peuvent pourtant paraître très uniformes du point de vue objectiviste) mais aussi la multitude des façons de se positionner dans l'environnement institutionnel, sont les conséquences des bifurcations permanentes au sein du système dynamique des interactions propres aux réseaux d'interdépendance qui maintiennent, reproduisent et reconstituent les conservatoires.

En effet, vue la diversité des rationalités institutionnelles, le système de l'enseignement musical peut être pensé comme une fiction narrative venant étiqueter une entité hétérogène. Les éléments de cette entité sont soumis pourtant – sous peine de la perte de leur légitimité – à l'obligation de correspondre aux *formats** rationnels, qui permettent des échanges et assurent le fonctionnement du mécanisme de la reproduction des musiciens (mécanisme qui est jusqu'à maintenant très centralisé).

Pendant les années qui suivent, les conservatoires devront se recomposer dans un contexte résolument européen avec la mise en fonctionnement du système des Pôles Supérieurs de la Musique. L'intégration d'une partie des dispositifs de formation des musiciens au sein de la structure d'Enseignement Supérieur dans le cadre de la Convention de Bologne devra contribuer dans l'adaptation durable des particularismes locaux aux normes européennes, afin d'aboutir à la création d'un nouveau « format » qui visera à assurer l'accroissement de la compétitivité internationale et le développement de la coopération inter-institutionnelle.

Comment est-ce que les différences locales entre les conservatoires se réfractent-elles au sein de ce processus ? Comment se recompose, sous la pression des nouveaux « centres de gravité », le système des conservatoires centrés, jusqu'à aujourd'hui, autour des CNSM de Lyon et de Paris ? À travers quels moyens la recherche d'une homogénéité relative – qui est la caractéristique présupposée de la nouvelle échelle européenne - s'effectue-t-elle, et quelles « irrationalités » inédites ce mouvement dégage-t-il ?

Partie II

Les formes institutionnelles et leur recomposition

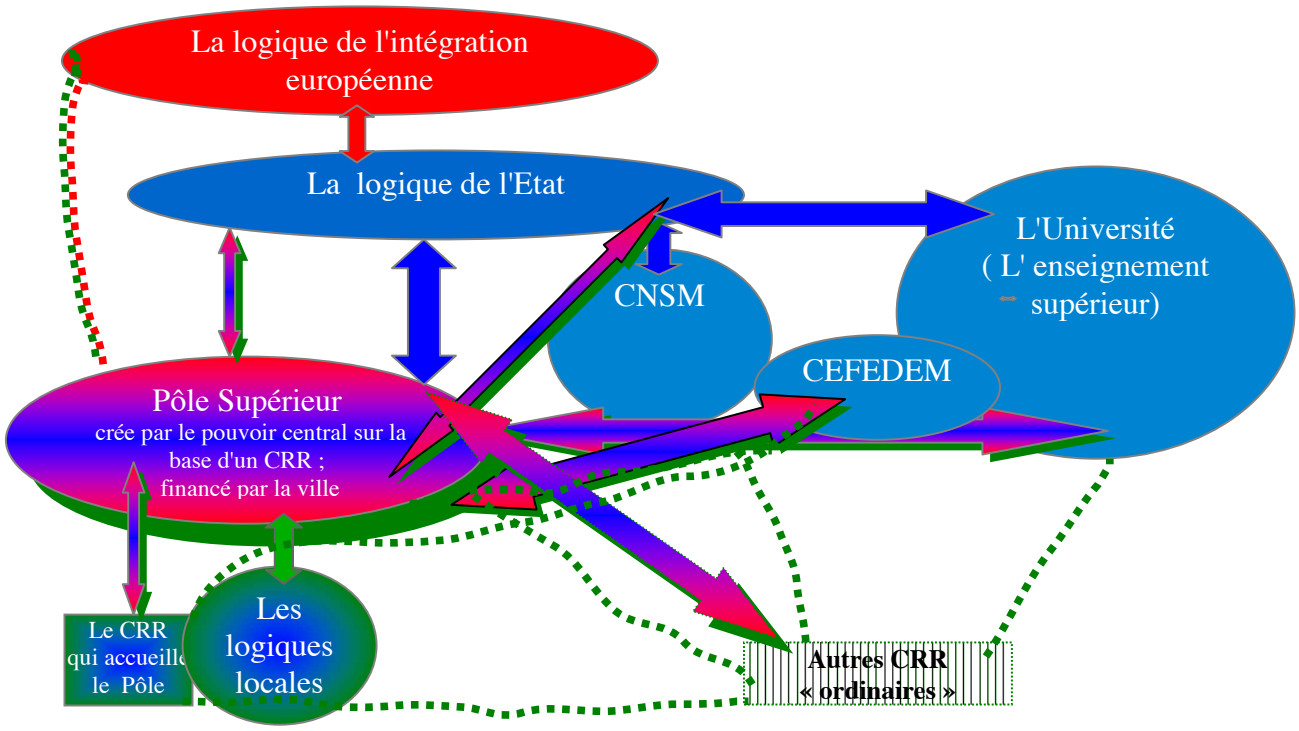
INTRODUCTION

Aujourd'hui, les clauses de la Convention de Bologne obligent les États – membres de recadrer le vecteur d'institutionnalisation de l'enseignement musical. Le registre politique contemporain – conditionné notamment par la nécessité de création des compatibilités avec des autres pays européens – est focalisé notamment sur l'unification du système des diplômes, des exigences appliquées aux pédagogues et aux élèves, des procédures des examens, de la gestion interne des conservatoires, etc.

Ainsi s'impose la question des *réfractions**[249] locales de ce processus. La logique d'unification des « *formats* »* des conservatoires se confronte inévitablement à deux types de *forces** résistantes, dégagées par les relations (1) entre les instances politiques européennes et les traditions nationales de l'enseignement musical (la politique européenne « top-down » génère des nouvelles réactions « bottom-up » dégagés par les États-membres) et (2) entre le « nœud » de ces deux mouvements exogènes nationaux et européens - et les conservatoires en tant que tels, traditionnellement financés et entretenus par les municipalités.(La politique nationale – impactée par les interférences avec des directives européennes – se *réfracte** au niveau local, en dégageant, par cela, des nouvelles *forces** « bottom-up » consolidées à partir des logiques des réseaux d'interdépendance territoriaux - qui saisissent, chacun à sa façon, la légitimité des « *formants* »* nationaux et européens.)

Le premier niveau de tensions, en constituant l'objet autonome d'intérêt des sciences politiques, ne sera pas abordé dans ces pages. En revanche, les *réfractions** locales du « nœud » synthétique des forces nationales et européennes font l'objet de nos interrogations. Schématisons-le ci-dessous (**Figure III –** le « nœud » synthétique des forces nationales et européennes) :

249 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.



La logique de l'intégration européenne

La logique du pouvoir central national - et les institutions sensibles à cette logique

La logique locale et les institutions sensibles à cette logique : une double *réfraction*.*
- En bleu : les influences des forces « *centripètes* »* dégagées par l'État
- En vert : les influences des réseaux d'interdépendance « *centrifuges* »*

Le Pôle Supérieur : le cas à part qui présente le résultat d'une triple *réfraction**.
- En rouge et bleu : la volonté « top-down » constituée du nœud synthétique des tensions entre la logique nationale et la logique européenne
- En vert : les logiques « bottom-up » locales réceptives à cette volonté, qui institutionnalisent le processus de consolidation d'un Pôle sur la base d'un conservatoire régional, et qui orientent ainsi l'*esprit** de nouvel établissement

Le rapport entre les logiques nationales et européennes

Le rapport entre le pouvoir central et les dispositifs de formation des musiciens*
*y compris les Universités qui établissent, aujourd'hui, les partenariats avec des conservatoires

Le rapport entre le Pôle Supérieur et ses ancrages territoriaux*
* Il s'agit de chassées-croisées du Pôle avec des structures anciennes et avec des réseaux d'interdépendance composés des acteurs locaux

Les interdépendances légitimantes et les affinités électives dont la construction progressive permet aux Pôles d'intégrer l'environnement institutionnel dynamique et dynamisant

Les mutations au sein des réseaux d'interdépendance et les espaces de ré-négociation des positions relatives (une schématisation non-exhaustive)

La stratégie potentielle des Pôles – qui sont capables de prendre l'appui contre le pouvoir central sur une instance hétéronome, à savoir le système des dispositifs musicaux européens – avec la force légitimant de leur statut (en rouge) et le soutien des réseaux locaux d'interdépendance (en vert)

En révisant leurs positions relatives, les CRR exercent aujourd'hui des nouvelles influences territoriales qui n'auraient pas être envisageables sans cette nouvelle direction d'institutionnalisation, qui consiste en création des Pôles Supérieurs. En même temps, la mise en place du système européen sur la base des ressources institutionnelles déjà existantes provoque de fortes recompositions au sein des réseaux d'interdépendance.

En constituant le fondement pour des nouveaux dispositifs européens, certains CRR obtiennent des nouvelles légitimités - non seulement par rapport à leurs homologues « ordinaires » qui n'étaient pas touchés par le processus de l'intégration européenne – mais aussi par rapport aux CNSM de Lyon et de Paris, qui, avec l'intensification de l'échange européen, ne sont plus les références légitimes uniques. En intégrant à leur sein les fonctions exercées auparavant exclusivement par les CEFEDEM, les Pôles deviennent capables de modifier le processus de reproduction des professeurs. Enfin, les partenariats avec des universités (qui constituent la base légitimante d'attribution des Licences par les Pôles) incitent le tissage des nouveaux réseaux et canalisent les parcours des élèves d'une manière innovante.

De nos jours, la gestion financière des conservatoires devient de plus en plus rationnelle et dépendante de leur « utilité » réelle pour la stratégie culturelle d'une ville.La perspective de « *capacitation* »* des autorités territoriales (qui seront chargées *de facto* de la gestion des conservatoires européens) favorise la rationalisation d'administration des établissements éducatifs musicaux. Dans le cadre de l'INET,[250] se prépare la nouvelle génération des directeurs des conservatoires – non plus les musiciens de mérite, occupés par leur carrière en parallèle avec le poste de directeur et ainsi prédisposés aux rivalités artistiques capables de causer les irrationalités dans la gestion des conservatoires - mais les jeunes managers « unifiés » par le même parcours, dont le métier consistera en intégration des conservatoires dans la nouvelle économie locale et capitaliste. Un autre objectif de nouveaux directeurs-« managers » sera l'établissement des relations fonctionnelles et impersonnelles entre les conservatoires dans l'espace national et européen.

Exactement comme à l'époque d'institutionnalisation du système national des conservatoires, se tissent les réseaux d'inter-dépendance et se consolide ainsi le « noyau légitime » du nouveau système européen – encore flexible et modifiable sous la pression des *forces** rivales qui le

250 INET - Institut national des études territoriales, dont la mission est de former les cadres de direction des grandes collectivités territoriales. L'INET est un établissement du Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT), organisme paritaire de formation des fonctionnaires et agents territoriaux, y compris les directeurs des conservatoires.

traversent. Dans cette perspective, les pages qui suivent seront consacrées à une analyse « d'en bas » de deux processus indissociables l'un de l'autre : (1) la recomposition des positions relatives des conservatoires et la création des nouveaux « *formats* » légitimes (2) la recomposition des réseaux d'interdépendance liée à la révision des rapports de force territoriaux.

Chapitre IV. - La recomposition des structures institutionnelles

INTRODUCTION

Dans l'optique des théories des champs, décrire des nouveaux dispositifs européens reviendrait alors à décrire la nébuleuse des institutions proches – les conservatoires régionaux, les CEFEDEM, les Conservatoires Supérieurs, les universités – qui contribuent à les faire exister. Une telle interprétation qui voit dans les Pôles Supérieurs de simples « dispositifs régulateurs » du système de reproduction des musiciens, suppose que les structures qu'elles coordonnent sont des entités cohérentes dotées de frontières bien définis dans l'espace public.

Un tel schéma d'analyse fait apparaître ses limites quand on se rapproche au plus près du cercle relationnel décrit, ou, à l'inverse, on s'éloigne de ce dernier. On découvre ainsi que ce cercle ne peut pas être limité par les frontières formelles que l'analyse a choisi comme le point de départ. Fonctionnant sur la base des réseaux déjà existants, les Pôles Supérieurs ne sont pas destinés d'avoir un rôle régalien centralisé. La renégociation des positions territoriales entre institutions nouvelles et anciennes et la recherche des nouveaux repères légitimants contribuent à multiplier les collaborations régionales, nationales ou internationales.

Ce positionnement territorial et statutaire « hybride » rend particulièrement intéressante la composition d'une nouvelle échelle des institutions qui révèle *de facto* un fonctionnement articulant de nombreuses entités en tension. Dans le cas des Pôles déjà consolidés (comme à Toulouse ou à Dijon) les mécanismes institutionnels sont visibles et observables : les Pôles se sont consolidés sur la base des établissements qui se situaient dans les agglomérations les plus grandes, réputées comme les « centres culturels » des Régions. Ainsi, comme on le verra plus tard, la légitimité de la nouvelle structure n'était pas mise en question. Par contraste, la recomposition des positions des conservatoires dans les régions ayant plusieurs villes en quête du prestige culturel (c'est le cas de la Région PACA) rend difficile de saisir de tels mouvements inter-institutionnels qui configurent et

orientent l'implantation définitive de la nouvelle institution.

Les discours concernant la recomposition du tissu des établissements de l'enseignement supérieur ne sont pas régulés par de mêmes contraintes selon le type d'acteur, son parcours professionnel, sa position dans les réseaux d'interdépendance musicaux et politiques, etc. Les équipes qui dirigent ce processus « d'en haut » - comme « d'en bas » - doivent ainsi « gommer » les controverses et unifier les représentations sur « ce que doivent être » les nouveaux dispositifs. Ces représentations restent néanmoins marquées par de profondes dissonances à cause de conflits d'intérêts.

Les résultats de ces débats, affichés par la presse ou par les acteurs concernés comme un « consensus », découlent *de facto* des polémiques dévoilant de multiples positions et regards agonistiques. Comme le remarque Emmanuel Pedler, « la nature dissociée et éclatée des discours est, en soi, un résultat intéressant et significatif qui tend à mettre en évidence le caractère fictionnel du discours d'institution et du champ de force qui serait censé le réguler. » [251] Dans les pages qui suivent, nous allons aborder les processus discursifs et interactionnels qui individualisent (ou individualiseront dans l'avenir proche) les figures institutionnelles des nouveaux conservatoires européens.

1. Le contexte national et la réforme européenne

Jusqu'à la rentrée 2008, les Conservatoires de Paris et de Lyon ont été les seuls établissements menant des formations supérieures de musicien sanctionnées par des diplômes nationaux. En considérant que ces établissements ne pouvaient plus répondre seuls aux besoins, la direction générale de la Création artistique du ministère de la Culture a fait un travail destiné à modifier le paysage national en matière d'enseignement supérieur de la musique. La création du Diplôme national supérieur professionnel de musicien (DNSPM) a annoncé la consolidation d'une nouvelle échelle nationale des conservatoires qui charpentent le système d'enseignement supérieur.

À quel enchaînement de circonstances doit-on cette décision ? Quel est le contexte de cette nouvelle réforme ?

251 PEDLER Emmanuel, « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » dans L'Opéra *de Paris, la Comédie-Française et l'Opéra Comique (1672-2010),* Approches comparées, Ed. De l'École des Chartes, 2011, p.4.

Depuis le XVIIIème siècle, le système national de l'enseignement musical restait dépendant du monopole du CNSM de Paris, qui fut l'instance unique de certification nationale des musiciens. Durant les années 1960s-1970s, la consolidation du niveau Régional des conservatoires (et ainsi l'apparition du nouveau réseau d'échanges entre le centre et la périphérie qui en découlait), visait à créer les nouvelles légitimités dans le domaine d'enseignement musical. En effet, idéal-typiquement, le niveau musical des diplômés des CRR devait être compatible avec les exigences du Conservatoire National Supérieur. Ainsi, le débouché le plus légitime et le plus souhaité par les jeunes diplômés des Conservatoires Régionaux devait être l'inscription au CNSM. Pourtant, *de facto*, la partie majeure de ces élèves ne pouvait pas accéder à l'enseignement musical supérieur non seulement à cause des capacités d'accueil très réduites du CNSM, mais aussi à cause de l'impossibilité d'intégrer les réseaux musicaux qui faisaient partie des affinités électives de l'institution régalienne.[252]

L'implantation à Lyon, en 1980, de deuxième Conservatoire National, a créé des nouveaux débouchés pour les élèves des conservatoires régionaux.[253] Cependant, le coût d'entrée dans cette nouvelle institution restait très élevé : parmi dix candidats, seulement un pourrait être choisi lors des épreuves d'entrée. En outre, durant les années 1980 - à l'époque de la sensibilité des certains conservatoires au registre « *amplifié* »* du « culturel » - le nombre des disciplines enseignées s'est vu augmenter. En conséquence, en dépit de la création du deuxième CNSM, les cycles de perfectionnement des CRR restaient remplis par les élèves espérant une improbable intégration dans un CNSM. Le déséquilibre structurel entre le niveau régional et national prenait une ampleur de plus en plus importante.

L'idée de créer une nouvelle instance supérieure – intermédiaire entre le niveau régional et national, qui devrait en même temps être indépendant des CNSM (sans pourtant menacer à la légitimité suprême de ces derniers) - est apparu il y a longtemps. Pourtant, ce projet s'est heurté à un obstacle considérable qui consistait en l'absence d'une frontière exogène capable de définir « d'en haut » la marge de légitimité de ce niveau intermédiaire. L'indétermination des compétences menaçaient par

252 Je reviendrai à la question des mécanismes interactionnels du tissage des liens entre le CNSM et les CRR plus tard.
253 Il est intéressant de savoir que jusqu'à la mise en fonctionnement du registre politique *amplifiée** des années 1980s, toutes les coopérations internationales prestigieuses ont été réservées exclusivement aux CNSM. On peut en trouver des preuves parmi les sources archivées. Voici, par exemple, un extrait de la lettre adressée au Directeur du Conservatoire de Marseille en 1980 :« L'orchestre des Jeunes de la communauté européenne […] cette prestigieuse formation dirigée par Claudio Abbado réunit les jeunes musiciens de moins de 23 ans sélectionnés chaque année dans les 14 pays de CEE. Le direction de la Musique et de la Danse a décidé de réserver aux seuls étudiants de nos deux conservatoires Nationaux la possibilité de se présenter aux auditions […] Mais le paysage musical français s'est évolué […] c'est donc dans la souci de la plus grande démocratisation que nous avons décidé d'ouvrir cette année la sélection française aux meilleurs éléments de nos Conservatoires Nationaux de Région […] »

les conflits d'intérêts entre les institutions concernées – et ainsi par une révision *irrationnelle** de leurs positions relatives.

En 1969, le Certificat d'Aptitude (CA) a été inventé par Marcel Landowski afin de pouvoir reconnaître le statut des professeurs et pour fixer les normes de leur rémunération. Ce Certificat a été attribué au sein du CNSM de Paris. En même temps, dans le but de créer les compatibilités formelles qui permettraient d' « accorder » l'organisation interne des conservatoires régionaux et celle de CNSM, ont été également crées, au niveau local, les postes d'assistants [« des adjoints d'enseignement »] pour les titulaires de CA, qui enseignaient dans les conservatoires régionaux. Par cela, à l'époque de régionalisation sélective des conservatoires, le pouvoir central a affirmé la nouvelle légitimité du statut régional et sa proximité à la position régalienne du CNSM, où, traditionnellement, chaque professeur avait un assistant adjoint.

Ce nouveau groupe d'assistants des professeurs s'est élargi progressivement au sein des conservatoires régionaux et a commencé à manifester ses intérêts. En gagnant des salaires très modestes, ils n'avaient ni de statut juridique déterminé, ni de représentation au sein des syndicats. Afin de légitimer leur position et de satisfaire à leurs besoins, le pouvoir central a créé, dans les années 1980s, les CEFEDEM qui attribuaient le Diplôme d'État de professeur de musique (DE). Le Certificat d'Aptitude, en accomplissant la même fonction mais en ayant le prestige supérieur, restait réservé exclusivement aux CNSM.

Les CEFEDEM enseignent la culture commune de métier d'enseignant de musique aux anciens élèves des Conservatoires Régionaux (titulaires de DEM) qui souhaitent commencer la carrière de pédagogue. Voici comment Marc Bleuse décrit les conséquences de d'implantation de ces structures:

> Petit à petit, on a arrivé à la situation quand les gens qui n'étaient pas assez bons recevaient le DE. Les titulaires de DE avaient la norme de 20h d'enseignement par semaine. Les villes étaient motivées de les recruter, parce qu'ils coûtaient moins cher, leur salaire était plus petit [que celle des titulaires de CA]. Ainsi leur emploi exigeait moins de frais de la part de budget municipal. Cette tendance – à contourner l'emploi des titulaires de CE et à les substituer par les titulaires de DE – a provoqué l'abaissement du niveau des conservatoires régionaux et ainsi du niveau national.[254]

Dans un tel contexte, la réflexion autour de troisième niveau des conservatoires a été freiné notamment par la disposition hiérarchique entre les diplômes dans le domaine musical : (1) DEM et

254 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, juin 2011.

DE (qui ont plutôt la dimension « locale ») et (2) DFS et CA (dotés de la légitimité suprême).

D'un côté, ce ne serait pas possible, pour les nouvelles structures, d'attribuer les DEM comme le font les conservatoires régionaux ordinaires. D'autre côté, l'élargissement du nombre des institutions qui attribuent le DFS (1) menaceraient l'autorité exclusive des Conservatoires Nationaux – et, plus généralement, la légitimité de l'enseignement musical supérieur en tant que tel (2) augmenterait le nombre de musiciens – professionnels diplômés, dont l'insertion professionnelle poserait le problème à l'État. Enfin, la dichotomie de certification nationale des pédagogues impose la question du positionnement de nouveau niveau structurel au sein des réseaux d'interdépendance. Les conservatoires « hybrides » doivent-ils être sensibles à la légitimité « centripète » des CA, (comme le sont les CNSM), ou à l'autorité « centrifuge » de DE, (selon de modèle largement adopté par les conservatoires régionaux) ? En évoquant frontalement la problématique des sources majeures de financement des nouvelles institutions (l'État ou les municipalités ?), la réponse à cette question n'était pas trouvée.

En même temps, l'absence du contexte exogène qui favoriserait la légitimation des nouveaux conservatoires freinait la réflexion sur le nouveau diplôme « hybride » qu'ils pourraient attribuer. Le cadre qui retracerait les frontières symboliques de la légitimité de ce diplôme n'était pas solidifié non plus. Les frontières symboliques de légitimité sont facilement perceptibles dans les cas des rayonnements « régionaux » et « nationaux » des diplômes, parce que ces deux échelles correspondent à la distinction territoriale étatique ayant ces deux niveaux majeurs. La troisième dimension « métissée » risquait de rester isolée dans l 'environnement institutionnel et manquer la reconnaissance de la part des élèves potentiels.

De nos jours, la nécessité objective de consolidation des nouveaux « *formats* »* - compatibles avec les conservatoires étrangers - a joué, au niveau national, le rôle de « catalyseur » du processus de solidification de la base légitime pour la création de la nouvelle échelle des diplômes et ainsi pour le fonctionnement des conservatoires « hybrides ». La création du diplôme DNSPM répond à la fois à deux exigences majeures : (1) en ayant le prestige « européen », ce diplôme légitime la création de la nouvelle échelle « intermédiaire » des conservatoires, (2) il s'accorde, formellement, avec le niveau européen de Licence - en réservant en même temps le niveau de Master uniquement aux CNSM.[255]

255 NB : Dans cette perspective, le DE correspond au niveau de Licence, et CA- au niveau de Master.

La création de DNSPM s'est inscrite dans le cadre du schéma universitaire LMD, avec un cursus d'études en trois cycles successifs de 3 ans (licence), 2 ans (master), et 3 ans (doctorat). Le DNSPM sanctionne un 1er cycle supérieur en niveau de la licence. Voici le tableau qui désigne l' « accordage » des diplômes français en musique avec les diplômes universitaires et avec les nominations européennes :

<table>
<tr><th colspan="3">AVANT HARMONISATION</th><th colspan="2">APRES HARMONISATION</th><th>REMARQUES</th></tr>
<tr><th>Diplômes enseignement musical</th><th>Diplômes universitaires</th><th>ANNEES</th><th>Nouvelles appellations européennes</th><th>Enseignement artistique musical</th><th></th></tr>
<tr><td>DEM/DNOP (attribué aux CRR)</td><td></td><td></td><td rowspan="2"></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>Baccalauréat</td><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td rowspan="3">DEUG</td><td>1</td><td rowspan="3">LICENCE</td><td></td><td rowspan="3">Une licence= 180 ECTS, soit 6 semestres d'études 1 semestre = 30 ECTS
1 semestre validé=30ECTS</td></tr>
<tr><td>DE</td><td>2</td><td>DE/DUMI</td></tr>
<tr><td>DNSPM</td><td>LICENCE</td><td>3</td><td>DNSPM/DNSD (projet)</td></tr>
<tr><td>CA</td><td>Maîtrise</td><td>4</td><td>MASTER</td><td>CA</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="5">DFS (analogue de bac +4 attribué aux Conservatoires Nationaux)</td><td>DESS/DEA</td><td>5</td><td>MASTER (Professionnel ou recherche)</td><td>Musicien interprète CNSM Paris et Lyon</td><td></td></tr>
<tr><td>DOCTORAT</td><td>6</td><td rowspan="3">DOCTORAT</td><td></td><td rowspan="3">Doctorat=480 ECTS, soit 180 ECTS après le master.1 semestre validé=30ECTS</td></tr>
<tr><td></td><td>7</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>8</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td>9</td><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

Le DNSPM peut être préparé au sein des CNSM de Paris et Lyon ainsi que dans un certain nombre d'autres établissements habilités, parmi lesquels se trouvent ce qu'on appelle pour la commodité, dans ces pages, « les Pôles Supérieurs ». Les Pôles sont destinés à structurer l'enseignement musical sur l'ensemble du territoire, en formant les musiciens professionnels titulaires du DNSPM,[256] mais aussi en préparant les enseignants de la musique – titulaires de DE, qui était, auparavant, attribué aux CEFEDEM. Les nouveaux conservatoires sont implantés, sur un territoire, par le pouvoir central - sous la condition d'existence d'une volonté clairement exprimée de le part de la Région et/ou de la ville - qui souhaitent développer la nouvelle structure et s'engager dans son financement. Selon le contexte local, les Pôles peuvent recevoir des nominations formelles diversifiées. A Paris, cette structure s'appelle «Pôle supérieur d'enseignement artistique », à Toulouse – « Centre

256 Ces établissements attribuent également, le plus souvent, le DNSPD – l'analogue de DNSPM en matière de danse.

d'Études Supérieures en Musique et Danse », à Dijon – « Pôle Supérieur d'enseignement de la musique », etc.

Les éléments de cette nouvelle structuration restent très hétérogènes. Selon l'*esprit** initial de la reforme, la base institutionnelle des Pôles devait éviter la prééminence avec les CRR. En effet, les nouvelles structures d'enseignement supérieur, en ayant le niveau *a priori* plus élevé que régional, étaient initialement pensées non pas comme les « héritiers » des établissements placés inférieurement dans l'échelle hiérarchique, mais comme les descendants des structures nationales ayant déjà le statut supérieur, et notamment des CEFEDEM.

Les *réfractions** locales de ce projet sont pourtant loin de sa configuration primaire. Selon les rapports de force au sein des réseaux d'interdépendance responsables (1) pour les structures musicales orientés par les villes et (2) pour les établissements implantés par l'État, les conservatoires européens s'implémentent différemment selon le cas. Le plus souvent, les Pôles - qui doivent être financés soit par les régions, soit par les municipalités (et qui ont, *de facto,* le statut régional, même s'ils attribuent les diplômes nationaux) – s'implantent sur la base des CRR. En effet, les Conservatoires Régionaux - contrairement aux CEFEDEM - sont déjà durablement orientés en fonction des logiques propres aux pouvoirs territoriaux.[257]

Par exemple, à Toulouse, pendant les premières années de son existence, le Pôle représentait une structure associative, qui fut *de facto* attachée, mais *de jure* indépendante du Conservatoire Régional et du CEFEDEM. Cette collaboration avec les organismes musicaux territoriaux est passé au niveau supérieur avec l'attribution au Pôle du statut public en 2011. À Paris, le Pôle Supérieur se base, depuis sa création, sur le CRR d'Île-de- France et vise à « décharger » le CNSM, en faisant l'antichambre à ce dernier. Dans la Région PACA, où le Pôle Supérieur n'est pas encore implanté, le CEFEDEM d'Aubagne ne présente pas, du point de vue des acteurs engagés, toute la crédibilité voulue pour l'accueil de la nouvelle structure. Ainsi cette lutte s'inscrit au niveau des conservatoires régionaux.

Avant 2007, le financement des CEFEDEM était distribué entre l'État (70%), les Régions (20-30%) et les villes (5-10%). Dans le cas d'implantation du Pôle sur un territoire (soit sur la base d'un CEFEDEM, soit sur la base d'un CRR) les périmètres institutionnels des CEFEDEM se modifient.

257 Dès lors, il y a le risque de voir les spécialités (notamment la pédagogie) réduites à quelques mois supplémentaires de formation - en lieu et place des actuels parcours des CEFEDEM (sur deux ans).

En étant obligés, dans certains cas, d'entrer au sein des Pôles (les nouvelles instances majeures d'attribution des DE) les CEFEDEM sont également obligés de changer le schéma de leur financement ; ils deviennent ainsi orientés plutôt par les intérêts propres aux réseaux d'interdépendance locaux que par les rationalités du pouvoir central.[258]

C'est pourquoi la question de cohabitation, sur le même territoire, (1) d'un Pôle basé sur un CRR – qui doit attribuer à la fois le nouveau diplôme DNSPM et le DE et (2) d'un CEFEDEM - qui forme, lui aussi, les titulaires de DE - reste problématique. Le statut associatif des Pôles, qui permettait, dans certaines circonstances, de trouver un compromis, ne déchargeait pas l'État du financement des CEFEDEM. Ainsi, afin de garantir la pérennité de la structure et d'engager la Région et/où la municipalité dans sa gestion économique, aujourd'hui le pouvoir central exige la substitution du statut associatif des Pôles par le statut public.[259]

Dans l'optique internationale, l'objectif de la création des Pôles consiste en une inscription successive des diplômes nationaux français dans le schéma européen et ainsi en un renforcement des liens avec les conservatoires européens à travers la fluidification de l'échange entre les étudiants, l'établissement d'équivalence au niveau des cursus d'études, l'organisation des master-classes internationales, l'adhésion aux programmes d'échange tels que l'Erasmus-Polifonia, aux organisations internationales et notamment l'AEC.[260]

Dans le cas des dispositifs français, le processus de création des compatibilités avec leurs homologues étrangers exige la modification du vecteur d'institutionnalisation du système national. En effet, historiquement attachés à la tradition de formation d'excellence d'une discipline, les conservatoires français préparent, jusqu'à nos jours, des musiciens-instrumentistes et des solistes « pointus » notamment au niveau de la pratique musicale. Dans la plupart des cas, ces musiciens sont destinés - par leur parcours de « virtuosité » en tant que tel - travailler uniquement dans un

258 Ici, se pose en arrière plan une question financière. Le DE correspond à Bac +2, c'est-à-dire à des fonctionnaires territoriaux de catégorie B ; l'augmentation de niveau dans l'harmonisation avec les diplômes universitaires aboutirait à faire des titulaires de DE des fonctionnaires territoriaux de cadre A. Ce qui sera beaucoup plus lourd pour les collectivités qui financent très largement les écoles employant des professeurs titulaires d'un DE.

259 En effet, certains CEFEDEM ont été habilités à intégrer un pôle d'enseignement supérieur, mais d'autres non. Après la mise en place du DNSPM, on en est aujourd'hui à la phase d'intégration des CEFEDEM et du diplôme qu'ils délivrent (DE). Les nouveaux décrets posent l'obligation d'intégrer la filière du DNSMPM (un diplôme d'interprétariat) pour pouvoir entrer en formation au DE (un diplôme de pédagogie). Il en résulte que l'articulation entre les deux filières reste complexe et confuse.

260 L'Association Européenne des Conservatoires – l'organisation internationale crée en 1953 et basée à Utrecht aux Pays-Bas. Son objectif est de favoriser les échanges entre les établissements européens de l'enseignement musical supérieur, Contrairement à une autre organisation de cet ordre - la Fédération Internationale des Associations de Concerts sous les auspices du Conseil International de la musique de l'Unesco, fondée en 1955 - l'AEC fonctionne jusqu'à nos jours.

orchestre ou de faire une carrière de soliste.

Cette particularité distingue la France des autres pays comme l'Allemagne ou les Pays-Bas, où les musiciens obtiennent une formation polyvalente, dans le cadre de laquelle la pratique instrumentale ne constitue qu'une composante ordinaire des cursus d'études, qui comprennent le large spectre des disciplines, tels que l'histoire de la musique, la musicologie, etc. En conséquence, le jeune musicien diplômé, en rencontrant les difficultés liées avec l'intégration au sein d'une niche professionnelle « strictement » musicale, peut toujours trouver des insertions professionnelles dans les mondes para-musicaux. Cette polyvalence du profil professionnel des musiciens aide à éviter le sur-chargement du marché du travail musical.

Grâce à une telle approche, ces pays accordent leurs systèmes d'enseignement musical avec les niveaux universitaires de Licence ou Master et créent les nouvelles coopérations internationales plus facilement que la France, où la partie « généraliste » de l'enseignement musical est en train de s'institutionnaliser progressivement. Le passage de l'éducation musicale au sein du système de l'enseignement supérieur exige la mise en place des nouvelles coopérations avec les universités. Ces dernières se sont chargées ainsi, depuis 2007, par la création des nouvelles filières qui visent à compléter le fonctionnement des Pôles Supérieurs.

Afin d'acquérir une formation polyvalente qui correspondrait aux normes universitaires européennes, les élèves des Pôles Supérieurs sont obligés, en parallèle avec leurs études musicales supérieures, de poursuivre le cursus Licence dans l'université-partenaire du Pôle. Ce parcours s'achève par l'obtention du diplôme nommé DNSPM/Licence. Les étudiants qui ne sont pas inscrits à l'Université et qui n'ont pas de Licence déjà obtenu, n'ont pas droit de s'inscrire au Pôle.

La réforme vise à augmenter non seulement l'augmentation du nombre des musiciens certifiés par l'État, mais également la création des nouvelles débouchés. Les jeunes musiciens doivent pouvoir, dès lors, poursuivre leurs études au niveau de Master (Professionnel ou Recherche) non seulement aux CNSM de Paris ou de Lyon, mais également dans les écoles supérieures internationales. En outre, une possibilité de se présenter au marché de travail après l'obtention de la Licence est également envisageable, puisque a coopération avec les universités devra ouvrir pour les élèves les portes au sein des sphères para-musicales. Enfin, le DE attribué par les Pôles peut permettre de commencer une carrière pédagogique.

Au niveau local, la création des Pôles Supérieurs vise à décharger les CRR des élèves, qui, à cause des échecs aux épreuves d'entrée aux CNSM, poursuivent les cycles de perfectionnement pendant plusieurs années de suite. Un autre but sous-jacent d'implantation des dispositifs européens consiste en une volonté d'impulsion d'une politique plus ambitieuse en faveur de la diffusion musicale. On considère que les Pôles développeront des spécificités propres au tissu régional de leur implantation afin d'augmenter leur attractivité nationale et inter-nationale, ce qui contribuera dans la stimulation progressive de l'économie culturelle « d'en bas ». En effet - contrairement aux anciens « registres » de la dynamisation « top-down » - aujourd'hui, ce sont notamment les villes et les régions qui sont placés devant la nécessité de rentabiliser leurs investissements dans les nouveaux conservatoires.

La création des Pôles devra contribuer également dans l'apparition des nouveaux orchestres régionaux. En France, les ensembles amateurs pratiquant la musique de chambre se consolident le plus souvent dans le cadre associatif. Les cas de financement des unités artistiques par les organes territoriaux restent assez rares. En ayant pour l'objectif l'augmentation du nombre d'orchestres pris en charge par les budgets publics, la réforme puise l'inspiration du modèle adopté en Allemagne, où les orchestres territoriaux se consolident d'une manière « bottom-up » grâce à la pression de la part des musiciens diplômés soucieux de ne pas sacrifier leur carrière musicale – qui intègrent les réseaux d'interdépendance territoriaux afin de manifester leurs intérêts.[261]

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, dans le contexte de déséquilibre structurel du système de l'enseignement musical, l'idée de créer la nouvelle instance « hybride » qui croiserait le niveau national et régional est apparu il y a très longtemps. Cependant, ce projet s'est heurté à un obstacle qui consistait en l'absence d'une frontière symbolique capable de définir, « d'en haut », la marge de légitimité du niveau intermédiaire - et prévenir, par cela, les conflits d'intérêts, aussi bien que la révision irrationnelle des positions relatives des institutions concernées. Actuellement, c'est notamment la *réfraction** de la politique européenne qui crée une base légitime pour la consolidation de ce nouveau « format » des conservatoires. Le diplôme de l'échelle européenne – le porteur du prestige inédit - vise à résoudre, à l'échelle du pays, le problème de dissonance croissante entre les CRR et les CNSM.

Secundo, les dispositifs européens sont implantés par le pouvoir central sous la condition d'existence d'une volonté clairement exprimée de la part des réseaux territoriaux d'inter-dependance

261 Aujourd'hui, en France, on compte entre 25 et 30 orchestres régionaux, alors qu'en Allemagne il y en a plus de 85.

– qui acceptent de prendre en charge la nouvelle structure et de créer les conditions nécessaires pour la consolidation de son identité collective. Ainsi – exactement comme dans le cas des Conservatoires Régionaux – les modalités de gestion factuelle des Pôles Supérieurs (et de leur inscription dans l'environnement institutionnel national et inter-national) dépendent très fortement des logiques propres aux réseaux d'interdépendance locaux.

Tertio, en conséquence, le niveau intermédiaire des conservatoires – pensé pourtant comme un « unificateur » formel des diplômes et des exigences pédagogiques appliquées aux élevés – réunit *de facto* les entités très hétérogènes, ayant les configurations institutionnelles, les légitimités locales et les contextes micro-historiques divers. Contrairement aux anciens registres politiques « top-down » – dont les postures idéologiques se heurtaient inévitablement aux logiques institutionnelles propres aux conservatoires – aujourd'hui, ce sont notamment les CRR qui sont «délégués » pour structurer par eux-mêmes, « d'en bas », la nouvelle échelle des conservatoires.

2. L'affaiblissement du pouvoir central et la *capacitation** des initiatives locales : le roque[262] des deux « *formants »** majeurs des conservatoires régionaux

a. L'affaiblissement de l'armature économique de l'État : le *désenchantement** du rayonnement régional

Dans les années 1960 – 1970s, l'État avait les moyens de ses ambitions dans le domaine de la politique musicale. Dès 1967, Marcel Landowski propose « un plan pour dix ans » doté de 51 millions de francs ; en 1974, le budget de la direction de la musique atteindra les 162 millions. Cette période d'institutionnalisation des Conservatoires Nationaux de Régions durera quelques années, avec la progression de participation financière de l'État de 12% à 20 % du budget des établissements.

La prérogative majeure des CRR consistait en la création des liens forts avec le pouvoir central et en établissement des échanges pédagogiques pérennes avec le CNSM. Le financement attribué par le Ministère de la Culture aux établissements régionaux devait assurer cette prééminence - notamment par la création des conditions pour le maintien, par les institutions provinciales, des « *formats* »* compatibles avec l'*esprit* *du Conservatoire régalien :

262 Le roque est un déplacement spécial du roi au jeu d'échecs. Il permet, en un seul coup, de mettre le roi à l'abri tout en centralisant une tour, ce qui permet de mobiliser rapidement cette dernière.

> Vous me demandez de bien vouloir confirmer que l'École Nationale de Musique sera transformée en Conservatoire National de Région [...]
> Je ne peux en tout état des causes vous dire officiellement ce que sera fait à la rentrée 1972, ne connaissant pas encore l'enveloppe budgétaire qui sera attribuée à l'Enseignement Musical et qui conditionnera la réalisation des projets en cours [...][263]

Les liens pédagogiques entre le CNSM et les conservatoires périphériques était assuré par la certification des enseignants avec le nouveau Certificat d'Aptitude. La Direction de la Musique communiquait aux maires des villes, chaque année, la liste de nouveaux bénéficiaires de ce Certificat – et ainsi de nouveaux employés potentiels des conservatoires contrôlés par l'État :

> J'ai l'honneur de vous faire parvenir sous ce pli, la liste des candidats ayant obtenu le certificat d'aptitude aux fonctions de directeur et le professeur d'écoles de musique contrôlées par l'État.[264]

La mise en fonctionnement, à partir de 1969, des directions régionales des affaires culturelles [DRAC] – des services déconcentrés du Ministère de la Culture dans chaque Région – a contribué également dans la « pénétration » de la volonté « *centripète* »* dans l'ensemble du territoire national. Voici comment Pierre Villette – le directeur du Conservatoire d'Aix de l'époque – commente dans ces lettres le fonctionnement de ces nouveaux organismes :

> Vous savez que ce sont maintenant les Délégations Régionales de la Musique qui sont toutes puissantes et qui sont en mesure de vous dire ou se trouvent des postes libres [...]
> Nous, les directeurs, sommes mis à l'écart de ce qui se fait et c'est toujours après coup qu'on apprend telle nomination (direction de l'École à Arles, par exemple, confiée à un animateur, biologiste de son état). Alors je suis personnellement blessé maintenant et fatigué d'avoir passé ma carrière à tenter de combattre l'incurie des amateurs à qui l'on a confié les destins de la vie musicale de nos régions.[265]

En outre, les conservatoires furent régulièrement inspectés par les agents du nouveau corps des inspecteurs - qui a été spécialement consolidé au sein du Ministère dans le but de contrôle et de maintien exogène d'un certain niveau de l'enseignement musical à l'échelle du pays. Les résultats défavorables d'une inspection pouvaient amener aux conséquences graves, tels que, par exemple, la menace réelle au rayonnement territorial légitime d'un conservatoire. Les inspecteurs, en étant eux-mêmes musiciens renommés, étaient initialement « pointus » sur la discipline de leur profil :

> Monsieur Georges Tessien, dont vous connaissez la carrière internationale du soliste, et qui fut le fondateur de « Quatuor de Paris » […] a pour mission principale l'Inspection spécialisée des classes d'instruments à l'archet, tout particulièrement le violon […][266]

263 Lettre de Sous-directeur de la Musique, Jean-Pierre Ottavy à Pierre Villette, 1972.
264 Lettre de Directeur de la Musique à Maire d'Aix, 25 février 1971.
265 Lettre de Pierre Villette, date exacte inconnue.
266 Lettre de Marcel Landowski à Pierre Villette, 1971.

Parmi les données archivées, se sont conservés les rapports d'inspection qui portaient sur le travail de chaque enseignant en particulier. L'avis de l'inspecteur, en ayant une grande légitimité, laissait une empreinte sur le déroulement ultérieur des carrières d'enseignants inspectés :

> Monsieur Inspecteur,
> Vous êtes venu à Aix […] Votre rapport a été égaré, au Ministère, avec 30 autres. N'auriez vous pas un double? Ne pourriez-vous pas me dire si vous vous souvenez d'un professeur de piano, Mademoiselle […], qui malheureusement, n'a pas été titularisée par la Municipalité d'Aix […]
> Je vous remercie à l'avance de bien vouloir me transmettre votre opinion sur Mademoiselle […][267]

De nos jours, cette disposition s'est métamorphosée. La participation de l'État dans les budgets des CRR est passée de 20% à 15%, pour atteindre 9% de moyenne avec des écarts allant de 4% à 13% du budget des établissements. L'appellation CRR ou CRD a permis jusqu'en 2008 un financement de l'établissement d'enseignement par le Ministère de la Culture. Désormais, l'État transfère aux régions et départements cette ligne budgétaire que ces dernières peuvent[268] affecter aux établissements. En revanche, s'agissant des conservatoires à rayonnement intercommunal ou communal, l'octroi du classement n'entraîne le versement d'aucune aide du Ministère. Les collectivités territoriales financent la totalité du budget de leurs établissements.

Le déficit budgétaire a amené à la diminution progressive du corps des inspecteurs et à la « crispation » de la procédure d'inspection en tant que telle. Voici le commentaire de Marc Bleuse à ce propos :

> Les inspecteurs du Ministère n'ont pas le même poids qu'avant, parce que le financement vient plutôt de collectivités territoriales que du Ministère. […] On doit ré-confirmer le statut régional chaque 7 ans, mais le collège des inspecteurs n'est pas assez fourni pour suivre cette réglementation. Il y a peu près un millier de conservatoires communaux, 160 CRD et 30 CRR. Les inspecteurs ne sont pas capables de suivre tous les établissements. La vraie inspection prend du temps. Normalement, les inspecteurs doivent être spécialistes ayant une carrière artistique ou celle d'enseignant dans le domaine artistique. Aujourd'hui, en pratique, c'est un seul inspecteur qui observe la danse, la musique et le théâtre.[269]

Le manque objectif du financement de la part du pouvoir central ne fait que renforcer l'influence des autorités territoriales et donne à ces dernières une légitimité permettant de réviser les rapports de force au sein des réseaux d'inter-dépendance qui traversent les conservatoires. Dans le contexte

267 Lettre de Pierre Villette à l'Inspecteur, 1967.
268 Aux termes de l'article 101 de la loi 2004-809.
269 Extrait d'entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, juin 2011.

de coupure graduelle des rapports financiers entre le centre et la périphérie établis dans les années 1960s, la compétence des inspecteurs se limite par l'évaluation technique et pédagogique des établissements contrôlés et par le calcul préalable des subventions. En conséquence, le rapport d'inspection ne peut plus porter sur les compétences et qualités de ces derniers et doit se cantonner au fonctionnement technique et pédagogique de l'établissement.[270]

Cette règle normative s'est appuyée par la juridiction des tribunaux civils.[271] Pendant ces dernières années, les tribunaux ont réduit la marge d'influence exogène des inspecteurs au profit des conservatoires. Par exemple, en 1999, le rapport d'inspection a entraîné le licenciement du directeur de Conservatoire de Toulon Sarkis Paloyan. Le niveau musical personnel de Mr Paloyan a été considéré, par l'inspecteur du Ministère, comme insuffisant, ce qui a incité la décision prise par le maire de la ville. Dans l'arrêt[272] qui porte sur ce litige, le juge civil exprime la position suivante :

> Considérant **que le maire de Toulon s'est uniquement et exclusivement fondé sur le rapport d'inspection et la fiche individuelle d'inspection établis en juillet 1999 par M. Cukier, inspecteur de la création et des enseignements artistiques auprès du ministère de la culture, qui a conclu à un niveau musical personnel insuffisant de M. Paloyan et à son inaptitude à diriger** un établissement de la catégorie à laquelle appartient le conservatoire de musique de Toulon ;
> Considérant **qu'il ressort, également, des pièces du dossier que l'opposition de M. Cukier à la nomination, intervenue en 1997, de M.Paloyan dans l'emploi de directeur du conservatoire national de Toulon était connue** ; que les autres pièces et témoignages produits présentent un caractère essentiellement polémique et ne peuvent, dès lors, constituer pour le juge des éléments d'appréciation déterminants ;
> Considérant que, dans les circonstances de l'espèce, **et eu égard notamment à la double circonstance que l'examen du rapport d'inspection révèle ainsi un manque d'objectivité évident** ; les conclusions de cette unique inspection, réalisée par une seule personne, ne pouvaient suffire à fonder légalement le licenciement de M.Paloyan ; […]
> L**e motif d'insuffisance professionnelle retenu par le maire de Toulon pour fonder sa décision de licencier M.Paloyan ne peut être regardé comme matériellement exact.**[273]

270 Selon l'article 2 du décret 2002-1318 du 31/10/02 portant statut particulier du corps des inspecteurs et conseillers de la création, des enseignements artistiques et de l'action culturelle, *" Les inspecteurs et conseillers de 2e et 1re classe assurent, sous l'autorité des directeurs et délégués d'administration centrale, le contrôle et l'évaluation technique et pédagogiques des organismes qui exercent leur activité dans ces mêmes spécialités et qui sont placés sous l'autorité directe ou soumis à la tutelle du ministère de la culture et de la communication. Ils participent à l'évaluation de l'utilisation des subventions versées par le ministère pour l'activité de ces organismes. "*.

271 Les arrêts à consulter, parmi les autres : CAA Nancy, 04/03/04, Ville Lons le Saulnier, c/Monsieur X, CAA Marseille, 5/12/00 Mme TRINIDAD.

272 CAA Marseille, 30/09/03, M.PALOYAN

273 *Ibidem*.

En déniant à l'inspecteur son objectivité et en considérant qu'il avait manifesté son opposition au candidat lors du recrutement de celui-ci, le juge met l'accent sur son manque d'indépendance. La participation active des inspecteurs aux jurys de recrutement du personnel des conservatoires est considérée ainsi comme un facteur qui favorise le manque d'objectivité et les jugements subjectifs peu justifiés exprimés dans les rapports d'inspection.[274]

Dans l'ancien contexte de l'institutionnalisation du système des CRR - dépendants financièrement et idéologiquement du pouvoir central – les interventions régulières de la part des «*formants* »* « centripètes » des conservatoires ont été perçues, par les acteurs locaux, comme rationnelles et acceptables. Actuellement, à cause d'affaiblissement progressif des liens économiques entre les éléments centraux et périphériques et du système étatique, ces interventions apparaissent comme étant de plus en plus irrationnelles et contradictoires par rapport à la nouvelle logique de l'autonomisation des réseaux locaux d'interdépendance.

Dans cette perspective, le rayonnement régional perd sa légitimité et se dégage de plus en plus de sa valeur ancienne. Dans les années 1960s, l'attribution de ce rayonnement territorial distinctif amenait à l'apparition des nouveaux rapports hiérarchiques entre les conservatoires. L'étude de correspondance entre les acteurs en livre plusieurs témoignages. Voici, par exemple , l'extrait de la réponse de Pierre Villette à la demande du Directeur du CRD de Marignane de lui donner son avis d'expert sur l'organisation interne du CRD, qui dévoile l'existence des fortes tensions hiérarchiques entre le CRR de Marseille et les institutions concurrentes qui n'avaient pas obtenu le statut régional :

> […] Je me permets aussi de te rappeler que c'est notre collègue Pierre Barbizet qui en tant que Directeur du Conservatoire National de Région à droit de regard sur les Écoles – et j'ai le souvenir qu'il s'est formalisé publiquement au moment de la création de l'École de Marignane parce que je m'en étais occupé ! Alors tu comprends que je désire respecter la hiérarchie. [...][275]

274 Brigitte Haudebourg, l'ancienne pédagogue du clavecin au Conservatoire de Marseille, en décrivant son expérience personnel de l'inspection, souligne également le caractère partiel des jugements des inspecteurs :

« Juste avant les épreuves de la fin de l'année, un homme inconnu est entré dans la salle pendant mon cours. Évidemment, pendant cette période, l'enseignement était moins intensif que d'habitude ; nous avons parlé avec les élèves de l'organisation générale de l'examen. Cet homme est resté dans la salle avec nous 20 minutes environ et ensuite il est parti. Le rapport qu'il a rédigé était très négatif. Il faut remarquer que cet inspecteur était personnellement concerné par le concours ouvert pour la direction du conservatoire, ce qui explique en partie son comportement. » (Entretien avec Brigitte Haudebourg, Paris, mai 2011)

275 Correspondance entre Pierre Villette et le directeur du CRD de Marignane, 1976.

Pierre Villette évoque également le nouveau ordre hiérarchique dans la Région quand il répond à la demande du Directeur de l'École Municipale de la Ciotat concernant la création de l'association régionale des directeurs des conservatoires :

> Votre idée d'Association des Directeurs […] faut qu'elle fasse l'unanimité chez nos collègues, et hiérarchie oblige, il faut peut-être d'abord la proposer à Pierre Barbizet ?[276]

Aujourd'hui, les choses se présentent autrement. Les cas des « nouveaux » CRR - de Toulon, d'Aix et d'Avignon - nous montrent que l'augmentation du nombre des CRR ne se fonde plus sur la base de la lutte territoriale aiguë qui relativise les légitimités institutionnelles des conservatoires. La régionalisation « désenchantée » devient un outil ordinaire pour la définition des passerelles entre les enseignements et les institutions. Cette cohérence ne sous-entend plus la hiérarchie, mais la gestion locale rationalisée d'une certaine manière légitime. Le rayonnement régional se transforme ainsi en un symbole de « capacitation » destinée à légitimer la nouvelle marge de main-d-œuvre autonome des conservatoires et à favoriser les échanges mutuellement avantageux entre ces derniers.

Par exemple, le Conservatoire d'Avignon, qui était régionalisé en 2008 dans le contexte de recomposition des réseaux locaux d'interdépendance et de la recherche du nouvel ordonnancement rationnel, était loin de pouvoir correspondre aux exigences formelles appliquées auparavant aux institutions en quête du rayonnement Régional. Michel Galvane, le directeur « exogène » qui a été spécialement invité par la municipalité d'Avignon afin d'équilibrer les rapports des forces au sein du conservatoire, a contribué dans la régionalisation de cette institution grâce à son positionnement personnel dans le réseau d'interdépendance « centripète ». En même temps, toute la responsabilité pour la correspondance réelle du nouveau CRR aux exigences formelles du statut régional est mise sur les cercles locaux - qui ne sont plus ni assistées, ni sanctionnés par les interventions du pouvoir central :

> Le conservatoire est devenu régional en 2008 grâce à l'enseignement très fort de la danse et grâce au département théâtral. C'est l'agglomération avignnonaise qui a investi dans la création des conditions nécessaires pour l'obtention du label régional. L'ancien directeur [Galvane] était ami avec l'inspectrice du Ministère. De plus, notre département de danse est parmi les plus grands en France. En musique, nous ne possédons pas encore certaines classes obligatoires pour un CRR. On nous a donnée le statut régional, mais il faudra le confirmer pendant les années qui suivent en équilibrant les trois départements. On doit

276 Correspondance entre Pierre Villette et le directeur de l'École Municipale de Marignane, 1978.

> avoir la musique classique bien entendu, mais on doit avoir également les musiques différentes : la musique ancienne, la musique traditionnelle, etc. Pour le moment nous n'avons que le jazz et les musiques actuelles. On manque du personnel enseignant la musique, mais aussi la danse contemporaine (pour le moment nous n'avons que la danse classique). Un grand bâtiment – ce qu'est très important - on l'a déjà.[277]

De même, le Conservatoire de Toulon – le premier en France qui a intégré le schéma départemental, en réunissant onze écoles de musique[278] - a été régionalisé pour sa conformité aux critères de la légitimité qui découlent de la réforme administrative, mais aussi grâce à sa nouvelle échelle territoriale imposante. La maintenance du prestige local de cette institution constitue un des objectifs « internes » de la communauté d'agglomération, qui actuellement choisit *de facto* la direction d'institutionnalisation du Conservatoire :

> Les inspecteurs doivent passer chaque sept ans pour prendre la décision sur le renouvellement du statut de conservatoire, mais aujourd'hui cette règle change. Maintenant les inspecteurs sont de moins en moins nombreux. Il suffit d'envoyer au Ministère un seul dossier et le statut sera renouvelé.[279]

Michel Camatte, le directeur du Conservatoire d'Aix – régionalisé en 2013 – considère que le statut régional ne vise qu'à « améliorer la réputation » du Conservatoire. Les réseaux d'interdépendance aixois se rendent compte que l'obtention de ce rayonnement n'aura pas d'impact réel sur l'ordonnancement du Conservatoire, surtout dans le contexte de débats inachevés autour de la création d'un Pôle Supérieur dans la Région PACA :

> Oui, le Ministère nous attribuera le statut Régional. Pour avoir cette classification, il faut avoir les départements de musique, de danse et de théâtre, donc ça va, vers 2013 on les aura tous. Les grands auditoriums, on les aura aussi. Le placement régional ne changera rien au niveau de diplôme qu'on donne aux élèves (il restera en dehors de tout système international à cause des débats inachevés autour du Pôle). On ne gagnera ainsi qu'une réputation améliorée d'un établissement destiné à préparer les élèves pour l'enseignement supérieur.[280]

Les prédispositions pour la revendication, par l'institution aixoise, de sa légitimité auprès du CRR de Marseille restent fortes notamment grâce à la prééminence élective au sein des réseaux d'interdépendance. Michel Camatte, le successeur de la lignée de direction établie par Pierre Villette – qui fut fortement engagé dans la rivalité entre les deux institutions – reste toujours affectée par

277 Entretien avec Patrick Pouget, le directeur du CRR d'Avignon et le successeur de Michel Galvane, avril 2011.
278 On va en reparler plus bas.
279 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, avril 2011.
280 Extrait d'entretien avec Michel Camatte, Aix, février 2011.

l'ancien échec régional de l'établissement aixois :

> La ville d'Aix essaie de faire classer son Conservatoire dans la catégorie des Conservatoires Nationaux de Région, ce qui ne serait que juste, en égard de sa dimension et de son niveau d'enseignement.
> Malheureusement, le Ministère de la Culture n'a jamais consenti, prétextant soit par la trop grande proximité de Marseille, soit par les équipements qui nous manquent.[281]

Même si le « contenu » légitimant du statut régional n'incarne aujourd'hui qu'une « capacitation » ordinaire des unités territoriales dans le domaine de gestion des conservatoires – la signification « symbolique » de ce statut est associée, dans certains cas, notamment avec les anciennes rivalités et les tensions hiérarchiques régionales, et ainsi avec la renégociation « rétrospective » des positions relatives.[282]

b. La «*capacitation*»* des territoires – et ses *réfractions** sur les logiques institutionnelles

Afin de préserver leur légitimité, les *forces** exogènes qui traversent les conservatoires sont obligés aujourd'hui de changer leur direction. Le rapport « top-down » - qui consistait auparavant en les efforts « centripètes » d'unification des mouvements locaux « centrifuges » - s'est institutionnalisé dans la nouvelle direction. Aujourd'hui, les forces centripètes encadrent les nouveaux critères de légitimité des conservatoires. Ces critères s'affirment à travers la responsabilisation et la capacitation « bottom-up » des unités territoriales.

La réforme territoriale incite le *roque** de deux « *formants* »* majeurs des conservatoires. Elle est dotée d'un caractère « centripète » en tant qu'une porteuse de nouveaux critères exogènes de légitimité de ces institutions. Elle possède en même temps une dimension « centrifuge » - dans la perspective de renforcement des nouveaux chassées-croisés au sein des réseaux locaux d'interdépendance.[283] En effet, au niveau communal, la nouvelle loi de décentralisation[284] offre la

281 Lettre de Michel Camatte au Député-Maire d'Aix, date exacte inconnue.

282 *Cf.* quelques approfondissements de ce sujet dans le chapitre 5 consacré aux directeurs « charismatiques » et à la « personnalisation » de la gestion des conservatoires.

283 L'impact d'institutionnalisation des rapports au sein des réseaux locaux d'interdépendance est perceptible notamment à partir des données archivées. L'ancienne correspondance entre les maires des villes ou entre les directeurs des conservatoires comportait de nombreuses demandes des renseignements générales sur le fonctionnement des conservatoires (organisation des classes, frais d'inscription, etc.) Parfois les directeurs ne savaient même pas les noms de leurs collègues. Ainsi les relations entre des conservatoires se construisaient exclusivement sur les affinités électives et les réseaux personnels des acteurs qui représentaient ces institutions. Grâce au développement des moyens techniques de communication - mais surtout grâce à la dynamisation des liens entre les représentants des conservatoires, les processus communicatifs se rationalisent, aujourd'hui, dans la nouvelle

possibilité aux agglomérations qui le souhaitent :

> […] d'adopter un nouveau statut intégré, leur permettant de mieux assurer leur rayonnement international. A ce titre, elle crée la métropole, [...], regroupant des communes d'un seul tenant et sans enclave qui s'associent au sein d'un espace de solidarité pour élaborer et conduire ensemble un projet d'aménagement et de développement économique, écologique, éducatif, culturel et social de leur territoire afin d'en améliorer la compétitivité et la cohésion.[285]

Dans le domaine de l'enseignement de la musique, le projet d'aménagement culturel comprend la réunion des écoles de la musique sous l'égide d'un conservatoire le plus important de chaque zone administrative. La révision des rapports territoriaux de force (qui découle de cette réforme) constitue l'objet des polémiques qui se déroulent différemment selon les logiques propres à chaque agglomération en particulier.

Afin de fournir quelques éléments analytiques concernant les premières *réfractions** observables de cette réforme au niveau des *rationalités distribuées** propres aux conservatoires, je vais aborder les cas de trois institutions situées dans la Région PACA et ayant les échelles différentes : le CRR de Toulon, le CRD d'Aix et le CRC de Beaucaire. Malheureusement, les limites de ce travail ne permettent pas ni élargir la palette des cas observées, ni cerner, à travers une observation de long terme, les dynamiques encore « embryonnaires » qui se déploieront sans doute dans un avenir proche.

À Toulon, le projet de création du grand Comité d'agglomération se réalise progressivement. Ce nouvel organe prendra des compétences obligatoires déléguées par les communes. Les compétences cultuelles sont considérées par les élus toulonnais comme facultatives pour la compétence du Comité d'agglomération - et ainsi elles sont *de facto* gérées par chaque commune à sa manière. Les parties de la nouvelle unité territoriale sont stimulées de construire leurs identités culturelles, ce qui doit permettre d'augmenter l'attractivité de l'agglomération toulonnaise et d'assurer la médiation sociale par la culture.

Dans cette optique, comme on l'a déjà vu *supra,*[286] le Conservatoire Régional de Toulon regroupe, depuis 2002, onze écoles de musique, chacune parmi lesquelles préserve soigneusement son

---

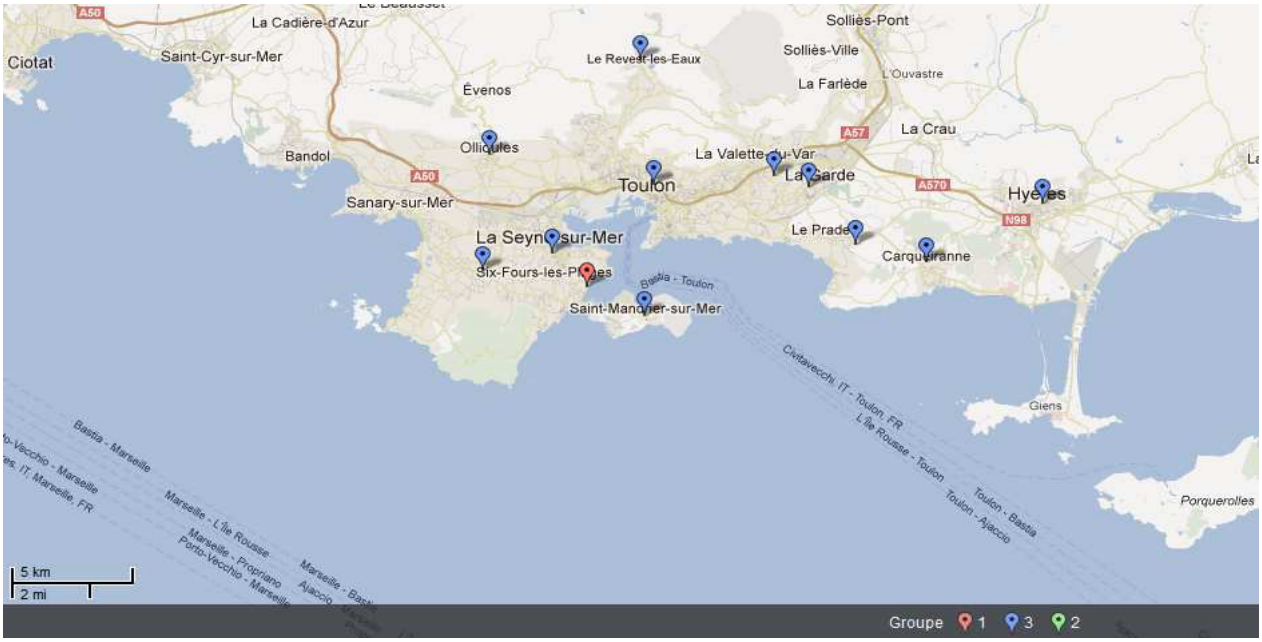
direction.

284 La loi 2004-809.

285 Guide pratique de la loi de réforme des collectivités territoriales, http://www.interieur.gouv.fr/sections/reforme-collectivites/actualites/guide-pratique -rct/downloadFile/attachedFile/Guide_rct.pdf

286 *Cf.* Le chapitre consacré à la logique institutionnelle du Conservatoire de Toulon.

identité. Premier établissement d'enseignements artistiques intercommunaux en France, le CRR s'institutionnalise en tant qu'un établissement centralisé avec les antennes hétéronomes.



La carte ci-dessus illustre la disposition territoriale des annexes du Conservatoire (en bleu). En ayant les profils hétérogènes, ils se réunissent sous la tutelle du CRR de Toulon, qui les délègue le droit d'attribution des diplômes professionnels. En restant formellement soumis au programme pédagogique de l'État, le CRR de Toulon est géré, *de facto*, par les acteurs locaux, qui font les choix en matière de recrutement, de création des postes, etc.

En ayant pour objectif l'institutionnalisation progressive des rapports entre les annexes du conservatoire, les réseaux locaux d'interdépendance sont placés également devant la nécessité d'acquérir des nouvelles légitimités territoriales. La recherche permanente d'un ordonnancement interne rationnel – selon un processus complexe et chronophage - empêche au Conservatoire de Toulon d'intégrer le schéma de coopération régionale.[287] En outre, dans le cas de la Région PACA, ce schéma n'est pas encore soutenu par le financement de la Région. Comme le remarque Olivier Périn, le directeur du Conservatoire :

287 Au niveau régional, les conservatoires sont favorisés de dialoguer au niveau d'organisation du concours de la Région d'inscription au troisième cycle spécialisé. En effet, la loi confie aux Régions (1) l'organisation et (2) le financement de l'enseignement professionnel initial dispensé par les conservatoires et sanctionné par un Diplôme National d'Orientation professionnelle (DNOP). Dans le cas de la région PACA, les deux conservatoires sont choisis, chaque année, par l'Association régionale des directeurs des conservatoires, afin d'être chargés par la consolidation des jurys inter-institutionnelles qui circuleront dans la Région pendant la période des examens. Cependant, le budget régional ne permet pas, en ce moment, d'assurer le financement de ce cycle de formation, qui reste toujours à la charge des municipalités.

> C'est toujours le choix politique d'organisation d'un territoire qui influence les conservatoires. On est obligé aussi d'intégrer le schéma régional. La Région aurait dû financer le troisième cycle spécialisé, pour que les conservatoires puissent travailler ensemble dans le schéma régional. Toutes ces reformes de décentralisation sont pensées dans cette perspective. Mais pour le moment ce projet financier n'a pas encore vu le jour, ainsi on est libre de choisir si l'on va participer ou pas. […][288]

Contrairement à son homologue de Toulon, le Conservatoire d'Aix, en intégrant volontairement la « niche » régionale, reste, en revanche, détaché du projet de coopération inter-communale. En 2013, les autorités de la ville ont réalisé la vente de l'Hôtel Caumont (que le Conservatoire occupait depuis 1971). Le nouveau Conservatoire réunira ses deux annexes (« classique » de l'Hôtel Caumont et l'annexe du quartier Jas de Bouffan où sont enseignées des musiques amplifiées et contemporaines) dans un bâtiment nouveau commun, imposant par sa taille et situé près du grand théâtre :

> Le conservatoire reconstruit se situera entre le Grand Théâtre de Provence et le Pavillon noir. Avec le nouveau bâtiment on aura la discipline qui n'existe pas dans notre établissement pour le moment - l'art dramatique. On aura aussi une grande salle de concerts réservée non seulement au conservatoire, mais aussi aux autres organismes – tout ça afin d'assurer l'intégration « directe » du conservatoire dans la vie musicale aixoise [...][289]

Durant cette même période, le Conservatoire d'Aix a obtenu le rayonnement régional qui lui accorde des nouvelles légitimités symboliques. Pourtant, contrairement aux conservatoires de Toulon et d'Avignon, (financés par des communautés d'agglomération), le fonctionnement du Conservatoire d'Aix restera assuré majoritairement par la Ville d'Aix :

> […] On recrute un sur deux, ça veut dire qu'on prend seulement une personne au lieu de deux qui partent à la retraite. Parfois on manque de cadres, par exemple, la mairie nous refuse, pendant quelques années, de financer le poste du bibliothécaire, alors que normalement on doit en avoir un.[290]
> Ce sont les droits de scolarité et majoritairement les subventions de la ville qui constituent le budget du conservatoire. Les impôts n'augmentent pas, donc le financement reste stable. Les dernières années les augmentations de budget sont très faibles [...][291]

En même temps, le Conservatoire d'Aix occupe *de facto* la place centrale parmi les écoles de musique situées en proximité. Ainsi les échanges ponctuels s'imposent, sans pourtant être institutionnalisés :

288 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, avril 2011.
289 Entretien avec Michelle Boisorieux, l'adjointe de Michel Camatte, Aix, juin 2011.
290 *Ibidem*.
291 *Ibidem*.

> Plusieurs parents de la ville de Lambesc envoient leurs enfants au conservatoire d'Aix pour les cours de la musique et du solfège. […] Ne serait-il pas possible dans ces conditions de décentraliser l'activité du Conservatoire et faire venir à Lambesc certains professeurs de musique ?[292]

Les sources documentaires témoignent qu'aux années 2000, les discussions autour de passage du Conservatoire sous le régime inter-communal étaient assez vives. Pourtant, le compromis entre les intérêts des petites mairies et la municipalité d'Aix n'était pas envisagé. Selon Michel Camatte, la cause principale de l'échec de cette initiative est liée aux enjeux personnels des élus :

> Les élus, ils ont leurs intérêts. Si vous voulez être élu et réélu encore, vos actions doivent plaire aux électeurs. Le passage du Conservatoire sous le régime inter-communal évoque les nouvelles dépenses de la part de la commune. C'est très problématique du point de vue des chances de garder l'électorat.[293]

En outre, l'initiative d'obtention, par le Conservatoire d'Aix, du statut inter-communal, contredit les intérêts des représentants des mairies des petites villes - dont les conservatoires, dans le cas d'adoption de la réforme, devront, eux aussi, changer leur statut. Cette perspective évoque le problème des tensions entre la mairie d'Aix et les mairies voisines moins imposantes - qui risquent de licencier les directeurs des conservatoires communaux et perdre ainsi leur indépendance territoriale dans le domaine d'enseignement de la musique.

Dans le cas de Conservatoire à rayonnement Communal de Beaucaire, ce même problème s'imposait avant même la formulation définitive des termes de la réforme territoriale. En 1992, quelques responsables locaux ont élaboré le projet de fermeture de l'École Municipale qui devait être absorbé par Tarascon – la ville voisine, qui lutte avec Beaucaire pour l'influence locale depuis le Moyen Age. En réagissant à cette volonté politique, Guy-Jean Maggio,(le co-directeur actuel du CRC) a soumis à la mairie de Beaucaire son projet de restructuration de l'établissement. Ce projet a été accepté au sein des réseaux d'interdépendance favorables au développement autonome du Conservatoire qui ont réussi finalement à déplacer « le centre de gravité » dans les débats autour de la « dissolution » de cette institution.

Depuis la réaffirmation de son autonomie, le problème de dépendance par rapport aux dispositifs musicaux situés à Tarascon ne s'impose plus, notamment grâce au renforcement, depuis 1992, des

292 Correspondance entre le Maire d'Aix et son collègue de Lambesc, 1998.
293 Entretien avec Michel Camatte, Aix, février 2011.

positions relatives du Conservatoire. Dans le domaine de sa gestion, la mairie de Beaucaire a assuré, progressivement, sa souveraineté ; elle nomme les responsables et les pédagogues, elle finance la construction du nouveau bâtiment plus ample. En même temps, l'organisation du schéma pédagogique s'est modifiée en fonction des nouvelles dynamiques de la coopération inter-communale.

Aujourd'hui, le Conservatoire de Beaucaire intègre le nouveau schéma de décentralisation. Grâce à la mise en œuvre du schéma départemental, l'École Municipale de Musique de Beaucaire se nomme désormais Conservatoire à Rayonnement Communal et obtient des subventions de la part du Département du Gard. Le montant de cette subvention n'est pas fixé, il dépend de la qualité des projets pédagogiques du Conservatoire, qui devient, dès lors, responsabilisé par rapport à ces appuis financiers.

Avant de passer à une analyse des mécanismes d'implantation des nouveaux conservatoires européens – ancrés dans ce contexte multiple de la révision des positions territoriales dont on vient de décrire quelques traits majeurs – dressons quelques conclusions partielles :

Primo, le *roque** de deux « *formants* »* majeurs des conservatoires consiste en deux mouvements successifs : (1) l'affaiblissement progressif des liens financiers entre l'État et les Conservatoires Régionaux et (2) le renforcement d'influence des autorités territoriales sur ces institutions. L'impact du pouvoir central sur le fonctionnement des conservatoires diminue de plus en plus à cause d'une reconsidération, par les acteurs locaux, des rapports de force au sein des réseaux d'interdépendance. Le rayonnement régional s'affaiblit; les anciennes valeurs hiérarchiques se dessoudent à cause de l'affaiblissement de leur « armature » économique.

Secundo, afin de préserver leur légitimité, les « *formants* » exogènes des conservatoires sont obligés ainsi de se réorienter. La logique « top-down » - qui consistait en les efforts « centripètes » (les efforts concrétisés dans la politique culturelle) d'unification exogène des mouvements locaux « centrifuges » (les mouvements produits par les réseaux territoriaux) – s'est institutionnalisé dans la direction opposée. Le pouvoir central commence à encadrer des nouveaux critères de légitimité des conservatoires.

Tertio, ces critères s'affirment à travers la responsabilisation et la *capacitation** « bottom-up » des unités territoriales. L'augmentation du nombre des conservatoires élevés au rang Régional -

observable de nos jours - devient le « symbole » ordinaire de cette capacitation. Cette cohérence des statuts ne sous-entend plus la hiérarchie, mais la gestion locale rationalisée, et d'une certaine manière légitimée.

3. Les Pôles Supérieurs : simples « dispositifs régulateurs » ? La construction des « consensus » dans les contextes territoriaux hétérogènes

L'objectif principal des Pôles Supérieurs[294] consiste en une inscription successive des diplômes nationaux français dans le schéma européen et ainsi en un renforcement des liens avec les conservatoires européens. Est-ce que la flexibilité apparente des formes institutionnelles des Pôles Supérieurs font ces institutions des dispositifs ouverts, assumant la régulation ordinaire des interférences entre plusieurs conservatoires situés dans le même territoire ? Dans cette perspective, chacune de ces institutions constituerait une entité au périmètre défini par le fait-même d'expression d'une volonté commune de la part des autres entités déjà existantes : des équipes composés des représentants des municipalités (et/ou des régions) soutenus par des cercles musicaux locaux. Ainsi, ce *nœud interactionnel** serait la seule caractéristique cardinale des futurs conservatoires européens.

Pour autant, une analyse comparative qui aborde non seulement les cas de consolidation d'un Pôle sur un territoire - mais aussi les blocages qui freinent ce processus, met en lumière la complexité des frontières entre les entités sur lesquelles la description des Pôles peut s'articuler. En élargissant ou, à l'inverse, en diminuant l'échelle de l'observation, le périmètre de ces entités et le spectre de leur influence peuvent être vus différemment.

En inscrivant une ville dans le contexte des tensions régionales, on pourrait voir le caractère relatif de ses positions - qui se construisent non seulement relativement aux interdépendances endogènes, mais également en fonction des négociations permanentes avec des autres unités concurrentes inscrits dans le même contexte territorial. De même, la diminution de l'échelle d'observation des réseaux d'inter-dépendance permet de voir, au niveau local, les tensions entre de nombreuses micro-éntités hétérogènes.

Comment est-ce que la fiction consensuelle de l'échelle régionale - qui constitue la base légitime pour la consolidation d'un conservatoire européen - se construit-elle ? Dans le contexte de la

294 Comme nous avons déjà évoqué plus haut, les Pôles Supérieurs constituent la pierre angulaire de la construction d'entités européennes. Ces établissements sont autonomes par rapport aux CNSM de Paris et de Lyon.

« solidification » d'un Pôle, quelles variables sous-jacentes canalisent la renégociation des positions relatives par les entités hétérogènes des échelles différentes ?

a. La diversité des espaces régionaux de la négociation des positions relatives : l'élargissement de l'échelle d'observation

L'enquête de terrain qui constitue la base empirique pour le présent travail s'est déroulé dans les trois régions : PACA, Midi-Pyrénées et Rhône-Alpes. Les discours des responsables des conservatoires situés dans ces régions qui portent sur les perspectives offertes par la création des conservatoires européennes « hybrides » sont loin d'être homogènes - non seulement (1) parce qu'ils sont marqués par les logiques institutionnelles hétérogènes, mais également (2) à cause de leurs positionnements différentes dans les espaces régionaux de négociation des positions relatives.

En s'appuyant sur l'hypothèse qui révèle l'importance de l'environnement institutionnel de chaque conservatoire - nous allons analyser les liens entre (1) les traits majeurs des discours des acteurs locaux et (2) les particularismes propres aux insertions régionales de chaque institution.
Dans le cas de Midi-Pyrénées, la condition *sine qua non* de création du Pôle Supérieur a été son implantation sur la base d'établissement concret - le Conservatoire Régional de Toulouse. Ce choix a été justifié par les deux facteurs inter-reliés : (1) la personnalité *charismatique** de Marc Bleuse, qui a été délégué à Toulouse en qualité de directeur du Conservatoire Régional - et dont la contribution personnelle a rendu possible la réflexion-même autour de l'implantation du Pôle dans la région Midi-Pyrénées et (2) la réputation affirmée de la ville de Toulouse en tant que le « centre culturel » unique de la Région - et donc l'absence du vrai débat autour de choix de la ville qui intégrera le dispositif européen.

La longue carrière de Marc Bleuse au sein du ministère de la Culture lui a permis de tisser les réseaux professionnels non seulement dans l'appareil central, mais également au sein des cercles politiques et musicaux situés en province. Ainsi, après la fin de sa carrière de haut fonctionnaire dans les années 1990, il a été invité à Toulouse pour renforcer les positions de cet établissement à l'échelle nationale :

> J'étais inspecteur de 1975 à 1983. En 1990 je suis venu ici. Quand je suis arrivé à Toulouse, c'était dramatique. Un conservatoire doit intégrer les personnalités musicales fortes qui construisent progressivement sa réputation […] mais ici on n'avait personne. C'est pourquoi j'ai commencé à chercher les professeurs forts et les inviter. J'ai eu de la

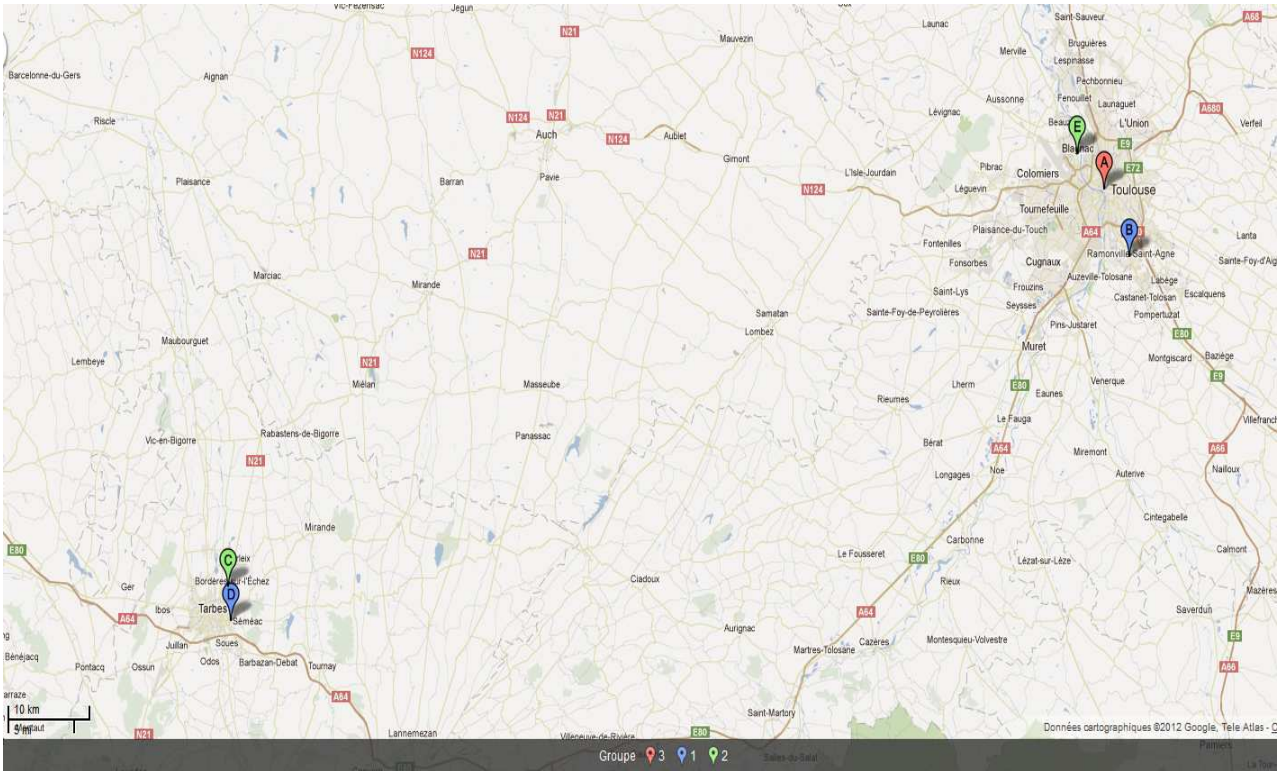
> chance avec une municipalité très favorable, qui m'a donnée la possibilité d'avoir un bâtiment magnifique. […]
> Il y a quelques années, un de mes successeurs de Paris m'a proposé de créer un établissement de l'enseignement supérieur croisé avec le Conservatoire qui viserait à former les professeurs de musique en les certifiant par un Diplôme d'État . […] Ainsi je suis devenu le Directeur du Pôle. Mon ancien poste de directeur du Conservatoire est occupé maintenant par un de mes jeunes successeurs.[295]

Selon Marc Bleuse, le mécanisme d'implantation de la nouvelle structure européenne sur un territoire reste flexible et se caractérise par les modalités uniques dans chaque cas concret. Idéal-typiquement, le rayonnement européen doit être obtenu par les établissements musicaux territoriaux ayant une légitimité incontestable à l'échelle de la région. Bleuse est également convaincu que les affinités électives « centripètes » du directeur de cet établissement jouent, eux aussi, un rôle important dans ce processus :

> Le pouvoir central n'a jamais eu une décision tranchée. Il prenait les décisions selon les contextes locaux. C'est un peu empirique et clientéliste. Si on va donner le Pôle aux structures faibles, le niveau de DE va tomber. En plus, il faut une volonté. Le rôle de directeur potentiel et sa personnalité, c'est essentiel. Il me coûtait très cher de convaincre des fonctionnaires du Ministère et les élus que c'est important de soutenir la nouvelle structure. […] Dans les régions qui n'ont pas de Pôles, il n'y a pas de personnalités qui pourraient inciter leur création. Il n'y a pas non plus assez de structures assez fortes. Si on va donner le Pôle aux structures faibles, le niveau des jeunes musiciens va se dégrader.[296]

Le problème de concurrence entre les villes pour l'accueil du conservatoire européen - d'autant plus sensible si l'on prend en considération le fait que l'implantation de ce dernier est capable de créer la nouvelle répartition des forces territoriaux – a été résolu, dans le cas de la Région Midi-Pyrinées, d'une manière « naturelle » - grâce à la réputation ancienne et incontestable de Toulouse en tant que le « centre culturel » unique de la Région. Voici la carte qui désigne la répartition territoriale des écoles de musique dans cette région :

295 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, juin 2011.
296 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, Juin 2011



Les Conservatoires régionaux et le Pôle Supérieur sont marqués en rouge ; en vert – les conservatoires départementaux ; en bleu – les conservatoires à rayonnement communal.

En effet, la densité des conservatoires dans l'agglomération de Toulouse est relativement élevée (un CRR, un CRD, et un établissement communal). Dans la reste du territoire de la Région, les dispositifs de l'enseignement musical sont quasiment absents. Cette distribution spatiale déséquilibrée des conservatoires dans la Région Midi-Pyrénées justifie, objectivement, le choix du CRR de Toulouse pour l'implantation du Pôle.

La situation comparable est observable dans le cas de la Région de Bourgogne. Le Pôle Supérieur de Dijon n'était pas étudié dans le cadre de l'enquête du terrain à cause des limites temporelles de ce travail. En même temps, une analyse des articles de presse et une étude cartographique permettent de conclure qu'en Bourgogne, le Pôle s'est positionné aussi « naturellement » qu'en Midi-Pyrénées:

Les Conservatoires régionaux et le Pôle Supérieur sont marqués en rouge ; en vert – les écoles départementales ; en bleu – les écoles à rayonnement communal.

La carte ci-dessus illustre la densité particulière des conservatoires situés autour de l'agglomération de Dijon - qui constitue le « centre culturel » du territoire, et qui possède depuis 1998 non seulement un conservatoire régional, mais aussi un CEFEDEM. La concentration de la vie musicale à Dijon était le facteur majeur qui conditionnait le choix de cette ville – d'abord par les acteurs régionaux et ensuite par le pouvoir central – pour l'implantation du Pôle, qui se légitime actuellement à travers la relation forte déjà existante entre (1) le CEFEDEM (dont le directeur Jean Tabouret est devenu actuellement le directeur du Pôle), (2) l'Université de Bourgogne (qui est située, elle aussi, à Dijon) – ainsi que (3) les deux conservatoires régionaux du territoire, « pointus » sur la musique de chambre (Dijon) et le jazz et les métiers du son (Chalon-sur-Saône).

Dans la région Rhône-Alpes, les choses se présentent autrement. Le projet de création du Pôle incite les discussions centrées notamment autour de l'axe Lyon-Villeurbanne, où se positionnent, dans la proximité territoriale extrême, plusieurs écoles clés. La carte si-dessous illustre la densité territoriale entre (1) les trois annexes du CRR de Lyon, (2) l'ENM de Villeurbanne et (3) le CNSM (marqués en vert). Dans cette même zone, sont également présents plusieurs conservatoires communaux (en bleu).

La « saturation » du paysage institutionnel contribue à la consolidation, au sein de deux institutions à rayonnement régional, des nœuds interactionnels rivaux qui s'opposent les uns aux autres face à la légitimité régalienne du CNSM.

Dans le contexte de ces tensions permanentes, le Pôle Supérieur est envisagé, par les cercles politiques locaux, non pas comme le « fruit » d'un CRR ou d'un CEFEDEM – comme c'est le cas à Toulouse ou à Dijon – mais en tant qu'une institution composite qui croiserait plusieurs bases organisationnelles et plusieurs ordonnancements propres aux conservatoires différents.

Cette structure « patchwork » devrait permettre de trouver une base rationnelle « démocratique » pour la réaffirmation des positions relatives des institutions impliquées. Ainsi l'existence d'une personnalité « *charismatique* »* - qui prendrait dans ses mains l'initiative de création du nouveau dispositif et se chargerait de son fonctionnement[297] - serait perçue, dans le cas de Rhône-Alpes, comme une *irrationalité** qui menacerait à la constitution du Pôle sur la base égalitaire.

297 C'est le facteur qui joue le rôle fondamental dans le cas de deux Régions dont les cas ont été abordés *supra*.

Le souci d'« égalitarisme » est la cause majeure qui explique pourquoi l' « anti-conservatoire » de Villeurbanne s'affronte de plus en plus au CRR de Lyon. Ce dernier se positionne en tant que la base institutionnelle la plus légitime de Rhône-Alpes, qui pourrait assurer l'enseignement des musiques « classiques » dans le cadre du Pôle, tout en réservant la « représentativité » des musiques « amplifiées » à l'ENM. Martial Pardo, le directeur de l'ENM, considère en revanche que ce projet diminue le caractère unique et polyvalent de formation des musiciens au sein de son École, et donne une marge de liberté trop large au CRR de Lyon :

> On avait la discussion autour de la création d'un Pôle, et le CRR de Lyon a lancé un projet dont la nature semblait floue. Nous voulons avoir un dialogue avec le Conservatoire de Lyon basé sur les valeurs communes et sur la distinction « qui fait quoi », mais pour le moment on est bloqué.
> Moi, j'ai vision du Pôle comme archipel de toutes les musiques. Il ne s'agit pas de sa localisation territoriale, mais de son contenu. Le DRAC m'a proposé de concentrer le département des musiques classiques du Pôle au CRR de Lyon, et les musiques amplifiées à Villeurbanne. On discute avec mon collègue de Lyon quelle proportion entre les musiques « classiques » et « amplifiées » doit-on avoir au sein du Pôle, mais ce n'est pas évident de trouver un compromis.
> Le Conservatoire de Lyon a son cycle de perfectionnement, donc ils ont le budget et les profs qui y enseignent. Nous, nous n'avons pas ce cycle parce que justement, ça doit être la fonction du Pôle de nous décharger.[298]

En étant le Directeur de l'Association des directeurs des conservatoires de Rhône-Alpes, Pardo cherche l'appui contre la domination de l'institution lyonnaise dans la région à travers les alliances avec les conservatoires périphériques de la Région :

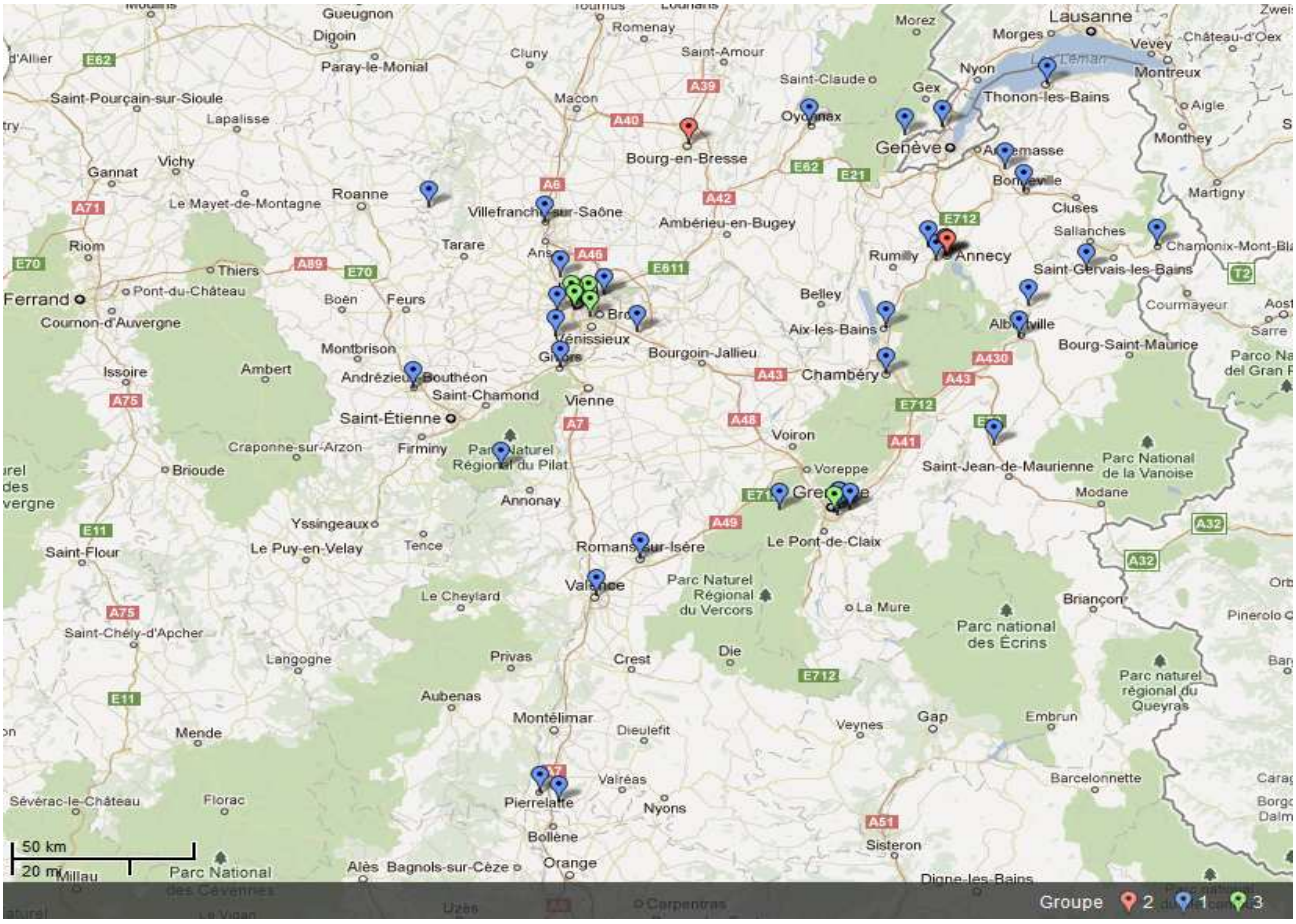
> Moi, je suis le directeur de l'Association des directeurs des conservatoires de Rhône-Alpes, et nous avons exprimé notre vision négative des clauses actuelles du projet de la création du Pôle. On a proposé au Ministère une charte qui contenait nos conditions et notre vision du Pôle [...][299]

Le tissage des réseaux régionaux – tout en créant le contre-poids considérable à l'ambition centraliste de Lyon - ne produit pourtant pas « en soi » les conditions nécessaires pour la légitimation de l'ENM de Villeurbanne. En effet, à l'échelle régionale, le caractère légitime de la rivalité entre les conservatoires de Lyon et Villeurbanne est contesté notamment par les acteurs responsables pour des multiples conservatoires à rayonnement communal qui se situent à la frontière entre la France et la Suisse :

298 Entretien avec Martial Pardo, Villeurbanne, juin 2011.
299 *Ibidem*.

> Il existe le débat autour de la question qui va porter financièrement le Pôle Supérieur. Pour le moment il n'y a pas d'accord. L'État et la Région n'ont pas la même couleur politique. […] Mais aussi, la situation à Rhône - Alpes est très compliquée parce que la centralité de Lyon n'est pas vraiment affirmée, dans la Région il n'y a pas de centre bien défini, et chacun prétend de l'être.[300]

La carte ci-dessous illustre la particularité de répartition des conservatoires dans la région Rhône-Alpes. Les deux conservatoires à rayonnement régional et leurs annexes (en vert), en ayant une légitimité supérieure par rapport à leurs homologues communaux et départementaux, sont concentrés dans le centre présumé de la Région, soit l'agglomération lyonnaise. En même temps, on peut observer également une « carapace » composée de petits dispositifs de l'enseignement musical (en bleu) à la frontière internationale de la France. Ces conservatoires communaux, en ayant une légitimité relativement faible du point de vue de leur rayonnement territorial formel,[301] constituent pourtant les espaces internationaux des échanges « bottom-up » entre la France et la Suisse.



300 *Ibidem*.

301 Comme on le verra plus tard, le rayonnement territorial des conservatoires (régional, communal ou départemental) devient progressivement une caractéristique de plus en plus formelle et ainsi détachée de l'*esprit** de sa légitimité initiale, consolidée aux années 1960s.

En effet, les échanges avec des institutions suisses qui sont situées à la proximité renforcent la légitimité de ces conservatoires, en leur donnant *de facto* un rayonnement international qui n'est pourtant lié ni aux projets d'intégration européenne, ni aux forces centripètes de l'État. L'implantation d'un Pôle dans la région influencerait la nature de ces échanges, en les canalisant au sein des autres réseaux musicaux d'interdépendance. En préservant leurs positions, ces conservatoires créent une entité symbolique qui s'affronte, à travers son positionnement au sein des réseaux d'interdépendance régionaux, à l'axe Villeurbanne-Lyon, en constituant un contrepoids externe par rapport au territoire légitimé par la présence régalienne du CNSM.

Cette triple rivalité régionale rend antagonique et complexe la base interactionnelle de recherche du compromis entre les institutions musicales situées à Rhône-Alpes. Les acteurs concernés empêchent la création du Pôle, parce que la configuration composite de ce nouveau dispositif imposerait la révision des rapports de force territoriaux, qui pourrait causer *de facto* la réaffirmation de la légitimité de Lyon en tant que « centre culturel » de la Région. La concentration dans cette agglomération de deux établissements musicaux supérieurs (CNSM et le Pôle) causerait la réorientation locale « centripète » définitive des réseaux musicaux locaux – les réseaux, qui préservent, jusqu'à aujourd'hui, les discours et les références légitimantes très diversifiées.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions préliminaires sur les particularismes des contextes locaux d'implantation des conservatoires européens :

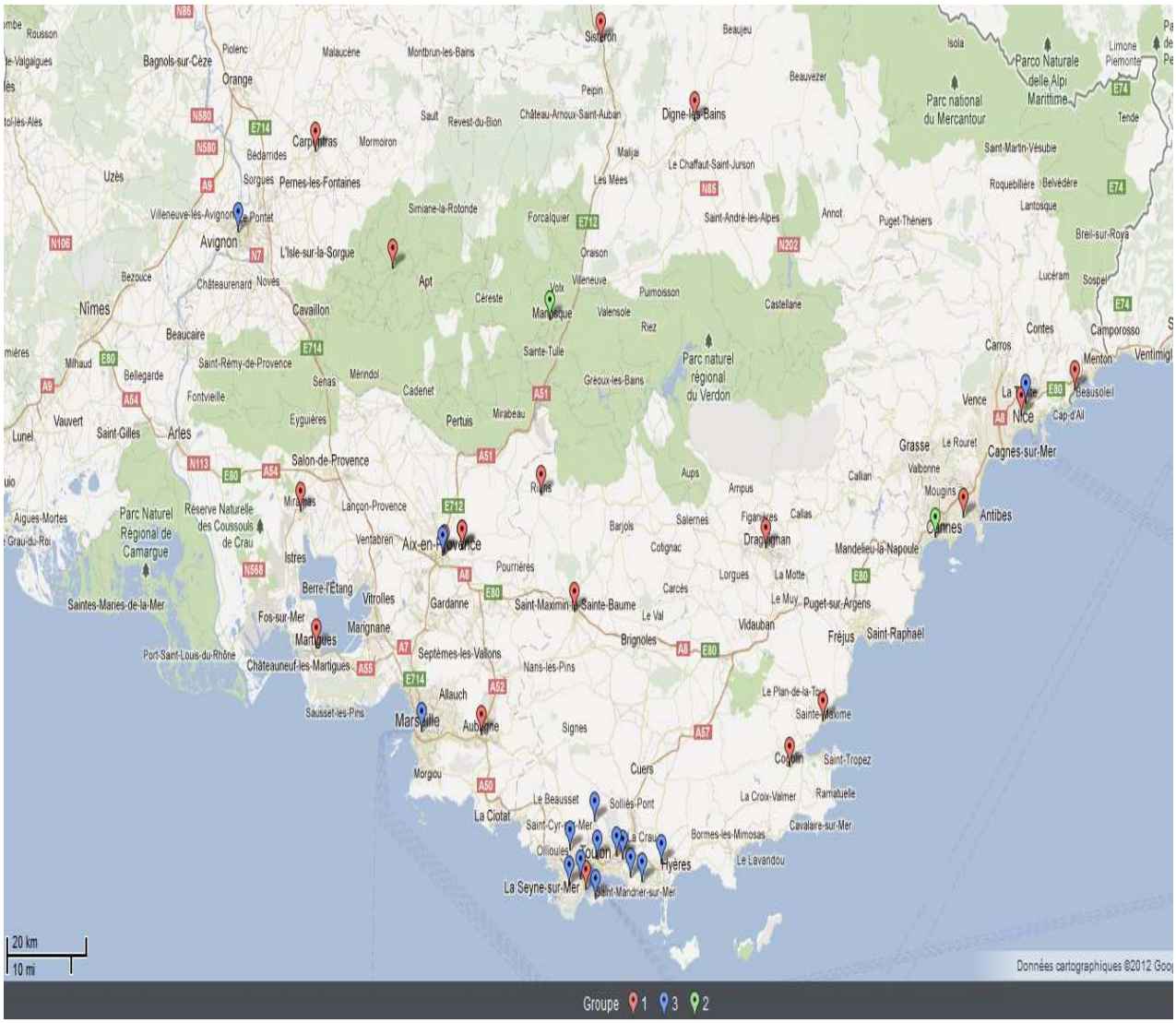
Primo, le travail d'élaboration des données cartographiques nous permet de « capturer » des éléments d'influence de la morphologie géographique (la répartition spatiale des villes et les rapports de force entre elles) sur l'élaboration rationnelle de fiction du « consensus territorial » qui précède à la création d'un conservatoire européen. En même temps, afin d'avoir une force explicative polyvalente, une tel élargissement de l'échelle d'analyse doit être croisé avec une étude des discours des acteurs qui reconstruisent, chacun à sa façon, les fondements de légitimité des conservatoires régionaux et justifient, par cela, leurs positions dans le champ concurrentiel.

Secundo, en abordant *supra* les cas des régions Midi-Pyrénées, Bourgogne et Rhône-Alpes, je n'ai retracé que des traits majeurs de ces discours. En effet, l'objectif de cette comparaison des contextes locaux était plutôt de mettre en avant la hétérogénéité et la nature différente des facteurs qui expliquent les perceptions diverses du « *rationnel*»* et de l'« *irrationnel* »* lors de la réflexion autour d'implantation des Pôles – que de fournir une analyse détaillée des positions discursives

prises par les acteurs qui représentent des entités en tension.

Tertio, ce développement général, en dévoilant les logiques rationnelles pas évidentes pour une analyse de petite échelle, crée un cadre épistémologique qui nous permettra d'approfondir notre analyse à partir d'une étude plus détaillée. Les discours contradictoires des acteurs responsables pour les conservatoires situés dans la région PACA – historiquement « polycentrique » et dotée de plusieurs conservatoires régionaux en quête de nouveau prestige – constitueront, dans les pages qui suivent, l'objet précis de notre attention.

b. Les réflexions autour du conservatoire européen dans la Région PACA : le kaléidoscope du prévisible et de l'imprévisible : la diminution de l'échelle d'analyse



La carte ci-dessous illustre la répartition des conservatoires régionaux dans la Région PACA :

Les écoles à rayonnement communal sont désignés en rouge; en vert – les écoles départementales ; en bleu – les Conservatoires régionaux et leurs annexes (notamment dans la zone d'agglomération toulonnaise) .

Comme on peut le voir, la Région PACA est « polycentrique ». Son territoire est doté de quatre conservatoires à rayonnement régional - et ainsi de plusieurs *nœuds interactionnels** rivaux chargés de la reproduction des musiciens. Les dispositifs régionaux les plus anciens – les Écoles situées à Marseille et à Nice ont été érigés à la fin des années 1960s. Les Conservatoires de Toulon et d'Avignon, comme on l'a déjà vu *supra,* ont acquis leur statut récemment. Enfin, le Conservatoire d'Aix – qui est marqué sur la carte en tant qu'un CRR – est devenu titulaire du label régional en 2013, ce qui lui a permis d'obtenir également une compatibilité formelle nécessaire pour participer aux négociations concernant l'implantation du Pôle Supérieur.

Une telle dispersion des conservatoires rend particulièrement difficile la prise de la décision concernant la ville d'accueil du Pôle. La situation se complexifie d'autant plus si l'on prend en considération les facteurs endogènes liés aux interférences au sein des cercles régionaux d'interdépendance. Comme le dit Olivier Périn, le directeur du Conservatoire de Toulon :

> Les textes du Ministère sont assez flexibles, ils laissent le choix aux élus, qui arrivent toujours à cliver leurs projets à ceux du Ministère. La politique de l'Union Européenne en tant que telle n'est pas encore ressentie par les conservatoires dans le quotidien – pour nous, ce sont les enjeux entre les mairies qui comptent.
> L'installation du Pôle Supérieur est aussi un challenge pour les collectivités territoriales, qui ne veulent pas laisser passer le train et qui veulent s'inscrire dans ce cadre-là. La concurrence entre les mairies est très forte. La mairie fait la pression sur les conservatoires pour avoir les projets artistiques de grande qualité.[302]

Les perspectives de consolidation d'un Pôle Supérieur dans la Région PACA sont désignées, dans l'espace public, par une fiction narrative élaboré par des discours hétérogènes produits par les acteurs concernés et les instances politiques décisionnelles. La tradition « orale » de la prise des décisions au sein de ces derniers crée les multiples malentendus à propos non seulement la nature organisationnelle des conservatoires européens, mais aussi la répartition des tâches de leur gestion et de leur financement entre le pouvoir central et la périphérie.

Le « patchwork » des discours hétérogènes et des rumeurs se solidifie par chaque nouveau passage « de bouche à oreille ». Les manières hétérogènes dont les directeurs des CRR désignent la configuration institutionnelle des Pôles dévoilent les profondes dissonances dans leurs perceptions de la réforme européenne – les dissonances qui freinent le processus de l'élaboration de la fiction narrative du « consensus général ». Par exemple, Patrick Pouget, le directeur du Conservatoire d'Avignon, désigne le Pôle comme une structure associative décentralisée. Selon lui, la Région

302 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, avril 2011.

possédera deux Pôles, en fonction de la répartition géographique des conservatoires régionaux :

> Rien n'est fixé encore, c'est un chantier ouvert pour lequel l'État n'a pas encore pris la décision. Géographiquement, il est difficile d'avoir un seul Pôle Supérieur dans la Région PACA, donc on pense qu'on fera un Pôle à l'Est (Nice, Cannes), et un pôle à l'Ouest (Marseille, Avignon, Aix, Toulon)
> On aura une structure associative, centralisée, avec les enseignements délocalisés dans les différents conservatoires en fonction de leurs spécificités. Il s'agit de la création d'un nouveau cycle d'études qui correspondra au Pôle Supérieur. On aura une structure de rattachement, mais les disciplines seront enseignes dans les endroits différents, ce qui doit créer la mobilité des élèves dans la Région. Le Pôle sera financé par le Ministère, ainsi on va délivrer le DNSPM [...] Le Master sera réservé aux CNSM, mais je n'en suis pas sûr. Il n'y a aucun document écrit, je ne sais pas.[303]

Michel Camatte pense, en revanche, que ce sera une seule ville qui accueillera la structure européenne - parce que l'intérêt-même de l'implantation du Pôle consiste en légitimation exogène de l'activité des cercles politiques et musicaux locaux :

> Le conservatoire est cher et coûte au budget de Ville à peu près 4 millions d'euros par an. Avec ces dépenses, les villes ont envie de dire : regardez comme on est bon ! Ils veulent trouver la meilleure utilisation de l'argent dépensé, pour qu'il soit profitable. Avignon dit « c'est moi ! », Marseille « dit c'est moi ! », Aix, Toulon et même Nice sont pareilles.[304]

Ainsi l'agglomération qui consolidera l'ensemble des conditions nécessaires pour gagner la compétition régionale, exprimera, par cet effort, une volonté de légitimer sa domination symbolique dans la Région et le label de sa « capitale ». Pourtant, les réseaux d'interdépendance aixois, en ayant le rapport concurrentiel avec ceux de Marseille, ne sont pas *de facto* prêts à se charger par la gestion d'un conservatoire européen :

> Dans la région PACA la culture n'est pas très importante au plan électoral, c'est pourquoi elle occupe depuis longtemps la place secondaire. La ville d'Aix n'était pas assez ambitieuse pour prendre l'initiative et implanter un conservatoire européen. La consolidation d'un Pôle comprend la coexistence de la volonté d'une ville, du Ministère et d'un directeur fort. Si une de ces trois composantes est absente, on reste en suspens.
> Selon moi, le Pôle dans la Région PACA n'attirera pas les gens. Marseille prétend d'être capitale, mais Aix était *de facto* la capitale noble de Provence avant la Révolution. Marseille est la capitale administrative, mais géographiquement elle se trouve à l'ouest au bord de la mer. L'histoire de la Côte d'Azur est différente, mais il a également ses motifs pour se déclarer en tant que la capitale.[305]

303 Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, avril 2011.
304 Entretien avec Michel Camatte, Aix, novembre 2011.
305 Entretien avec Michel Camatte, Aix, novembre 2011.

Selon le Directeur du Conservatoire d'Aix, le pouvoir central, afin d'éviter la ré-organisation brutale des rapports de force entre plusieurs grandes villes de la Région PACA, contribuera dans l'implantation de nouveau dispositif dans une petite ville, dont le Conservatoire ne participe pas du tout dans la compétition entre les grands CRR :

> L'endroit n'est pas encore précisé. Qui sera le directeur est aussi une grande question. C'est leur problème, pas le mien.
> Le Pôle c'est une grande contribution dans la vie culturelle locale. La première ville de la Région, c'est Marseille, la deuxième c'est Nice, le troisième, c'est Toulon. Je pense que ce sera ni Marseille, ni Aix, ni Nice, ni Toulon. Ce sera, à mon avis, une très petite ville, plus petite qu'Aix, mais située favorablement afin d'assurer la circulation des élèves.[306]

Contrairement à Michel Camatte, Olivier Périn considère que le Pôle sera décentralisé. Selon lui, s'est notamment l'établissement des coopérations pérennes entre les CRR et les universités constituera le cadre majeur du « format » nécessaire pour l'intégration dans la nouvelle structure associative du Pôle, et pour la légitimation sélective de cette intégration par ses « *formants* »* locaux :

> Il y a des régions où les coopérations avec les universités sont déjà mises en fonction, mais elles n'ont pas encore reçu le label du Pôle Supérieur. Oui, il y a des initiatives pour obtenir ce label, mais ce n'est pas forcement qu'elles seront soutenues par le Ministère. La Région PACA n'est pas en avance là-dessus [...]. Comment pourra-t-on procéder aux enseignements collectifs dans le cadre du Pôle Supérieur ? Les élèves, seront-ils obligés de circuler entre plusieurs villes pour participer aux cours qui les intéressent ? Pour l'instant, rien n'est décidé.[307]

En ayant les représentations différentes sur l'ordonnancement du nouveau dispositif, les directeurs des conservatoires partagent en même temps la perception de la réforme européenne en tant que le Janus qui propose une « fenêtre des opportunités » à la fois fragile et puissante. En effet, ce nouveau mouvement rationalisant est vu, d'un côté, (1) comme un aboutissement logique d'inscription dans le nouveau cadre de légitimité (cadre configuré par la « *capacitation* »* des unités territoriales), mais, d'autre côté, (2) l'impact de ce mouvement rationalisant est relatif, et dépend de ses *réfractions** potentielles sur les logiques propres à chaque conservatoire en particulier. Autrement dit, les hésitations sont incitées à la fois par l'envie sous-jacente d'acquérir les nouvelles légitimités (et, potentiellement, pouvoir trouver l'appui contre les instances centrales dans le soutien accordé par la politique de l'Union Européen) - et par le risque de perdre une position relative favorable dans la répartition des forces régionales.

306 Entretien avec Michel Camatte, Aix, novembre 2011.
307 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, avril 2011.

Cette balance entre les risques et les acquisitions potentielles liées à l'implantation d'un dispositif européen se traduit, pour chaque conservatoire, en termes (3) de possibilités réelles de participer en qualité d'un « *formant* »* des nœuds interactionnels endogènes qui détermineront la direction de l'institutionnalisation du nouveau cadre institutionnel européen. En d'autres termes, le renforcement de l'influence d'un ou de plusieurs réseaux d'interconnaissance à travers l'intégration des acteurs dans le nouveau cadre - et ainsi la création des passerelles plus larges entre certains CRR et les conservatoires européens – est un enjeu majeur qui contribuera à la renégociation des positions relatives des conservatoires régionaux.

Abordons maintenant en détail ces trois facteurs.

1. L'inscription dans le cadre européen comme l'aboutissement du parcours vers la nouvelle légitimité basée sur la « capacitation » des unités territoriales

Dans le contexte de « capacitation » des unités territoriales, les conservatoires sont placés dans les conditions de concurrence permanente pour les légitimités accessibles non seulement à travers les stratégies *exogènes* - qui évoquent la transformation du périmètre institutionnel et la sortie partiel du cadre habituel (tels que, par exemple, les interférences concernant l'implantation des conservatoires européens) - mais aussi à travers les outils *endogènes* qui visent à augmenter le prestige d'un CRR « en soi » et rentabiliser, par cela, les investissements faits par les réseaux d'interdépendance « capacités ». Ces deux niches d'acquisition des légitimités sont mutuellement dépendants, parce que le renforcement endogène d'un CRR « capacité » est une condition nécessaire non seulement pour sa compétitivité territoriale, mais aussi pour sa participation éventuelle dans les enjeux européens, soient-ils liés aux conservatoires européens, où à une autre configuration coopérative élaborée ultérieurement dans le cadre de l'UE.

En dehors des enjeux de consolidation des établissements qui attribueront le DNSPM, se forme ainsi un autre marché concurrentiel qui évoque la fluidification des échanges nationaux et internationaux entre les CRR *en tant que tels*. L'intégration dans le Schéma Régional (dont on a déjà parlé *supra)*, et l'engagement des partenariats spécifiques avec les universités - qui consistent à proposer un cursus sanctionné par Licence d'artiste interprète ou musicien interprète[308] – permettent d'augmenter le prestige des diplômes attribués – et donc la compétitivité des conservatoires.

308 L'intérêt de ces dispositifs est de pouvoir poursuivre les études dans un conservatoire et préparer simultanément une Licence en musique. En même temps, ces cursus ne constituent pas un parcours de formation au DNSPM.

Les relations durables avec les universités sont perçues comme un outil majeur de solidification du nouveau prestige des conservatoires - et ainsi de la rentabilisation des investissements financiers faits par les réseaux locaux d'interdépendance. Les établissements dotés d'une faible reconnaissance territoriale cherchent à s'appuyer sur une instance hétéronome – l'Université – afin de « compenser » la fragilité de leur réputation et s'ouvrir à la possibilité de participer ensuite dans les enjeux liés à la politique européenne. Voici le commentaire de Patrick Pouget, le directeur du Conservatoire d'Avignon :

> Normalement, dans chaque région il y a un conservatoire qui prend l'initiative. Dans la Région PACA, ce n'est pas le cas. Le statut régional du Conservatoire d'Avignon est récent, à Marseille la mairie ne veut pas, […] Moi, je ne suis pas contre le Pôle. J'ai appelé directement à l'inspectrice du Ministère en disant que ça m'intéresse. Elle a dit que nous n'étions pas dans la liste des prétendants et que c'était trop rapide d'avoir un statut régional en 2008 et puis prétendre d'avoir le Pôle.
> Ainsi nous essayons de signer une convention avec l'Université d'Avignon pour pouvoir être accroché à la faculté des langues étrangères pour pouvoir finalement attribuer aux élevés un diplôme qui porterait une reconnaissance minimale. Pour le moment, ils n'ont que la maîtrise de la technique musicale, mais ils ne sont pas reconnus à cause de la faible réputation du Conservatoire.[309]

Michel Camatte[310] considère que - malgré l'injustice d'une telle décision - c'est fort probable que le Pôle Supérieur ne sera jamais implanté à Aix, et voit les coopérations avec universités en tant que l'option pour la légitimation exogène du « vrai » prestige de l'établissement qu'il dirige :

> On se demandait depuis un moment pourquoi il y a des conservatoires nationaux à Paris et à Lyon, mais au Sud il n'y a rien. C'est pourquoi on créera ce Pôle – pour recevoir les étudiants étrangers, [...] Mais en fait ils viennent déjà au Conservatoire d'Aix parce qu'ils reconnaissent le niveau d'enseignement. Pourtant, ils ne peuvent pas, malheureusement, obtenir les diplômes qui correspondent plus ou moins à notre niveau très élevé. Les coopérations avec l'Université sont importantes, parce que de plus en plus d'élevés se perfectionnent chez nous, et c'est bien dommage qu'ils ne sortent pas du Conservatoire avec une Licence. Vraiment, ça, c'est l'objectif primaire ![311]

Les « *formants* » locaux des conservatoires régionaux perçoivent la réforme européenne comme une perspective vague et éloignée, dont les réfractions locales ne sont pas entièrement prévisibles - surtout si l'on prend en considération que la création des conservatoires européens ne fait pas partie intégrante de la dynamique plus large qui retrace la nouvelle direction exogène de la rationalisation

309 Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, avril 2011.

310 André Peyrègne, le directeur du Conservatoire de Nice, a contribué, lui aussi, dans l'établissement de dialogue entre le CRR et l'Université de Nice. Pourtant, à Nice, les enseignants du Conservatoire qui travaillent dans le cadre de formation universitaire au niveau de Licence, sont financés par la municipalité (contrairement au cas de CRR d'Aix – dont les professeurs qui enseignent à l'Université d'Aix sont rémunérés par l'Université à titre personnel).

311 Entretien avec Michel Camatte, Aix, avril 2011.

des CRR. Ainsi, afin de pouvoir s'inscrire dans cette nouvelle « fenêtre des opportunités » les réseaux d'interdépendance cherchent à accorder les rationalités distribuées des institutions avec les relais extérieurs encore embryonnaires, mais qui désigneront le spectre des nouveaux « *formats* » à l'avenir. Comme le dit Michel Camatte :

> La perspective de l'échange européen est encore vague. Notre conservatoire marche bien, satisfait la population, et personne ici ne pense à l'échange européen ; [...] C'est le Ministère qui décide où le Pôle sera installé.[...]
> Dans cette perspective, on a décidé avec les collègues et avec les représentants de la Région de faire au Conservatoire un cycle supérieur régional […] On essayera ensemble d'élever le niveau et les exigences appliquées aux élèves.[312]

Olivier Périn, lui aussi, associe l'inscription du conservatoire dans la dynamique « capacitante » avec l'ouverture vers des nouvelles perspectives plus amples. Selon lui, même si le Conservatoire de Toulon avance dans son dialogue avec l'Université du Sud Toulon-Var, les obstacles financières – et ainsi les empêchements pour l'intégration dans le schéma régional - bloquent les compatibilités potentielles avec les « *formats* »* des échanges inter-institutionnelles qui se dérouleront en avenir, même en dehors du Pôle en tant que tel :

> C'est la politique de l'Union Européenne, on essaie de renforcer l'échange. On est dans le processus de Bologne, où les états européens établissent l'équivalence en partant du même cursus d'études, LMD. L'enseignement universitaire au niveau Licence ou Master est un enseignement plus généraliste et pas forcement concentré sur une seule discipline. […] Ici, on est encore loin de cette formation plus globale. On lance la coopération avec les universités, mais également nous devons intégrer le Conservatoire dans le schéma régional. Il est en dehors du Pôle Supérieur, mais les choses peuvent évoluer en avenir et des nouvelles formes de coopération peuvent apparaître.[313]

Un schéma circulaire se dégage : l'acquisition d'une position stable et légitime dans les nouvelles interférences « horizontales » est capable de créer, pour un ou plusieurs réseaux d'interdépendance, le fondement légitime pour les transformations liées avec le Pôle Supérieur. Ainsi la création du conservatoire européen n'est pas perçu comme un objectif « en soi », mais comme un enchaînement des circonstances qui s'inscrira inévitablement dans la direction actuelle d'institutionnalisation des CRR. Par son impact multiple et variable selon le cas, cet enchaînement révélera les conséquences de la révision actuelle des rapports régionaux de force et des orientations prises actuellement en fonction de chaque rationalité distribuée particulière.

312 Entretien avec Michel Camatte, Aix, avril 2011.
313 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, avril 2011.

2. Les hésitations liées au risque de perdre une position relative favorable dans la répartition des forces régionales

À Marseille, la réputation internationale de Pierre Barbizet et la sensibilité particulière du Conservatoire au *registre amplifiant** des années 1960s ont créé la base pour son positionnement en tant qu'établissement « élitiste » ayant l'orientation vers la légitimité « centripète ». Depuis trente ans, les « appuis » discursifs à travers lesquels cet établissement se définit dans l'espace public n'ont pas évolué :

> Notre Conservatoire accueille toujours des artistes étrangers. […] Ce serait cohérent et le Conservatoire deviendrait ainsi une véritable université de la musique.314

Le successeur de Pierre Barbizet, Philip Bride, en cherchant à poursuivre l'ancienne direction d'institutionnalisation du Conservatoire – qui a été établie avant sa régionalisation à la fin des années 1960s[315]-- reste traditionnellement réservé par rapport à toute coopération régionale et inter-institutionnelle, en motivant sa position par le statut *a priori* régalien du Conservatoire de Marseille dans la Région PACA.

Cependant, la mutation dans les réseaux d'interdépendance qui suivait au décès de Pierre Barbizet avait pour conséquence l'insuffisance des ressources symboliques nécessaires pour construire une base légitime pour un tel positionnement de l'institution dans son environnement dynamique et dynamisant.[316] L'affaiblissement des forces centripètes qui traversaient le Conservatoire il y a quelques décennies, mais aussi la dévalorisation actuelle du statut régional, ont révélé la fragilité de sa position relative dans le contexte de la « capacitation » des unités territoriales. En effet, malgré l'existence, depuis deux siècles, de l'idée abstraite selon laquelle Marseille est une « ville lyrique », aujourd'hui ce sont des autres domaines de la culture qui sont favorisées par les réseaux locaux dotés du pouvoir. Dans un tel contexte, la « crispation » des ressources institutionnelles et la fermeture par rapport aux nouveaux « *formants* »* exogènes sont les seuls moyens qui permettent au Conservatoire de maintenir le statut quo et de masquer la crise qui l'a affecté.

La rivalité avec Aix est un autre facteur important qui explique l'inertie du Conservatoire de Marseille. Hypothétiquement, la cohérence dans l'expression de volonté de deux villes - Aix et

314 Interview avec Philip Bride, « Marseille Culture », 2008, p.112-114
315 *Cf.* Le chapitre consacré à la logique institutionnelle propre au Conservatoire de Marseille.
316 On en reparlera dans le chapitre consacré à la gestion des conservatoires.

Marseille - pourrait résoudre le problème de concurrence pour l'implantation du Pôle Supérieur dans la Région en faveur de cette grande Métropole qui réunit les deux villes.

Pourtant, la position des cercles marseillais dans cette renégociation des positions relatives est loin d'être stable à cause de l'hystérésis actuelle du Conservatoire de Marseille[317]. En revanche, les réseaux d'interdépendance aixois (qui ont choisi, historiquement, un moyen de légitimation qui consiste en une contribution dans le développement culturel territorial et en un échange assez intensif avec l'environnement) s'inscrivent au mieux dans les logiques politiques actuelles. L'orientation prise par le Conservatoire d'Aix, la réputation de la ville d'Aix en tant qu'une cité étudiante internationale, mais aussi l'attention accordée aux cultures dites « savantes » par les cercles locaux dotés du pouvoir sont les facteurs capables de créer les conditions favorables pour la domination des réseaux aixois sur les cercles marseillais dans le cadre commun du futur dispositif européen. La menace réelle de perte, par le Conservatoire de Marseille, d'une position relative favorable dans la répartition des forces régionales empêche ainsi la réflexion sur l'ancrage du Pôle Supérieur dans la Métropole Aix-Marseille.

On peut observer une situation comparable à Avignon : avant l'arrivé de Patrick Pouget au poste de Directeur du Conservatoire, cette institution restait également bloquée face à la perspective d'ancrage du Pôle Supérieur au Grand Avignon. En ayant un département de danse de renommée nationale, le CRR a subi pourtant une recomposition irrationnelle d'ordonnancement intérieur de son département de musique aux années 1980-1990.[318] Michel Galvane, le directeur spécialement invité par les cercles avignonnais pour équilibrer la répartition des forces au sein de deux départements, a considéré que la participation des réseaux musicaux du Conservatoire dans la compétition régionale pour le Pôle Supérieur était précoce à cause du nombre considérable des problèmes internes non-résolus. En même temps, puisque le Pôle n'inclura pas la danse, il ne peut pas non plus servir comme l'outil de légitimation exogène des acquisitions déjà reconnues du Conservatoire dans ce domaine.

Vue dans cette logique, l'implantation du Pôle menacerait à la fois par l'affaiblissement des anciennes légitimités du Conservatoire (basées sur l'enseignement de la danse) et par le renforcement des irrationalités au sein de la filière musicale – qui n'est pas encore assez

317 L'hystérésis qui s'exprime à travers le désaccord entre (1) la rationalité de l'institution et (2) les nouveaux critères de légitimité proposés par le contexte de « capacitation » des unités territoriales.
318 *Cf.* le chapitre consacrée à la logique institutionnelle du Conservatoire d'Avignon.

institutionnalisée pour pouvoir appuyer le nouveau cadre européen. Ainsi les réseaux d'interdépendance politiques – qui soutenaient la position de l'ancien directeur – ont exprimé la volonté d'implantation d'un Pôle dans la Région, mais sous la condition de sa délégation à la Métropole Aix-Marseille. En effet, parce que cette dernière est proche territorialement à Avignon, l'institution avignonnaise pourrait y envoyer les professeurs et les élèves – sans pourtant se charger de la responsabilité pour la gestion du dispositif européen.

Une autre cause pourquoi le Conservatoire d'Avignon ne figure pas dans la liste des prétendants pour l'implantation du Pôle est son « format » régional récent qui lui a été attribue par anticipation, dans le but de conditionner la « capacitation » des réseaux locaux d'interdépendance. Pour le nouveau directeur, Patrick Pouget, cet obstacle ne porte qu'un caractère formel :

> À Marseille, ils n'arrivent pas à créer les conditions pour correspondre au label régional depuis les décennies ![319]

Patrick Pouget (qui, lui, est musicien[320]) considère que l'installation du conservatoire européen à Avignon permettrait d'augmenter le prestige de la filière musicale du CRR et équilibrer ainsi le rapport des forces au sein institutionnel. Il reste très ouvert à l'idée de l'implantation du Pôle à Avignon et aux autres formes de la coopération européenne (tels que, par exemple, l'adhésion à l'AEC[321]) , même si les conditions objectives - liées notamment à la recherche du nouveau ordonnancement interne du Conservatoire - ne permettent pas de s'engager dans ces enjeux dans l'immédiat.

3. Les possibilités de participer en qualité des « *formants*»* des nouvelles légitimités, ou « les cadres décident de tout »

À cause de rapports de force « polycentriques » dans la Région PACA, la réflexion autour du nouveau conservatoire européen présente un tissu constitué des nœuds interactionnels projetés de l'extérieur et relatifs aux réseaux hétérogènes. Lors de l'élaboration de la fiction narrative sur le

319 Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, avril 2011.

320 Selon Patrick Pouget, la définition de la situation par Michel Galvane découle de son parcours personnel de danseur : « L'ancien directeur du Conservatoire était contre l'implantation du Pôle à Avignon. Le Ministère a exprimé cette volonté politique, mais ce dispositif sous la forme qu'on le propose n'attire pas des directeurs des conservatoires régionaux. Mais surtout, le Pôle Supérieur ne concerne pas la danse, c'est pourquoi l'ancien directeur [Michel Galvane est l'ancien danseur] n'était pas d'accord avec cette initiative. » (Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, Avril 2011)

321 L'Association Européenne des Conservatoires.

Pôle Supérieur et sur sa configuration institutionnelle, les forces - « *formants* »* de cette nouvelle unité, concurrentes ou coopérantes, échangeront les uns avec les autres, et c'est seulement par l'abstraction du nouveau périmètre institutionnel formel qu'il sera possible de les distinguer.

Rien n'émerge de nouveau à partir de la réunion des anciennes entités, multiples et dotées de leurs propres logiques d'action. Pour les institutions déjà ancrées dans le paysage régional, la nouvelle recomposition des forces n'est ni adaptation des conditions endogènes aux conditions exogènes, ni pure assimilation des forces exogènes par les mouvements endogènes.

Ainsi l'enjeu majeur, pour chaque entité en concurrence, consiste dans le renforcement de ses influences potentielles au sein d'un nouveau périmètre institutionnel formel – qui est en train de se consolider progressivement - à travers la recherche des positions relatives fortes sur le nouvel « échiquier » légitime et légitimant. Les réseaux auxquels appartiendront les pédagogues et le directeur de la nouvelle institution définiront ainsi le vecteur de la rationalisation de cette dernière, mais aussi les « appuis » légitimes de son prestige auprès des élèves potentiels.

> […] Une autre question sensible est celle du choix de directeur de Pôle - d'un personnage fort qui pourrait créer une nouvelle répartition des forces dans la région. Ainsi tout le monde hésite.[322]

La nécessité de créer un nouveau corps des enseignants, mais aussi de choisir un directeur apparaît comme beaucoup plus pressante pour le Pôle Supérieur que pour un conservatoire régional où même national. L'insertion de la nouvelle structure dans l'environnement préexistant évoquerait « en soi » la redéfinition des positions relatives par rapport à une nouvelle subordination « horizontale » des territoires « capacités ». En effet, les acteurs engagés à la fois dans un CRR et dans un Pôle Supérieur créeront inévitablement les nouvelles interdépendances entre ces institutions implantées dans la Région :

> Le Directeur sera choisi par le Ministère. Je pense que ce ne sera surtout pas un des directeurs des conservatoires régionaux, ce sera juste une personnalité musicale connue. C'est cette personne qui recrutera des professeurs [...]
> Le Pôle ne nous touche qu'indirectement - mais ce sera un des débouchés principaux pour nos élèves. Il nous faut connaître les nouvelles exigences. Et le Pôle aussi doit maîtriser son environnement. Nous serions obligés de nous rencontrer et de travailler ensemble, nous sommes comme les anneaux de la même chaîne !

322 Entretien avec Lydie Grondin, la créatrice de l'agence « Cultures et Collectivités Locales », agence de médiation culturelle au sein du service public culturel, Paris, mai 2011.

> L'équipe c'est important aussi. Il y a deux clés là : ça dépend de l'endroit où le Pôle sera installé, et qui sera le directeur[323].

Les CRR s'orientent graduellement vers l'utilisation des besoins déjà préexistants localement (tels que, par exemple, le passage des certains pédagogues au temps complet ou le renouvellement de l'équipe des CRR à travers l'attraction des jeunes enseignants doués) comme une base potentiellement légitime pour les chassés-croisés mutuellement avantageux avec la nouvelle structure européenne :

> Nous ne sommes pas le type d'école où les professeurs sont obligés de combiner plusieurs emplois pour avoir un temps complet. Donc les conditions pour les professeurs sont plutôt favorables. Nous pourrions pourtant avoir plusieurs professeurs qui travailleront au sein du Pôle, cela pourrait être bien pour leur salaire.[324]

> Il faut recruter et créer les nouveaux postes, qui seront éventuellement financés par la Région. Les professeurs qui n'ont pas assez d'élèves pourraient éventuellement travailler au sein du Pôle. Cela pourrait aussi permettre de passer au temps complet les professeurs qui ne le sont pas encore là.[325]

En bref, l'objectif majeur des acteurs régionaux consistera en la création - à partir de leurs propres ressources et des cadres déjà existants (chargés auparavant par la formation des musiciens au niveau d'un CRR) – d'une identité institutionnelle « européenne ». Ce processus est associé pourtant avec les difficultés inédites liées à la genèse d'un nouveau prestige « supérieur » de nouvelle institution, dont l'identité collective et l'éthique devront être, (1) à court terme, plus ou moins comparables avec la légitimité préexistante de l'enseignement musical supérieur (et notamment avec l'ordre établi aux CNSM), et (2) à long terme, compatibles avec ses homologues européens - ce qui permettrait, dans l'avenir, en fonction d'approfondissement de l'intégration européenne, d'ouvrir les débouchées pour les coopérations avec des instances hétéronomes et de s'accorder éventuellement aux légitimités hétéronomes.

Ainsi la consolidation d'un équipe forte - qui soit capable (1) d'amener au sein institutionnel une éthique correspondante à l'*esprit** de l'éducation musicale supérieure, mais aussi (2) apte de construire les bases interactionnelles de reconnaissance exogène - est la condition *sine qua non* de la légitimation graduelle des nouveaux établissements européens. Sinon, les dissonances au sein de la niche de l'enseignement musical supérieur porteraient une menace de clivage national entre la légitimité régalienne des CNSM et celle des nouveaux conservatoires européens.

323 Entretien avec Michel Camatte, Aix, avril 2011.
324 Entretien avec Olivier Perin, Toulon, avril 2011.
325 Entretien avec Michel Camatte, Aix, avril 2011.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, dans le contexte de la « *capacitation* »* des unités territoriales, l'acquisition d'une position stable et légitime dans les nouvelles interférences « horizontales » est capable de créer, pour un ou plusieurs réseaux d'interdépendance, le fondement légitime pour les transformations liées au Pôle Supérieur. L'implantation d'un conservatoire européen n'est pas perçu par les acteurs régionaux comme un objectif « en soi », mais comme un enchaînement des circonstances qui s'inscrira inévitablement dans la direction actuelle d'institutionnalisation des CRR. Par son impact multiple et variable selon le cas, cet enchaînement révélera les conséquences de la révision actuelle des rapports régionaux de force – et ainsi les impacts réels de chaque logique institutionnelle particulière.

Secundo, la révision des rapports territoriaux de force (et ses conséquences considérées comme « défavorables » du point de vue de certains acteurs institutionnels) provoque une incertitude face aux nouvelles perspectives. Par exemple, pour le CRR de Marseille la « sanctuarisation » des ressources institutionnelles et la fermeture par rapport aux nouveaux « *formants* »* exogènes sont les seuls moyens permettant de maintenir le statut quo notamment dans la relation complexe avec les cercles aixois. Le CRR d'Avignon n'adhère pas la réflexion sur le Pôle à cause de la répartition complexe des légitimités endogènes entre le département de la danse (reconnu à l'échelle nationale) et celui de la musique (en quête d'un nouvel ordonnancement équilibré).

Tertio, en dépit de statut formel analogue au statut des CNSM, la légitimité du Pôle Supérieur ne peut pas se comparer, à court terme, avec celle du Conservatoire de Paris où de Lyon - les institutions qui plongent ses racines (et les bases interactionnelles de leur reconnaissance exogène) dans le passé éloigné. Ainsi la condition *sine qua non* de la légitimation graduelle des nouveaux conservatoires européens consiste en la consolidation d'une équipe capable d'amener au sein institutionnel une éthique qui corresponde à l'*esprit* * de l'éducation musicale supérieure. Le choix du directeur et des pédagogues est ainsi un enjeu compétitif qui définira le vecteur d'institutionnalisation de la nouvelle entité, mais aussi son orientation par rapport à l'environnement institutionnel régional déjà préexistant.

Chapitre V. – La recomposition des réseaux d'interdépendance

INTRODUCTION

Les ancrages territoriaux des conservatoires, accentués par l'autorité croissante des autorités locales (notamment au niveau d'élaboration des stratégies territoriales concurrentielles dans le domaine culturel), déterminent de plus en plus leurs positions relatives. L'ancienne égalité statuaire - formellement garantie par l'État aux institutions à rayonnement Régional dans les années 1960s-1970s - devient manifestement contestée par les politiques culturelles des villes qui placent les conservatoires dans des conditions *a priori* inégales. La rupture avec des anciens apports légitimants amène à la reconsidération, par les acteurs locaux, des rapports de force au sein des réseaux d'*interdépendance**[326] qui traversent les conservatoires. Selon le contexte local, les acteurs qui font exister ces institutions dégagent des stratégies différentes d'adaptation et d'hybridation avec des nouvelles conceptions de la gestion culturelle.

En analysant le management culturel contemporain, Ève Chiapello décrit comment les deux logiques antagonistes – artistique et économique – peuvent coexister au sein d'une entreprise culturelle. Selon l'auteure d'*Artistes versus managers,* c'est notamment grâce au modèle « binominal » de gestion, que l'activité artistique des dispositifs culturels peut être « rentabilisée » économiquement, ce qui garantit la stabilisation de ces dispositifs dans le marché concurrentiel. Des conflits internes entre la composante « artistique » et « économique » sont inévitables et constituent une tension qui pénètre constamment l'activité de chaque entreprise culturelle : *« Le binôme est la forme qui prend la logique de l'amour quand elle s'incarne au sein de l'entreprise dans la relation entre les deux représentations du principe artistique et du principe économique. Chacun d'eux incarne une rationalité irréductible à celle de l'autre. Le conflit entre les deux rationalités, dont l'intensité de la critique artiste est un indicateur, est apparu d'autant plus fort que l'organisation a besoin de deux logiques : de celle d'art (dans sa conception issue du romantisme) et celle de la gestion pour assurer sa survie économique.* »[327]Dans le cas des institutions musicales, l'administration se dit souvent désabusée par le comportement des musiciens. En même temps, les difficultés de la vie de musicien rejaillissent également sur leurs relations avec l'administration.

---

326 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

327 CHIAPELLO Eve, *Artistes versus managers*, Paris, Métailié,1998, p. 161

Ces deux logiques – artistique et gestionnaire – coexistent à l'intérieur des conservatoires depuis le moment de leur consolidation sous la forme moderne. La mise en fonctionnement du système d'enseignement musical institutionnalisé serait impossible sans régulation « d'en haut » de l'activité musicienne. Grâce à la logique gestionnaire de l'État, cette pratique ordinaire devait prendre la forme d'un appareil de reproduction des musiciens familiarisés avec un nombre pré-établi d'acquis théoriques et pratiques. La « carapace » bureaucratique des conservatoires est inséparable ainsi de l'activité musicale institutionnalisé en tant que telle. La coexistence de ces deux logiques – artistique et bureaucratique - rend les institutions musicales immersives « reconnaissables » par le système étatique de financement et de légitimation intra-structurelle, ce qui garantit leur survie économique.

Dans cette optique, les conservatoires sont comparables avec les institutions religieuses, qui « bureaucratisent » les croyances individuelles « *irrationnelles*»*, afin d'affirmer la niche sociale à laquelle elles appartiennent. Comme le dit Max Weber :

> « La hiérocratie se développe en « Église » quand s'est constitué un corps de prêtres professionnels, dont le statut est réglé par un salaire, une carrière, des devoirs professionnels et un style de vie spécifique [...] Quand le dogme et le culte sont rationalisés, commentés et font l'objet d'un enseignement systématique […] quand tout ceci s'accomplit à l'intérieur d'une communauté institutionnalisée. La hiérocratie conduit à la stéreotypisation, et cela sur son terrain le plus spécifique ; l'« activité » sacerdotale, qui est organisée rationnellement et qui gère les biens de salut divins comme une « institution », et le transfert de la sacralité charismatique sur cette institution comme telle – ce qui est le propre et l'essentiel de toute formation d'« Église » - signifient que le charisme de fonction, quand il va jusqu'au bout de sa logique, devient irrémédiablement l'ennemi juré de tout charisme prophétique, mystique […], tous les charismes capables de détruire la dignité de l' « activité » sacerdotale.»[328]

Comme dans le cas de l'Église, la hiérocratie au sein des conservatoires produit une « activité » musicale organisée rationnellement qui gère ses biens comme une « institution », et qui s'oppose à tous les charismes (d'ordre artistique comme d'ordre économique) capables de détruire sa dignité. Depuis le XVIIIe siècle, l'*institutionnalisation** des conservatoires a pris la direction opposée au schéma de gestion « séparée » - selon laquelle l'intégration des logiques économiques et artistiques est réalisée par la relation personnelle qu'entretiennent des individus différents - « *artistes* » et «*managers* » . Les conservatoires étaient traditionnellement dirigés, à titre individuel, par les musiciens renommés qui incarnaient – tout comme les prêtres religieux – le profil à la fois (1)

328 WEBER Max, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 1996, p. 253.

d'adepte de la pratique institutionnalisé et (2) de gestionnaire de l'institution bureaucratisée, de sa composante « mystique » et « rationnelle », artistique et économique.

Ce type de profil, de personnes également aptes sur le plan artistique et sur le plan économique sont assez rares. Certains musiciens, à l'origine interprètes reconnus d'un instrument particulier, s'engagent dans une activité entrepreneuriale, en construisant des ensembles aux destinées desquels ils président, soit pour les conduire, soit pour en orienter durablement la direction artistique. Les musiciens-entrepreneurs s'engagent ainsi dans la sphère économique, afin de gagner le profit maximal que leur « entreprise » - l'ensemble musical – peut amener.[329]

Par contraste, l'activité aléatoire de ces musiciens – entrepreneurs, l'activité des musiciens renommés qui étaient invités pour diriger des conservatoires dans les années 1960-1980 (Pierre Barbizet, Antoine Duhamel, Robert Girolami, etc.) ne portait pas de risques entrepreneuriaux, tels que la perte des actifs, le déficit budgétaire, etc. Leur intégration en qualité de fonctionnaires au sein de l'appareil bureaucratique avait un caractère stable et indépendant par rapport à leur capacité *réelle* à combiner des composantes « économiques » et « artistiques » au sein de leur personnalité.

Ainsi les directeurs des conservatoires percevaient leurs obligations administratives comme une « annexe » prestigieuse de leur carrière musicale. Ils amenaient au sein institutionnel non seulement des éléments du prestige associé avec leurs noms, mais aussi des prérogatives associées avec les cercles musicaux et politiques auxquels ils appartenaient. La position relative d'un conservatoire se particularisait, au niveau local et national, en fonction du caractère, du *charisme** artistique et des réseaux personnels de son directeur. La faiblesse de la composante *rationnelle** de cette gestion « charismatique» a été justifiée – dans le contexte des années 1960-1980, où l'entretien des conservatoires restait stable grâce à la situation économique favorable – par l'argument selon lequel la vocation de ces structures est « purement » musicale. Le profil d'un directeur «plutôt gestionnaire que musicien » était ainsi plutôt stigmatisé que favorisé.

Le contexte économique actuel exige, en revanche, le renforcement de la composante « économique » de gestion des conservatoires. La « *capacitation* »* des unités territoriales, leur autonomisation relative et leur mise en concurrence amène à la situation où la fonction de directeur s'accorde à la nouvelle économie locale capitaliste, et ne se limite plus à un simple profil de chef

329 *Cf.* à ce sujet : PEDLER Emmanuel*, « Les théories ordinaires de la musique ancienne »,* dans *Théories ordinaires* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013.

d'orchestre, de compositeur ou de musicien. Le « directeur de conservatoire » n'est plus une *vocation* semi-artistique, c'est un nouveau *métier* qui s'institutionnalise de plus en plus. Ce métier requiert désormais des compétences et des connaissances dans des domaines diverses : l'encadrement pédagogique, l'action culturelle, la conduite de projet, le management, la gestion budgétaire, la connaissance du cadre législatif et statutaire de la fonction publique territoriale.

Un autre facteur important qui contribue dans le changement du profil de directeur est l'intégration au sein des conservatoires des filières de danse et de théâtre. La musique n'est plus la discipline unique de « spécialisation » des conservatoires. Ainsi le choix du directeur de type « charismatique » serait une menace aux rapports égalitaires non seulement au niveau de disciplines enseignées, mais aussi au niveau de filières. Enfin, l'augmentation du nombre des conservatoires régionaux – mais aussi le changement des critères de leur légitimité - diminuent la possibilité de recrutement d'un nombre correspondant des personnalités artistiques renommés capables de se charger de leur direction.

La consolidation, au sein de la fonction publique territoriale, de ce nouveau profil particulier – plutôt gestionnaire que artistique - se « *réfracte* »* au niveau des logiques propres aux conservatoires régionaux. En effet, aujourd'hui les CRR se penchent de plus en plus vers le modèle « binominal » de gestion, selon lequel le directeur général assure la composante « économique » de gestion, tout en étant « secondé » soit par un musicien qui assure le rôle de responsable ou de conseiller pédagogique, soit par un organe collectif qui joue le rôle du « parlement » institutionnel.

Les vecteurs d'institutionnalisation du nouveau modèle de gestion sont loin d'être uniformes. La légitimation du nouveau profil de directeur *de métier*, et non pas *de vocation* (« manager-musicien ») rencontre la forte résistance de la part des anciens porteurs des cadres institutionnels des conservatoires. En même temps, le départ à la retraite de la majorité des représentants de l'ancienne génération des directeurs accélère ce processus de recomposition des réseaux d'interdépendance.

1. De la gestion « personnalisée » à l'« *anonymat* »* des conservatoires

Dans son projet de l'enquête sur les journaux et le journalisme[330], Max Weber traite la question de

330 *Cf.* BASTIN Gilles, « La presse au miroir du capitalisme moderne **,** Un projet d'enquête de Max Weber sur les journaux et le journalisme », *Reseaux, N 109, 2001*

l'anonymat du journal (le phénomène d'apparition de son « identité collective ») comme un symptôme significatif de changement économique. Selon Weber, l'apparition de l'anonymat signifie (1) que le journal comme entreprise s'éloigne de la situation d'artisanat journalistique qui justifie la signature des articles, et (2) que la production d'articles non individualisés commence à participer au processus d'« uniformisation » du jugement produit par le travail journalistique.

Comme le remarque Gilles Bastin, « La plupart des questions figurant dans le projet [de Weber] sont orientées par l'idée selon laquelle la production de l'information ne relève pas (ou plus) d'un artisanat dont le journaliste serait le cœur, mais d'une activité «industrielle » complexe mobilisant des entreprises de grande taille, insérée dans des marchés structurés, ayant une dimension institutionnelle et organisationnelle forte. » [331]

De même, la construction des nouveaux liens « horizontaux » entre les conservatoires, les échanges avec des universités et des établissements européens, l'ouverture aux nouvelles disciplines artistiques créent le besoin d'uniformisation structurelle des « *formats* »*, de ce que « doit être » un conservatoire «légitime» du point de vue de l'économie territoriale. La reproduction institutionnalisée des musiciens ne relève plus d'un « artisanat » pédagogique dont le directeur « charismatique » serait le cœur, mais d'une activité mobilisant les conservatoires de grande taille (où sont enseignés non seulement la musique, mais aussi la danse et le théâtre), insérés dans les marchés structurés de la nouvelle économie locale relativement autonome et « capacitée », ayant une dimension institutionnelle et organisationnelle forte. Le « *désenchantement* »* de la gouvernance personnalisée accompagne ce processus, et dégage la nouvelle rationalité de l' «anonymat ».

Pour comprendre l'orientation de gestion des conservatoires vers l'« anonymat », il ne suffit ni d'étudier le réordonnancent économique des unités territoriales en tant qu'un objet « en soi », ni d'apprendre uniquement des nouveaux critères de recrutement des « artistes-gestionnaires ». Afin de savoir de quelles impulsions le changement que l'on observe aujourd'hui est animé, il est nécessaire d'analyser « d'en bas » les circonstances ponctuelles qui ont amené, graduellement, au désenchantement de la gestion « personnalisée », quand l'institution s'identifie avec le nom de son directeur.

Dans le présent travail, plusieurs aspects de la gestion « personnalisée » des conservatoires ont été

331 *Ibidem*.

déjà abordés dans le chapitre consacré aux rationalités propres à ces établissements. En effet, la personnalité d'un directeur « charismatique » jouait un rôle particulièrement important dans la construction des logiques endogènes des institutions et dans les façons particulières de « réfracter » les *forces** sociales et les politiques culturelles. Dans les pages qui suivent, la question d'impact de la gestion « charismatique » sur le fonctionnement des institutions sera approfondie à partir des données ethnographiques disponibles.

2. L'idéal-type[332] du « directeur charismatique » - et les valeurs de l'économie « *centrifuge* » *

Pourquoi la réputation d'un conservatoire est traditionnellement identifiée à partir du nom et de la réputation de son directeur ? Pourquoi dit-on si souvent : « ce conservatoire est prestigieux, parce qu'il est dirigé (ou a été dirigée) par NN» ?[333] Est-ce que c'est en effet une particularité « ordinaire » due à la construction-même des mondes musicaux, qui sont marqués par la présence des personnalités fortes, ou bien c'est une des conséquences de la logique rationnelle qui relie les variables économiques exogènes et des effets symboliques endogènes ?[334]

L'idée de délégation de la gestion des conservatoires aux figures musicales plus ou moins renommées apparaît cycliquement au cours de l'histoire, et notamment aux époques[335] caractérisées par de renforcement du financement et du contrôle centralisé des conservatoires – mais aussi par la définition « d'en haut » des critères de leur légitimité. Autrement dit, la figure « puissante » du directeur idéal-typique (1) qui est en même temps un musicien nationalement reconnu, (2) qui est délégué de Paris dans une Région afin de se charger d'un CRR, symbolise des valeurs et des symbolismes musicaux légitimés « d'en haut ».

Pourtant l'identification de la réputation d'un conservatoire avec celle de son directeur révèle, dans

332 La notion d'idéal-type est utilisée ici au sens accordé à ce terme par Max Weber : il désigne le *modèle* d'un phénomène social que l'on cherche à étudier pour ses qualités intrinsèques.

333 A cause de la dépendance du processus éducatif notamment de la figure du pédagogue, (et pas de directeur en tant que tel), ce « prestige » reste assez abstrait.

334 La réponse à cette question permettrait de cerner les bases de la légitimité du pouvoir au sein institutionnel, mais aussi des perceptions du « rationnel » et de l' « irrationnel » dans le domaine de la gestion des conservatoires. Ces perceptions se rationalisent elles-mêmes au cours du temps et en fonction des changements politiques et économiques. Comme il était évoqué plus haut, les jugements sur la « rationalité » d'une institution sont relatifs et dépendants de l'optique (téléologique ou non, exogène ou endogène) de l'observation. Autrement dit, les éléments qui peuvent être considérés comme « irrationnels » aujourd'hui, auraient pu être parfaitement inscrites dans la rationalité de l'époque.

335 Effectivement, cette tendance reste stable depuis le moment de la création des conservatoires. Comme on l'a vu dans le Chapitre II de ce travail, les personnalités considérées comme nationalement renommés (Thomas Barsotti, Joseph Brun, etc.) arrivent aux conservatoires notamment aux moments de renforcement des forces *centripètes**.

certains cas, des effets inattendus. En effet, le processus de construction des affinités électives entre le directeur « puissant » et les réseaux locaux d'interdépendance est soumis non seulement aux règles rationalisées qui s'appliquent aux fonctionnaires « ordinaires », mais aussi aux facteurs uniques et « imprévisibles » (du point de vue des instances hétéronomes) liées à la composante « artistique » des insertions sociales du directeur. Ainsi les effets de ces interactions sont soumises au large spectre des variations, rationnelles comme irrationnelles.

Dans les années 1960-1980, à l'époque d'engagement de l'État dans le fonctionnement des conservatoires (financièrement, mais aussi à travers la création « d'en haut » des registres politiques singuliers, tels que la « démocratisation de la culture », la «démocratie culturelle », etc.) la personnalité forte du directeur était un facteur majeur qui contribuait dans l'institutionnalisation des nouveaux rapports hiérarchiques entre les institutions. Une notoriété artistique locale ou nationale, soutenue par les réseaux locaux « centrifuges », à qui l'État omniprésent lors des recrutements confiait la responsabilité d'un établissement d'enseignement artistique territorial, était considéré comme un symbole « vivant » du prestige territorial de l'établissent, mais aussi comme une « preuve » de sensibilisation du conservatoire au registre exogène élaboré par la Direction de la Musique.

Par exemple, à Marseille, dans le contexte de concurrence pour le statut Régional dans les années 1960s, la nomination par le pouvoir central d'une personnalité reconnue au poste de directeur du Conservatoire constituait, pour les cercles politiques locaux, l'objet d'attention tout à fait particulière. En 1963, Pierre Barbizet obtient à la fois deux propositions : de diriger le Conservatoire de Marseille et d'enseigner le piano au CNSM de Paris. Ce pianiste, de renommée internationale, projetait d'assurer à la fois les fonctions de directeur du Conservatoire Régional, de professeur de la classe de piano supérieur à Marseille, et de dispenser les cours de la classe de piano au Conservatoire National de Paris. Entre-temps, il souhaitait poursuivre sa carrière d'interprète. Afin de réduire quelque peu son activité, la Mairie de Marseille le confronte au choix entre la direction du Conservatoire et la carrière parisienne. Barbizet choisit à rester à Marseille.

À Avignon, Robert Girolami - le chef d'orchestre bien reconnu, l'ancien élève d'Igor Markevitch et de Léonard Bernstein - a été nommé directeur du conservatoire d'Avignon non pas dans le contexte des luttes pour la régionalisation, mais plus tard, à la période de la « démocratisation de la culture » des années 1980s. Comme dans le cas marseillais, le nom du directeur a été associé, par les cercles politiques locaux, avec une volonté de ré-ordonnancement de l'institution. Mais contrairement à

Pierre Barbizet – qui fut admiré et respecté -- la personnalité musicale de Robert Girolami et ses stratégies gestionnaires ont provoqué de nombreuses tensions avec les syndicats, les parents d'élèves, les professeurs, les représentants de la municipalité.[336]

À Villeurbanne, la personnalité d'Antoine Duhamel a joué le rôle clé dans la consolidation de l'École Nationale. Son parcours de compositeur renommé, mais aussi ses insertions dans les cercles musicaux et politiques et son charisme personnel ont joué le rôle des « appuis légitimants » d'ordonnancement primaire de l'« anti-conservatoire ». Les principes de nomination des pédagogues, eux aussi, se basaient plutôt sur les valeurs musicales et pédagogiques partagées, que sur la procédure rationnelle de recrutement des titulaires de CA.

Afin de coordonner leurs activités, les directeurs des conservatoires se réunissaient au sein de deux organes associatifs : l'Association des directeurs des conservatoires et la Réunion Nationale des directeurs des conservatoires. Pourtant, les relations entre les directeurs au sein de ces réseaux se construisaient pas tant sur la base purement « gestionnaire » (où les fonctionnaires de même rang se prévalent de leur statut pour dialoguer à égalité), que sur les affinités propres au monde musical (où le statut du « musicien » ne garantit pas « en soi » la reconnaissance dans les cercles professionnels).[337]

Le musicien renommé – et à la fois le directeur de Conservatoire – était obligé de jouer chaque jour à la fois le rôle de musicien, d'enseignant, de fonctionnaire. Dans certains contextes, il était capable de préférer un rôle à un autre ou les combiner d'une façon rhapsodique. Ses actions dans le cadre de chacun de ces rôles étaient motivées par son placement « intérieur » en tant qu'élément de plusieurs réseaux d'interdépendance – des musiciens, des enseignants, des fonctionnaires, etc.

En conséquence, non seulement les stratégies gestionnaires « ordinaires » pour tous les établissements publiques, mais aussi (et surtout) les chassés-croisés entre ces plusieurs réseaux, incarnés par la personnalité « multidimensionnelle » de directeur, se « réfractaient » au sein des conservatoires et définissaient les vecteurs d'institutionnalisation de ces derniers. Autrement dit, la gestion des conservatoires par un musicien renommé était (1) marqué par un élément d'imprévisibilité due à la personnalité musicale du directeur et (2) unique pour chaque cas

336 Ce sujet a été déjà abordé dans la partie II de ce travail.

337 Afin d'adhérer à l'Association des Directeurs des conservatoires, un candidat devait se fournir de trois recommandations personnelles de la part des membres actifs de cette Association.

particulier selon cette même cause.

La rationalité de la gestion des conservatoires a été basée sur le principe de « personnalisation » des institutions, leur identification et leur reconnaissance à partir de l'image et des actions des directeurs « charismatiques ». Les conséquences observables d'association de la légitimité d'une institution avec celle de son directeur sont très hétérogènes – toujours à cause de l'imprévisibilité et du caractère unique des processus de construction des rapports entre les directeurs « charismatiques » et les réseaux d'interdépendance dans lesquels ils devaient s'inscrire.

Par exemple, après l'échec du Conservatoire d'Aix dans la lutte pour la régionalisation, la réputation personnelle de Pierre Villette a été mise en doute ; les acteurs locaux ont commencé à exprimer l'ignorance par rapport aux besoins du Conservatoire en favorisant des autres organismes culturels.[338] En même temps, d'une manière sous-jacente, les réseaux locaux (« *formants* »* du Conservatoire) ne laissaient pas l'idée de prendre le revanche sur le CRR de Marseille. Dans cette optique, la nomination de Villette au poste de directeur de l'Association Nationale des Directeurs des conservatoires visait non seulement à renforcer ses positions relatives personnelles au sein des cercles aixois, mais aussi à jouer « automatiquement » le rôle du catalyseur potentiel de légitimation exogène de l'établissement.

Dans le cas de CRR de Marseille, le nom de Pierre Barbizet figure dans la correspondance de l'époque comme une incarnation des espoirs des cercles « *centripètes* »* marseillais d'acquérir les nouvelles légitimités liées au statut Régional. Les acteurs politiques locaux traitaient le Maître comme un indice « vivant » du prestige du Conservatoire, comme son « atout » et le symbole de sa reconnaissance :

> J'ai bien reçu votre lettre relative à la candidature à la croix de chevalier de la Légion d'Honneur de M. Pierre Barbizet, Directeur du Conservatoire de Marseille. Ce dossier a été constitué, sauf erreur, il y a déjà plusieurs années et d'après ce que lui aurait été dit à la Direction de la Musique où M. Landowski est très favorable à sa promotion [...][339]

En revanche, à Avignon, les relations entre Robert Girolami et les représentants du pouvoir local ont été marqués par des tensions considérables liées notamment à son activité de concertiste. Ses actions professionnelles - les départs à l'étranger, les interviews pour les journaux, etc. - étaient rarement négociées avec la municipalité. Dans le contexte de la « personnalisation » du

338 Cette situation a été déjà décrite dans le Chapitre III.
339 Lettre adressée à l'Adjoint du Maire, 1970.

Conservatoire, les éléments « irrationnels », tels que les absences inattendues du directeur, ses prises osées de positions publiques laissaient une empreinte sur la reconnaissance exogène du Conservatoire et sur son prestige territorial.

En parallèle avec ses activités d'interprète indépendant, de pédagogue et de directeur du Conservatoire, Robert Girolami a été recruté en qualité de chef d'orchestre par le Théâtre d'Avignon. En 1987, lors d'une répétition de « Les mousquetaires au Couvent », Girolami a été remplacé par Yvon Leenart. Cet épisode était motivé par le manque de préparation de Robert Girolami, ce qui a provoqué le conflit entre le Directeur du Conservatoire et le premier violon de l'orchestre :

> En janvier 1987, Pierre Gueirard, alors Directeur Artistique du Théâtre, a dû en cours de répétition remplacer Robert Girolami en fonction des problèmes qui existaient entre le chef, d'une part, les artistes, l'orchestre et les chœurs d'autre part. Pierre Gueirard s'était d'ailleurs fait soutenir dans cette décision par une pétition de soutien de l'ensemble des personnels du Théâtre.[340]

Girolami était licencié suite à la pétition collective des musiciens. Le directeur artistique de l'Opéra d'Avignon, Pierre Gueirard, a motivé sa décision par la volonté de préserver l'ordre interne du Théâtre :

> L'essentiel pour moi était de sauver l'œuvre. Elle l'a été totalement et les trois représentations des « Mousquetaires au Couvent » ont été un triomphe. […] Cela dit, il y a eu un amalgame dans tout ce que l'on a dit à propos de Robert Girolami. […] A l'occasion d'une répétition, le premier violon et M. Girolami ont eu une altercation, toujours à propos des capacités du directeur du conservatoire […] Je pense qu'il ne faut pas tout mélanger. Au-delà des conflits internes, c'est l'harmonie et la qualité du travail qu'il faut privilégier, même si parfois les choix sont difficiles.[341]

Divisés en plusieurs camps opposés les uns aux autres, les cercles musicaux et politiques d'Avignon ont engagé de nombreuses discussions dans la presse locale autour de la justesse de licenciement de Girolami. L'adjointe de la Culture de la Mairie d'Avignon, Marie-Josée Roig, a pris la position de la direction du Théâtre :

> Je n'ai pas vraiment compris toutes ces réactions et ces commentaires. Le remplacement au pied levé d'un chef d'orchestre ou d'un chanteur est une chose qui arrive, qui est arrivé ici même, sans qu'on en fasse toute une histoire. La qualité et la compétence de

340 Correspondance interne de la Mairie d'Avignon, 1987.
341 Entretien journalistique avec Pierre Gueirard, 1987.

> Robert Girolami ne sont pas mises en cause, simplement l'on a estimé qu'il n'était pas suffisamment prêt pour conduire parfaitement l'orchestre dans cette œuvre.[342]

Dans cet environnement hostile, Robert Girolami lui-même insistait sur l'existence d'un complot organisé contre lui - et toute son activité à Avignon - par les réseaux d'interdépendance rivaux, qui forçaient la signature des pétitions par les acteurs engagés :

> La question importante est de rechercher pourquoi je suis reconnu compétent dans les autres théâtres régionaux, ainsi qu'à l'étranger, où je suis fort souvent invité et incompétent au théâtre d'Avignon. Je suis pourtant le même ici et là... Qu'elle en est la raison profonde ? La subite production de lettres publiées en fac-similé appellerait de longs commentaires quant aux conditions dans lesquelles elles ont été élaborées en propagées. Cependant je n'en veux pas à ceux qui les ont signées, car je sais comprendre le contexte dans lequel ils ont perpétré leur acte.[343]

Les données archivées ne contiennent pas de documents capables à prouver l'existence de ce complot. En même temps, les sources documentaires témoignent sur la volonté du Directeur Artistique de Théâtre de faire revenir Robert Girolami quelque temps après le conflit qui a causé son licenciement. Pourtant, cette initiative a été bloquée par les représentants de la Mairie.

Force est de constater que dans la plupart des cas, le rôle du directeur « charismatique » se définissait non seulement à partir de ses obligations « managériales » formelles, mais également à partir des enjeux professionnels qu'il poursuivait et de ses objectifs purement musicaux. Idéal-typiquement, sa reconnaissance forte en qualité de musicien devait lui permettre d'inviter au sein institutionnel ses collègues et assurer, par cela, les cours ou les master-classes « prestigieuses », ce qui augmenterait considérablement le renommé des conservatoires régionaux et les rapprocherait aux cercles parisiens. Les réseaux musicaux d'interdépendance auxquels le directeur « charismatique » appartenait, devaient être potentiellement ouverts pour les meilleurs élèves en quête de débouchés académiques et professionnels. En effet, dans certains cas - par exemple, dans le cas du Conservatoire de Marseille – un tel objectif semblait être atteint, alors que dans les autres cas, la réalité observable s'opposait à cet *idéal-type**.

Le « charisme » du directeur jouait le rôle déterminant pour l'établissement des hiérarchies informelles internes propres à chaque conservatoire en particulier. Dans un conservatoire où le directeur combinait ses activités administratives avec une carrière de pianiste, la classe de piano était considérée comme la plus « réputée » en comparaison avec des autres disciplines ou avec ses

342 Entretien journalistique avec Marie-Josée Roig, 1987.
343 Lettre publique de Robert Girolami, 1987.

homologues dans les conservatoires voisins. À titre d'exemple, selon les souvenirs de Brigitte Haudebourg, l'ancienne professeure de clavecin au Conservatoire de Marseille, la lignée de la direction pédagogique de Pierre Barbizet était clairement présente ; la classe de piano du Conservatoire a obtenu la réputation d'une des meilleures en France. Grâce à son autorité incontestable, la figure du Maître a attiré à Marseille plusieurs interprètes et pédagogues forts, ce qui a « revigoré » l'enseignement musical au sein du CRR.

En même temps, selon Brigitte Haudebourg, Barbizet restait respectueux et objectif par rapport aux autres disciplines enseignées au Conservatoire. Il favorisait (ou critiquait) une classe (ou un pédagogue) non pas selon le critère de ses préférences musicales ou personnelles, mais en fonction de ses observations concernant le travail pédagogique, la discipline, l'approche aux élèves, etc. :

> Je savais depuis le départ qu'en tant que pianiste, il méprisait les clavecinistes. Mais bon, il restait néanmoins objectif et respectueux. Je ne sentais aucune discrimination de notre classe, il respectait mon travail et ma manière de traiter les élèves.[344]

En même temps, dans certains autres cas, à cause de cette même « marge de main-d'œuvre » inter-actionelle et professionnelle élargie, les préférences musicales du directeur « charismatique » portaient un impact fort sur la représentativité des disciplines enseignées ; ses affinités personnelles configuraient l'ordre interne de l'institution. À titre d'exemple, à Avignon, le clientélisme au sein du conservatoire - qui s'exprimait notamment à travers la domination de « l'Orchestre de Jeunes »[345] - a «fracturé» l'établissement en plusieurs « *nœuds* » *interactionnels** conflictuels. Les sources documentaires – et notamment la correspondance entre les acteurs – nous fournissent des illustrations de ce déséquilibre :

> Il nous vient aux oreilles que Monsieur Girolami a attribué à Monsieur Ohagen, ancien chef de chœur au théâtre d'Avignon, des heures d'accompagnement au piano. Le Conservatoire est doté d'accompagnateurs qui assurent le travail pour lequel ils sont là. Comment justifier alors l'attribution de ces heures à M. Ohagen si ce n'est pour s'attacher la gratitude du personnel nouveau et pour justifier devant la municipalité d'une redistribution d'heures d'enseignement afin de camoufler la vérité, M. Ohagen faisant en réalité travailler, lui aussi, le fameux Orchestre des jeunes […] [346]

Les archives municipales d'Avignon conservent de nombreuses plaintes qui portent sur la discrimination, par le directeur, de certaines classes, initiatives musicales où activités

344 Entretien avec Brigitte Haudebourg, Paris, mai 2011.
345 On a déjà parlé de cet Orchestre dans le Chapitre III.
346 Correspondance interne de la municipalité d'Avignon, la date exacte inconnue.

pédagogiques. Voici, par exemple, un extrait de lettre de Jean-Paul Joly, le professeur de l'ensemble vocal :

> À la rentrée 1986, vous donnez l'ensemble vocal à un collègue (qui connaîtra cette année-là les mêmes obstacles et les mêmes déboires...) ; le prétexte fut que vous aurais déclaré que « cela ne m'intéresse plus » ! Comment soutenir avec aplomb un tel mensonge, alors même qu'une semaine auparavant je venais de subir avec succès les épreuves finales du CA de Chant Choral, CA que j'avais préparé pendant trois ans ! Comment qualifier également l'aplomb avec lequel vous déclarez devant les collègues, que la soirée vocale que nous avons organisée le 29 avril dernier fut un échec complet ? [...] Si vous aviez été présent, vous auriez pu constater au contraire qu'elle fut un succès complet ! […] Vous êtes, Monsieur le Directeur, curieusement bien peu au fait des activités de votre École [...][347]

En effet, les disciplines musicales ont été placées, par Robert Girolami, dans une hiérarchie particulière ; selon Michel Galvane (un des directeurs plus récents de cet établissement), le conservatoire ressemblait à « un endroit ou chaque professeur donne ses cours particuliers »; le nombre de professeurs de piano s'est augmenté jusqu'à vingt personnes.[348]

Faisons maintenant quelques brèves conclusions partielles :

Primo, la « personnalisation » de la gestion des conservatoires n'était qu'une des conséquences de la logique rationnelle qui reliait les variables économiques exogènes et les effets symboliques endogènes. En effet, le charisme du directeur reflétait, idéal-typiquement, la puissance du pouvoir central. Délégués dans les conservatoires Régionaux (pensés à l'époque comme succursales des CNSM), les grandes figures musicales devaient stimuler les cercles locaux soutenir les valeurs et les symbolismes légitimés « d'en haut ».

Secundo, la construction des relations entre le directeur « charismatique » et les réseaux locaux d'interdépendance était soumise non seulement aux règles rationalisées qui s'appliquent à l'ensemble des fonctionnaires « ordinaires » délégués, mais également aux facteurs uniques et imprévisibles liées à la composante « artistique » des insertions sociales du directeur. Ainsi la gestion des conservatoires était marquée par (1) un élément d'*imprévisibilité* due à l'individualité du directeur « charismatique » (qui combinait d'une manière rhapsodique les rôles de musicien, de pédagogue, de fonctionnaire, etc.) et par (2) un caractère *unique* dans chaque cas particulier, selon

347 La plainte du professeur de l'ensemble vocal du Conservatoire, Jean-Paul Joly, adressée à Robert Girolami et à la Mairie d'Avignon, 1986.
348 Entretien avec Michel Galvane, Agen, juin 2011.

cette même cause.

Tertio, le caractère en partie imprévisible, unique, « artisanal » des stratégies gestionnaires peut en effet être favorable à la stimulation du renforcement «impulsionnelle» des positions relatives de certains conservatoires. En même temps, il peut également causer des blocages qui découlent des préférences personnelles du directeur « charismatique », de ses affinités électives ou de ses capacités managériales plus ou moins présentes.

3. L'idéal-type du « successeur de Maître » - et l'affaiblissement des forces *centripètes**

En agissant dans le cadre des réseaux d'interdépendance, certains directeurs « charismatiques » cherchaient à préserver leur *esprit** au sein institutionnel à travers la préparation des successeurs - « héritiers » qui poursuivraient la même stratégie de gestion. C'est pourquoi des entretiens avec ceux parmi les directeurs actuels des CRR qui appartiennent à la tranche d'age de 50-60 ans dévoilent, dans la plupart des cas, la présence des liens personnels forts et durables avec leurs prédécesseurs renommés.

La carrière musicale de Philip Bride – le directeur actuel du Conservatoire de Marseille - a été commencée quand le jeune violoniste de 13 ans avait obtenu le Premier Prix de violon au CNSM de Paris, dans la classe de Réné Benedetti. Ensuite, il obtient un autre Premier Prix, cette fois-ci de musique de chambre, dans la classe de Maurice Crut. Lors d'un concert à Paris, il est remarqué par Pierre Barbizet. Depuis cette connaissance, la carrière de Bride était lancée : il devient, en 1978, premier violon-solo de l'Ensemble Orchestral de Paris, puis en 1983 succède à Jean-Pierre Wallez comme directeur musical de l'Ensemble Instrumental de France. Après le décès de son maître et ami en 1990, Bride a pris la direction du Conservatoire de Marseille :

> Au cours d'un déjeuner amical, en décembre 1989, chez Pierre Barbizet, en évoquant quelques projets, celui-ci lança négligemment : « Et puis il y a ma succession. Ça tombe bien, nous avons les mêmes initiales ! »[349]

La même succession du maître à élève est observable dans le parcours de Michel Camatte. Voici comment le directeur du Conservatoire d'Aix décrit lui - même sa trajectoire :

349 *Ibidem*.

> J'avais 10 ans quand j'ai commencé à chanter au choral. Mes parents n'étaient pas musiciens et donc ils n'étaient pas trop motivés de me donner une éducation musicale. Quand même, presque par hasard, à 13 ans j'ai commencé à apprendre le piano avec un professeur particulier. Mais en même temps je voulais devenir mathématicien. […]
> J'ai fait ma maîtrise en mathématique et j'ai commencé à enseigner au lycée. Et ensuite… bon. Ce n'est pas typique. Le chef de l'orchestre où je chantais quand j'avais 10 ans est parti. Et par hasard on m'a proposé de le remplacer. Comme enseignant non - agrégé. À la même époque j'ai rencontré celle qui est devenue mon épouse. Elle m'a incité de continuer ma formation pour obtenir un diplôme d'agrégation. C'était dur, je combinais mes études avec l'enseignement des mathématiques. J'ai fait des pauses dans mon travail au lycée deux fois : une fois à cause du service militaire (j'y jouais dans un orchestre), une autre fois pour préparer mon diplôme.
> […] En 1975 j'ai obtenu le poste de directeur adjoint du conservatoire dans une ville près de Lille, après j'ai déménagé à Tours […] et depuis presque vingt ans je suis ici, à Aix.[350]

En 1968, Camatte fait connaissance avec Pierre Villette avec qui il sympathise. Leur relation reste stable pendant plusieurs années : l'amitié se combine avec le travail commun. Parmi les quatre-vingts œuvres de Villette, deux projets sont réalisés en coopération avec Camatte. En 1991, avant son départ à la retraite, Pierre Villete a décidé de choisir la candidature de Camatte pour le présenter en tant que son successeur légitime.

Cette prérogative de choisir ses successeurs - qui découlait logiquement du « charisme de fonction » en tant que tel, ne constitue qu'une partie des privilèges accordés aux directeurs "charismatique" des conservatoires. L'autorité personnelle de ces directeurs a été également protégée par une « carapace » des personnes de confiance intégrée au sein des conservatoires. Par exemple, l'épouse de Pierre Villette accomplissait la fonction de secrétaire de la direction du conservatoire d'Aix ; sa fille – en tant qu'étudiante du même établissement – a contribué à asseoir la réputation de son père, en obtenant en 1977 un Prix du Ministère, discerné annuellement aux lauréats ayant obtenu en fin d'année des récompenses dans les cours supérieurs.

Cette même tendance est présente dans les conservatoires aujourd'hui encore. L'épouse de Michel Camatte est enseignante à la Cité de la Musique - une association marseillaise qui entretient des relations étroites avec le conservatoire d'Aix. À Marseille, Philip Bride (lui-même violoniste) réussit à étendre son emprise symbolique sur la classe de piano – une micro-unité relativement autonome, qui garde encore l'*esprit* de la pédagogie de Pierre Barbizet – à travers l'activité de son épouse qui y enseigne.

350 Entretien avec Michel Camatte, Aix, février 2011.

Une analyse comparative des cas de plusieurs conservatoires montre que les successeurs – « héritiers des maîtres » - exactement comme les successeurs « hétéronomes » - qui n'avaient pas les relations étroites avec l'ancien inspirateur majeur de l'institution – sont confrontés au même problème d'affirmation de leur légitimité auprès des réseaux d'interdépendance déjà configurés par leurs prédécesseurs « charismatiques ».[351] En même temps, pendant les dernières décennies, le contrôle centralisé étatique des conservatoires s'est affaibli. La définition des critères exogènes de légitimité institutionnelle se sont déplacés dans la sphère d'activité des unités territoriales concurrentielles. La tendance du pouvoir central à imposer des figures symboliques fortes disparaît.

Ce nouveau contexte a eu un effet paradoxal sur le positionnement des "successeurs de maître" idéaux-typiques: (1) d'un côté, on observe le renforcement « réactif » de sa volonté d'affirmer sa propre lignée de direction, qui se distinguerait de la stratégie de directeur précèdent, mais qui serait toujours marqué par une composante « charismatique ». Même si, dans une optique exogène, le rôle du directeur « charismatique » se désenchante, l'ordre interne des conservatoires reste encore « formaté » par la mémoire collective des acteurs qui ont tendance à n'obéir qu'à une gestion « personnalisée ». (2) D'autre part, les fondements rationnels de cette volonté d'affirmer le « charisme » (et ses « appuis légitimants » enracinés dans l'ancienne politique culturelle) se sont graduellement affaiblis. Les changements objectifs au sein des « *formants* » exogènes conduisent aujourd'hui à l'affirmation d'un nouvel idéal-type du directeur, et les nouveaux critères de sa légitimité. Ce clivage profond entre les logiques endogènes et exogènes provoque dans certains cas des effets d'hystérésis institutionnelle par lesquels les conservatoires se coupent de leur environnement et des dynamiques qu'il impulse.

Par exemple, au moment de sa nomination, Philip Bride n'avait pas d'habilitation formelle pour diriger les conservatoires. Aujourd'hui, dans le contexte de construction des nouveaux liens « horizontaux » entre les CRR, l'absence de cette légitimation exogène de son pouvoir crée des

351 En revanche, dans les cas de certains conservatoires de petite échelle (CRD, CRC), qui n'étaient pas marqués ni par les ambitions « centripètes », ni par la direction « charismatique » d'une personnalité musicale renommée, cette nécessite s'impose à moindre degré aux directeurs. Par exemple, le directeur du CRC de Beaucaire, Guy-Jean Maggio, se positionne comme un pédagogue et musicien « ordinaire » chargé par les obligations formelles auprès du pouvoir local :

> « Il faut faire une analyse pour savoir si les directeurs des conservatoires restent des musiciens pratiquants. Un directeur pratiquant a une autre approche, il reste en lien permanent avec la pédagogie. Il n'y pas d'interface entre les élèves, les pédagogues et la direction. Je suis un musicien pratiquant et j'enseigne moi-même, ainsi je peux traiter les pédagogues en tant que collègues, aussi je comprends mieux les besoins des élevés, etc.
> Cela rapproche les gens et diminue le rapport hiérarchique. Cela équilibre les rapports avec l'équipe pédagogique : les projets pédagogiques sont faits d'une façon collégiale, on travaille ensemble et on partage nos obligations. Ainsi les rapports se « déverticalisent » et on passe vers une prise de décisions collégiale.
> Pourtant, c'est moi qui suis le responsable, et je garde le pouvoir de décision définitive. J'ai un patron à la Mairie et je suis obligé de l'informer sur nos activités. » (Extrait d'entretien avec Guy-Jean Maggio, Beaucaire, mai 2011).

blocages en sorte que certains cercles musicaux et politiques marseillais peuvent contester sa légitimité.[352] Le positionnement réservé du Conservatoire par rapport aux nouveaux enjeux territoriaux s'explique, en partie, notamment par les tentatives du directeur de préserver sa légitimité personnelle. Voici un commentaire de Brigitte Haudebourg à ce propos :

> Bride n'a pas le diplôme d'Aptitude à Diriger les conservatoires. Ainsi sa position est fragile. Il n'a pas réussi à créer une légitimité propre. La réputation du conservatoire reste limitée. Elle est en outre affaiblie par son refus à participer aux dynamiques culturelles locales (notamment en ce qui concerne le jury inter-institutionnel pour le cycle spécialisé, mais aussi l'absence de volonté d'« ancrer » le Pôle Supérieur à Marseille.) Il est toujours absent et il ne s'intéresse pas du tout aux questions pratiques concernant la gestion du Conservatoire.[353]

À intérieur de périmètre institutionnel du Conservatoire, le pouvoir de Philip Bride n'est pas affirmé non plus. Historiquement, le poste de directeur du Conservatoire a été occupé par les pianistes :

> Le climat d'Est est très défavorable pour votre santé, il vous faut absolument à Midi. Sera-t-il Marseille ? Non, le Directeur doit être là – un professeur de piano… et un Marseillais. Ainsi, c'est le grand pianiste Pierre Barbizet qui est nommé.[354]

La réputation musicale de Pierre Barbizet et sa légitimité incontestable ont contribué d'autant plus au déplacement du « centre de gravité » de l'institution vers la classe de piano. Aujourd'hui, les conflits entre l'actuel directeur-violoniste - et les pédagogues fidèles à l'*esprit* de l'ancienne répartition des rapports de forces endogènes – amènent aux revendications manifestes de la « domination » de la classe de violon au sein institutionnel.

Par exemple, en 2009, la veuve du Maître, Caline Barbizet, a publié en collaboration avec le journaliste Jacques Bonnadier un livre de mémoire. Pourtant, la bibliothèque du CRR ne contient aucun exemplaire cet ouvrage. Voici comment la documentaliste explique ce paradoxe :

> Non, nous n'avons pas ce livre. Et je ne pense pas que nous allons le recevoir, même pour la consultation sur place. C'est à cause de guerres au sein de la direction. On a rompu tous les liens avec Caline Barbizet et l'association qui soutenait la publication de ce bouquin. […] On avait un directeur pianiste, maintenant on a un violoniste. […] Ce sont leurs propres affaires. Ils cherchent toujours à prouver que c'est leur instrument qui doit être indispensable et que des autres sont inutiles !355

352 Selon Brigitte Haudebourg, Philip Bride a été nommé au poste du directeur du Conservatoire à titre illégitime, (contre la volonté des représentants du pouvoir central), et grâce notamment aux lobbys localistes.
353 Entretien avec Brigitte Haudebourg et Lydie Grondin, Paris, mai 2011.
354 Réception de M. Pierre Villette, Directeur de Conservatoire d'Aix à l'Académie des Sciences, le 3 mai 1988.
355 Entretien [un échange informel] avec la bibliothécaire du Conservatoire de Marseille.

Contrairement à Philip Bride - qui insiste dans ses discours publiques sur la forte amitié avec Pierre Barbizet - le directeur actuel de l'École de Villeurbanne, Martial Pardo, se positionne en tant qu'un dirigeant «hétéronome» et indépendant par rapport aux anciens vecteurs d'institutionnalisation de l'École Nationale de Musique. Le discours public de Martial Pardo à propos de sa direction est centré autour de l'idée de dialogue entre les disciplines « classiques » et « alternatives », qui doivent coexister au sein de l'institution :[356]

> La question que je me suis posée à moment de mon arrivée était comment pourrait-on combiner au sein du même conservatoire les musiques amplifiées et les musiques classiques, sans tomber dans le populisme. Toute la vie d'un conservatoire est pénétrée par les volontés opposables : structurer ou déstructurer, ranger ou déranger… D'abord on a recruté des profs des musiques amplifiées. Après, avec le développement du conservatoire, on avait aussi besoin de recruter les enseignants d'autres formations, plus classiques, les titulaires du CA, etc. Ces gens-là n'ont pas la même vision de l'enseignement de la musique que les profs « alternatifs ». Ceci crée des tensions.
> Pour équilibrer les choses, j'ai essayé de formuler les valeurs qui sont importantes à respecter lors l'enseignement de toutes les disciplines. Quand je suis arrivé au conservatoire, j'avais l'impression que chacun était chez soi. On avait quelques projets transversaux, mais ils n'étaient pas durables. En outre, c'était la coopération entre les pédagogues et non pas entre les classes. […] Il n'y pas de valeurs propres à chaque genre, il n'y a pas non plus de séparations. Il y a une scène, et les valeurs doivent être partagées.[357]

La légitimité de Pardo est durablement contestée, notamment par les cercles des professeurs impliqués dans la consolidation d'ordonnancement « alternatif » de l'« anti-conservatoire » dans les années 1980s. Du point de vue des « vétérans » de l'institution, l'*esprit* de la direction de Pardo diffère de celui de ses prédécesseurs,[358] en étant trop « légitimiste » et fidèle à l'image d'un conservatoire « ordinaire » (et non pas d'un « anti-conservatoire » ouvert à toutes les expressions musicales possibles). La faible légitimité de Pardo auprès de l'ancienne équipe pédagogique l'incite à trouver des nouveaux « appuis légitimants » parmi les enseignants des disciplines « classiques », qui occupaient, traditionnellement, la place secondaire au sein institutionnel, et qui reviennent sur le devant de la scène.

Le renforcement, par le directeur, des positions relatives du camp opposé au « noyau » de l' « anti-conseravatoire » provoque la « crispation » progressive de ce « noyau ». La place de plus en plus

356 Le projet de l'« anti-conservatoire » a été décrit et analysé dans le chapitre « Les logiques institutionnelles des conservatoires » du présent travail. (*Cf.* notamment le sous-chapitre intitulé « Institutions sensibles à la «démocratisation de la culture » des années 1980s »).

357 Entretien avec Martial Pardo, Villeurbanne, juin 2011.

358 Qui étaient (selon plusieurs pédagogues interrogés pendant l'enquête du terrain) plus fidèles aux principes-fondateurs de l' « anti-conservatoire.»

réduite accordée aux projets artistiques et aux initiatives personnelles des « vétérans » - qui incarnaient et animaient l'*esprit* de l' « anti-conservatoire » depuis la création de l'institution par Antoine Duhamel - amène aux conflits internes. Voici, par exemple, le commentaire d'un professeur du hip-hop :

> Pardo est un pianiste de jazz qui a mal réussi, mais qui a un « ego » maladif. C'est pourquoi, en arrivant, il a cassé beaucoup de projets développés par des pédagogues, il a changé l'équipe pédagogique en favorisant des gens qui sont très conformes à ce qu'il fait. Il soutient exclusivement des initiatives musicales qu'il trouve légitimes et importantes.[359]

La légitimité de l'École de Villeurbanne a été construite, depuis le moment de sa création, sur le caractère « alternatif » et expérimental des méthodes et des enseignements. Aujourd'hui, des conflits entre les deux camps des professeurs – les « vétérans » de l'institution et ceux qui ont arrivé plus tard, au moment de sa « normalisation » et son inscription graduelle dans l'environnement des conservatoires « classiques »[360] - affaiblissent la « légalité interne » de l'École (ce par quoi elle régule son ordonnancement interne et sa réception exogène) :

> Quand le nouveau directeur est arrivé, il voulait ouvrir le rock également aux enfants. Je pense que le risque de mettre la musique actuelle au conservatoire en tant que cursus pour les débutants est de transformer brutalement la pratique, ce qui est arrivé déjà à la musique classique, au jazz. Le statut de rockeur-« débutant » - c'est un mauvais signe. Normalement, les rockeurs sont autodidactes, ils n'attendent pas un professeur qui va leur apprendre à jouer.[361]

La stratégie gestionnaire du directeur – qui cherche à se distinguer et à affirmer sa légitimité personnelle à travers les efforts de déplacement du « centre de gravité » de l'institution - incite le renforcement de la reconnaissance exogène de l'ENM en tant qu'un « conservatoire »(et non plus comme l'« anti-conservatoire ») - ce qui s'exprime par nouvelles obligations d'organisation et de préparation au CA de musique traditionnelle,[362] ou par la reconnaissance des jeunes diplômés de l'École au sein du CNSM de Lyon.[363]

---

359 Entretien avec Giacomo Spica, Lyon, juin 2011

360 *Cf*. Chapitre II du présent travail.

361 Entretien avec Louis Chretiennot, Villeurbanne, juin 2011.

362 Qui étaient confiées à l'institution par le pouvoir central en 2001.

363 Remarquons que dans le cas de la Région Rhône-Alpes, la sensibilisation des conservatoires aux nouveaux critères de légitimité - inspirées notamment par la « capacitation » des unités territoriales - est moins perceptible à cause de présence d'un CNSM. (*Cf*. la partie I du présent chapitre, et notamment la représentation cartographique de cette Région.)

En effet, ces indices apparents de la « normalisation » de l'École sont liées à la modification du vecteur de sa gestion, qui se penche de plus en plus vers l'idéal-type du conservatoire « ordinaire ». En même temps, le désaccord entre l'ancien « noyau légitime » - qui est actuellement contesté, mais qui garde la mémoire collective du format « alternatif » - et les nouvelles légitimités retracées par la direction « normalisante » de Pardo (et les réseaux d'interdépendance qui le soutiennent), provoquent l'*hystérésis* de l'«anti-conservatoire ».
Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo : dans le contexte de « capacitation » des unités territoriales, l'ancienne idée d'attirer aux postes de direction des CRR les personnalités charismatiques qui incarneraient « d'en haut » les symbolismes légitimes « centripètes », s'efface.

Secundo, en n'ayant ni du soutien légitimant de la part des réseaux « centripètes », ni la renommée musicale de leurs prédécesseurs, les directeurs - « successeurs des Maîtres » sont confrontés, idéal-typiquement, au problème d'affirmation de leur légitimité, parce que l'ordre interne des conservatoires reste encore « formaté » par la mémoire collective des acteurs qui gardent les souvenirs de la gestion « charismatique».

Tertio, la volonté d'affirmer un « charisme » (et les « appuis légitimants » de cette volonté) perdent graduellement leur pouvoir. Objectifs des "formants" exogènes conduisent aujourd'hui à un nouvel idéal-type du directeur, et à des nouveaux critères de sa légitimité. Le clivage entre les deux logiques amène, dans certains cas, aux *hystérésis* et aux « crispations » des conservatoires, dont les ordres internes ne s'accordent plus à leurs environnements dynamiques et dynamisants.

4. Les discours des « médiateurs para-politiques » – et le nouveau « management » des conservatoires

Dans son livre *Le Cygne Noir. La puissance de l'imprévisible*, Nassim Nicolas Taleb distingue les deux « mondes » : l'*extremistan* et le *mediocristan* . Dans le premier monde, l' « extrême » y joue un rôle essentiel et un individu a un fort impact sur la masse. Par exemple, même en sommant le nombre de livres vendus par les écrivains « ordinaires », cette somme sera toujours perçue comme peu en comparaison avec un auteur d'un best-seller mondial, tel que Harry Potter, par exemple. En revanche, dans le deuxième monde – médiocre – un individu, même exceptionnel, a peu d'impact

sur la masse. Exemple : les métiers d'avocat, de carreleur, etc. En effet, dans ce cas, même le plus grand nombre de clients chez un spécialiste particulier ne suffit pas à faire varier la moyenne globale quand il s'agit de l'ensemble du champ professionnel.[364]

Si l'on reprend ce cadre d'analyse, on peut dire que la « capacitation » des unités territoriales et l'affaiblissement des forces centripètes ont remplacé les critères de légitimité d'un directeur - qui appartenaient auparavant à l'*extremistan* des personnalités charismatiques - au *mediocristan*, où les extrêmes sont perçus comme des erreurs, et, dans tous les cas, pèsent peu.

Hypothétiquement, le caractère en partie imprévisible et unique des stratégies gestionnaires d'un musicien renommé « charismatique » peut être favorable à la « revigoration » des positions relatives d'un conservatoire. En même temps, dans certains cas, il peut devenir également la cause majeure des recompositions irrationnelles au sein de l'institution. Dans le contexte des changements exogènes, et notamment à cause du retrait financier de l'État, les risques liés aux imprévisibilités associées à la figure du directeur ne sont plus acceptables, parce qu'ils peuvent, dans certains cas, amener aux pertes (financières, symboliques, statuaires, etc.) qui mettraient en question la « rentabilité » du conservatoire pour ses « *formants* » territoriaux.

Le directeur d'un conservatoire est confronté à la nécessité de faire exister la représentation – dans ses discours, mais aussi en incarnant cette représentation dans les différentes instanciations de ce « qu'est » l'institution qu'il dirige, quel est son *esprit* et quels sont les « appuis légitimants » majeurs de son ordre interne. Les instances politiques, à leur tour, évaluent et qualifient les institutions inégalement. Aujourd'hui, ces inégalités risquent d'augmenter, parce que les réseaux locaux d'interdépendance cherchent de plus en plus à maîtriser les taux de «rentabilité» des conservatoires.[365]

Comme le remarque Emmanuel Pedler, « En s'intéressant à la façon dont les musiciens-entrepreneurs et chefs d'orchestre […] racontent l'histoire de leur parcours musical on est tout d'abord frappé par la singularité de leurs récits. On s'attendrait à trouver des prises de position catégoriques, manipulant des taxinomies bien organisées, opposant des méta-genres – et dans le cas

364 *Cf.* TALEB Nassim Nicholas, *Le Cygne Noir. La puissance de l'imprévisible*, Les Belles Lettres, 2008.

365 Même si la loi du 13 août 2004 relative aux libertés et à la responsabilité des collectivités locales ne consacrait que deux articles à l'enseignement de la musique, de la danse et du théâtre, ceux-ci ont, pourtant, modifié profondément le paysage normatif de cette activité : -Nouvelles répartitions des compétences et des financements entre collectivités locales ; -Nouveau cahier des charges pour l'offre pédagogique et la qualification du personnel ; - Évolution des missions des établissements d'enseignement artistique ; - Réforme du fonctionnement des cursus pédagogiques ; - Refonte de l'organisation et de la délivrance des diplômes musique, danse et théâtre.

d'espèce utilisant l'expression « musique baroque » comme un instrument conceptuel. Pour trouver ce type de discours, il faut s'intéresser à d'autres types d'acteurs. On trouve ainsi dans la presse spécialisée des idéologues, que j'appellerai entrepreneurs médiatiques, qui n'hésitent pas engager des batailles symboliques œuvrant pour la *reconnaissance* et la *promotion* des musiques anciennes. »[366]

On retrouve cette problématique pour le terrain qui m'occupe puisque, ni les directeurs, ni les pédagogues ne théorisent et n'évoque directement la question de la "gestion des conservatoires". Ce n'est pas le cas pour d'autres types d'acteurs (que j'appelle ici « les médiateurs para-politiques ») de plus en plus présents à un niveau local. Proches à la politique locale et souvent intégrés dans les organes de la formation des fonctionnaires territoriaux (tels que, par exemple, le Centre National de la Fonction Publique Territoriale), ces « médiateurs » conceptualisant et problématisent la gestion des CRR. Voici, par exemple, un extrait de module du Cycle de directeur d'établissement territorial d'enseignement artistique, intitulé « L'environnement territorial et ses enjeux » :

> […] L'urgence et la nécessité de clarifier, d'organiser et ordonner l'exercice des compétences au sein du territoire devient d'autant plus poignant qu'elle seule permettra aux différents échelons de collectivité de travailler en complémentarité.
> Par la décentralisation et le retrait financier de l'État, les collectivités locales deviennent maîtresses d'œuvre à part entière de leur politique publique culturelle et sa mise en œuvre au travers d'équipement qu'elles financent.
> Pour les directeurs de conservatoires la territorialisation des politiques culturelles représente une mutation majeure dans le rôle qu'ils devront assurer à la tête de leur structure : une véritable fonction managériale allant très au-delà du simple enseignement musical, chorégraphique et théâtral.[367]

Les médiateurs para-politiques mettent au jour les arguments qui mêlent une forte composante critique à des considérations très générales. La partie la plus visible des cadrages exposés par ces discours entretient le moins de rapport avec les logiques endogènes observables actuellement aux conservatoires. En même temps, dans le contexte d'« autonomisation » des territoires, la « chaîne » de construction de ces *idéologèmes** se raccourcit de plus en plus, ce qui amène à un croisement progressif et inévitable entre les deux univers. Effectivement, pour les instances politiques « centripètes », les conservatoires ont cessé d'être les enjeux forts de la lutte. Ainsi les rapports dichotomiques entre (1) le cadrage discursif du pouvoir central et (2) les discours endogènes

366 PEDLER Emmanuel, *« Les théories ordinaires de la musique ancienne », dans Théories ordinaires* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013, p.91

367 Un extrait de module I du Cycle de directeur d'établissement territorial d'enseignement artistique, intitulé « L'environnement territorial et ses enjeux ». Auteur : Michel GALVANE. Source : archive numérique personnel de Michel Galvane.

propres aux institutions s'affaiblissent. En revanche, la responsabilité réelle a passé *de facto* au sein de multiples « *formants* » de l'échelle locale qui cherchent à définir - symboliquement et financièrement – les positions relatives des institutions culturelles. Le simple renforcement de leurs compétences pédagogiques n'est plus suffisant pour augmenter leur attractivité. La place qu'occupent désormais les conservatoires dans le paysage des collectivités territoriales impose de doter ces établissements d'un projet de service.

Les discours centrés sur le nouveau management des conservatoires est porté par des réseaux d'interdépendance hétérogènes, qui réunissent *in situ* (1) les acteurs politiques *stricto sensu* (en recherche constant de la pérennisation de leur propre pouvoir à travers la distribution « légitime » des investissements budgétaires), (2) les médiateurs para-politiques (qui problématisent la « gestion des conservatoires » comme un instrument conceptuel et consolident ainsi une base «théorique» pour la réinscription de ces institutions dans le nouveau contexte), et (3) les « anciens » acteurs qui appartiennent aux conservatoires (dont les logiques sont peu concernées par les oppositions rhétoriques, notamment à cause de leurs rapports pratiques au fonctionnement des conservatoires *hic et nunc*).

On pourrait imaginer que les différences discursives entre ces types d'acteurs fassent émerger des antagonismes. Pourtant, en réalité, les frontières entre les *idéologèmes** élaborées par ces trois catégories sont marquées par une forte porosité, notamment parce que le positionnement de chaque acteur est motivé par ses placements «intérieurs» au sein de plusieurs réseaux d'interdépendance - politiques, para-politiques, musicaux.

Par exemple, Marc Bleuse, le directeur actuel du Pôle Supérieur de Toulouse – combine le profil d'ancien homme politique « centripète » et très proche aux cercles parisiens, avec le rôle du directeur d'institution musicale sensible à la logique « charismatique » de gestion. Afin de se consacrer pleinement à l'administration du Pôle, il quitte, en 2004, le poste du directeur de CRR de Toulouse, et contribue à l'instauration au sein de ce dernier d'un modèle « binominal » de gouvernance[368] – modèle très réceptif aux discours des médiateurs para-politiques émergents.[369] Même si la carrière personnelle de Bleuse – très longue et actuellement presque aboutie en raison de son âge - ne sera jamais significativement formatée par ces discours, ce dernier cherche néanmoins à construire ses affinités électives en fonction d'un nouveau vocabulaire conceptuel.

368 Le CRR possède un Directeur (Gérard Duran) et un Directeur des études (Patrice Libes).
369 C'est notamment par l'année 2004 que la nouvelle loi de décentralisation est datée.

Les connaissances personnelles de Brigitte Haudebourg – claveciniste à renommé internationale et ancienne professeure du CRR de Marseille – couvrent également certains réseaux para-politiques. Elle s'exprime en faveur de changement du profil des directeurs des conservatoires, en soulignant en même temps que cette mutation restera néanmoins exogène par rapport à la relation individuelle entre l'enseignant et l'élève - et ainsi par rapport aux logiques des pédagogues en tant que tels :

> Oui, le profil du directeur « moyen » ne ressemble pas aux personnalités musicales qui donnaient auparavant les « couleurs » différentes aux conservatoires. Mais l'apparition de ce profil aujourd'hui n'amènera aucunement à l'émergence de l'« élève moyen » - parce qu'un bon élève s'exprime dans sa relation individuelle avec le pédagogue et le plus souvent ses capacités sont incontestables. Par contre, la discipline interne et homogénéité d'organisation au sein des conservatoires permettra aux élèves qui ne sont pas forts d'avoir quand même un niveau musical plus ou moins correct.[370]

Lydie Grondin, l'amie de Brigitte Haudebourg - qui agit en tant qu'un « médiateur para-politique » dans le cadre de son agence « Cultures et Collectivités Locales », agence de médiation culturelle au sein du service public culturel – a fait elle-même des études musicales approfondies en alto et musique de chambre. Cette formation lui a permis un parcours d'artiste-interprète au sein d'orchestres nationaux et une carrière d'enseignement dans des conservatoires. Puis elle a choisi de devenir administratrice de compagnies chorégraphiques, reprenant des études juridiques pour compléter sa compétence par une expertise juridique et statutaire.

Elle a participé à la création des cadres d'emplois de la filière culturelle dans la fonction publique territoriale, au CNFPT,[371] entre 1993 et 2004, mais aussi elle a construit le dispositif de recrutement de cette filière. Lydie Grondin et ses collaborateurs sont constamment en relation avec des acteurs intégrés dans les réseaux d'interdépendance politiques des échelles différentes. En même temps, en tant qu'ancienne musicienne, elle connaît « d'en bas » les réseaux d'interdépendance qui traversent les conservatoires et collabore avec certains directeurs, tels que, par exemple, Marc Bleuse, Patrick Pouget ou Olivier Périn.

Selon Grondin, la gestion des conservatoires doit être canalisée non seulement à travers la formation managériale des futures générations des directeurs, mais aussi à travers l'amélioration de qualité des cadres délégués à ces institutions par des mairies :

370 Entretien avec Brigitte Haudebourg et Lydie Grondin, Paris, mai 2011.
371 Centre national de la fonction publique territoriale

> Le système intérieur administratif des conservatoires est marqué par le pouvoir des fonctionnaires délégués par la mairie. Le plus souvent, ils arrivent au conservatoire après avoir exercé la gestion dans les autres domaines (sport, etc.) sans réussite. Ainsi, comme le point final de leur carrière, ils sont délégués aux conservatoires, ce que explique la manque manifeste de compétence générale.[372]

Le discours de Lydie Grondin est pointé sur les activités « ordinaires » du personnel administratif. Ainsi, elle explique certains aspects du fonctionnement des conservatoires non pas à partir des constructions théoriques, mais à partir de ses rapports pratiques à l'enseignement musical. Par exemple, la popularité des classes de violon et de piano parmi les élèves peut être saisie non seulement par des constructions théoriques qui mettent au cœur de raisonnement les inégalités sociales, mais également à travers l'observation de la surface interactionnelle du moment d'inscription au conservatoire : les élèves et leurs parents se présentent aux représentants d'administration des conservatoires, qui accomplissent le rituel bureaucratique « mécaniquement », sans présenter aux futurs élèves des autres cursus musicaux et enseignements qui pourraient potentiellement les intéresser. En n'étant pas familiarisés[373] avec des autres disciplines musicales, beaucoup de familles choisissent le violon et le piano d'une matière coutumière, parce que ces instruments semblent les plus « fiables » pour la pratique musicale « sérieuse » de leurs enfants.

L'ancien directeur du Conservatoire d'Avignon, Michel Galvane, partage les discours de Lydie Grondin, et s'engage, lui aussi, dans la médiation para-politique entre les conservatoires et les autorités locales. Ancien danseur à l'Opéra de Lyon, il a du quitter son métier précocement à cause d'un traumatisme. Il s'engage ainsi dans le parcours d'exploitant agricole versé dans la production caprine et la transformation fromagère. Ensuite, par hasard, il entre dans la gestion culturelle territoriale et dans certain temps obtient un Certificat d'Aptitude aux fonctions de directeur de conservatoire. Il dirige successivement l'école de danse de Sablé-sur-Sarthe, le CRD de Laval, l'école de musique d'Annonay et le CRR d'Angers. En 2008, il prend la direction de CRR d'Avignon pour deux ans. L'objectif qui lui a été fixé par la Mairie d'Avignon consistait en structuration d'ordonnancement interne du Conservatoire, déstabilisé par la direction

372 Entretien avec Lydie Grondin et Brigitte Haudebourg, Paris, mai 2011.

373 Comme le remarque Lydie Grondin, au moment de l'inscription, la secrétaire du conservatoire est traditionnellement la seule personne qui accueille les candidats et leurs parents et qui accomplit ses fonctions bureaucratiques « *ad hoc* ». Avec le système d'inscription centré autour de la fonction exécutive d'une secrétaire, les classes les plus populaires sont chargées par certains élèves qui n'auront pas *a priori* d'avenir dans le domaine musical, mais qui ne s'imaginent pas non plus d'autres options existantes. Si, au contraire, les inscriptions étaient organisées selon le principe de « salons de métiers » - où chaque professeur se présente et fait découvrir son instrument aux enfants (et aux leurs parents, qui choisissent souvent à la place des enfants) - l'attractivité des certaines disciplines musicales pourrait être augmentée.

« charismatique » de Robert Girolami.

Contrairement à Lydie Grondin – intégrée dans les réseaux musicaux d'*interconnaissance**, mais placée « d'autre côté du miroir » par rapport au périmètre institutionnel des conservatoires, Michel Galvane constitue le profil de médiateur- « navette »[374], qui contribue personnellement (en tant que gestionnaire) dans le croisement progressif entre (1) les ordonnancements internes des conservatoires et (2) les idéologèmes para-politiques dont lui-même est un porteur fidèle. Dans le contexte de menace réelle de dé-classification du Conservatoire d'Avignon par le pouvoir central, Galvane a été invité à Avignon en tant qu'un médiateur para-politique neutre et professionnel d'arbitrage entre les *artistes* et les *managers*. Voici comment il décrit son expérience du responsable «hétéronome» appelé à structurer l'ordonnancement du Conservatoire :[375]

> Ma carrière de danseur a été déjà faite, donc je me suis consacré purement à la direction du Conservatoire, alors que les directeurs-musiciens font souvent une carrière à côté. C'est pourquoi, en étant proche au monde artistique, j'ai quand même un regard transversal sur toutes les disciplines. Après mon arrivée à Avignon, je me suis renseigné sur tous les projets artistiques et pédagogiques du Conservatoire.
> Avant, ils n'avaient même pas de réunions. Ils fumaient dans les bureaux. Les profs n'avaient pas de dialogue entre eux. Et tout ça durait onze ans.
> La municipalité avait besoin d'un directeur qui soit capable de discipliner le département de musique, mais aussi de renouveler l'ordre de l'enseignement de la danse.
> J'ai remis le conseil pédagogique, j'ai rétabli les rapports d'activité annuels(qui n'étaient pas rédigés au Conservatoire depuis 1948), les réunions obligatoires, etc. Pour expliquer aux profs la nécessité des changements, j'organisais des réunions planaires avec la présentation (schématique et figurative) des problèmes existants. Cela a provoqué beaucoup de conflits, mais finalement j'ai réussi à mettre en fonction mon projet managérial. J'ai fait trois réunions planaires avant de trouver un compromis minimal.
> J'ai introduit ces mesures et je devais partir, parce que les changements étaient très brutales et ma personnalité-même provoquait des tempêtes violentes. Quand Patrick Pouget est arrivé, on avait une partie d'équipe qui était acquise aux changements récents, une autre partie qui était en train de devenir tolérante, et une parte de gens qui étaient évidemment contre. Cette dernière partie rédige jusqu'à aujourd'hui des courriers syndicaux, etc.[376]

En 2011 Galvane quitte ce poste à cause de conflits avec le personnel du conservatoire provoqués par sa stratégie gestionnaire. En considérant que sa mission de « ré-structuration » d'institution a été accomplie, il recommande à la Mairie d'Avignon la candidature de son élève Patrick Pouget comme successeur. À travers une telle prééminence, la gestion « managériale » change symboliquement,

374 La navette est un instrument de tissage qui fait se croiser le fil de trame et le fil de chaîne.
375 *Cf.* Le chapitre consacré à la *rationalité distribuée** propre au CRR d'Avignon.
376 Entretien avec Michel Galvane, Agen, juin 2011.

mais garde son *esprit*. La nouvelle « incarnation » personnelle et symbolique de cette même stratégie permet de désamorcer les tensions qui ont émergées.

Après la direction du Conservatoire d'Avignon, Michel Galvane a été chargé par les fonctions de Directeur de la Culture du département Lot et Garonne et par le travail de formation de la nouvelle génération des directeurs des conservatoires dans le cadre de l'INET. Voici son commentaire à propos de nouvelles stratégies de la gestion des conservatoires qu'il promeut au sein du Cycle de directeur d'établissement territorial d'enseignement artistique :

> La figure de directeur change. Les titulaires du CA n'ont pas de compétences managériales, ce sont des artistes « purs » qui étaient placés auparavant à la tête des établissements. L'ancien génération- Bleuse, Bride, etc., vont passer à la retraite, et le nouveau type de directeur interviendra. Il doit collaborer avec les élus. Il doit développer les projets artistiques, être en relation avec les familles des élèves, etc.
> La dimension managériale arrive pour responsabiliser et réduire la marge de compétence des directeurs. Le directeur de la nouvelle génération devra avoir une vision transversale de la musique, de danse et de théâtre. Avant, certains directeurs ont déjà essayé de créer un comité interdisciplinaire, mais ce n'était pas le cas le plus fréquent. Le directeur doit être titulaire d'un DEA et DUMI – c'est un profil idéal. Il doit lutter contre la « tradition orale » de la prise des décisions, et respecter le principe de transparence de ses services publics à travers la gestion de la documentation interne et les méthodes rationalisées de la gestion. Il doit connaître les gens et les territoires. Enfin, je crois qu'il n'y a rien de plus terrible que de n'avoir qu'une vision théorique de la culture.[377]

Depuis 2008, l'INET a déjà formé quatre promotions des directeurs des conservatoires ayant des compétences managériales. Légitimés par les pouvoirs locaux, les jeunes « artistes-gestionnaires » qui y ont été formés intégreront les CRR après le départ des anciens directeurs.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions partielles :

Primo, pour les instances politiques « centripètes », les conservatoires ont cessé d'être les enjeux forts de la lutte. Ainsi la dichotomie entre (1) le cadrage discursif du pouvoir central et (2) les discours endogènes propres aux conservatoires s'affaiblit, parce que dans le contexte de « capacitation » des territoires, la « chaîne » de construction des *idéologèmes** se raccourcit. La tâche de création des registres politiques légitimes passe au sein des multiples « *formants* » de l'échelle locale qui doivent définir - symboliquement et financièrement – les positions relatives des institutions culturelles subordonnées.

377 *Ibidem*.

Secundo, la fonction de « médiateurs para-politiques » consiste en recherche de nouveaux vecteurs d'institutionnalisation, qui canaliseraient la réinscription des conservatoires dans les rapports de forces reconfigurés. Intégrés dans les réseaux territoriaux musicaux et politiques, les médiateurs para-politiques jouent le rôle de « *formants* » importants des nouveaux « nœuds » interactionnels, aujourd'hui encore embryonnaires. Peu à peu, ces nouveaux « nœuds » intégreront les réseaux d'inter-dépendance qui traversent conservatoires - notamment grâce au soutien de certaines unités territoriales en quête de renforcement de contrôle sur ces institutions.

Tertio, à cause de caractère encore embryonnaire des modifications déployées, on peut inscrire les discours des médiateurs para-politiques dans un continuum où ce sont certains schèmes rhétoriques – et non pas les actions largement observables - qui jouent un rôle pivot. Le postulat d'existence de la problématique-même de « gestion des conservatoires » n'est pas posé pour les acteurs intégrés durablement au sein de ces institutions - les pédagogues et les directeurs encore actifs - qui sont, au niveau de leur activité quotidienne, peu concernés par les changements du vocabulaire conceptuel. Ceci n'exclue pourtant pas l'impact considérable de cette réflexion para-politique dans l'avenir proche, quand les changements générationnels au sein des conservatoires seront inévitables.

5. La nouvelle rationalité de l'« anonymat »[378] - et l'économie « centripète »

Dans le cadre de l'enquête qui est au fondement de l'analyse présentée ici, je n'ai pu interviewer que deux directeurs de la nouvelle génération qui viennent de prendre la direction des CRR de Toulon et d'Avignon.[379] À cause du développement encore « embryonnaire » des impulsions qu'ils amènent graduellement au sein de ces institutions – mais aussi à cause d'absence des données documentaires archivés capables d' « objectiver » certains événements micro-historiques – il est prématuré de procéder à une analyse cohérente dont on pourrait tirer quelques conclusions fermes. Je vais ainsi me limiter à quelques remarques.

Après la suspension administrative[380] de l'ancien directeur du CRR de Toulon, Philippe

378 J'emploie ici la notion de l' « anonymat » au sens accordé à ce terme par Max Weber, qui le désignait comme une identité collective établie de l'institution, produite par elle-même et influencée par ses « *formants* »*.

379 Les limites temporelles et matérielles ne me permettent pas, malheureusement, d'amplifier mon exploration en temps et en espace.

380 Voici comment Lydie Grondin a commenté la suspension administrative de Philippe Lesburgeres lors de notre entretien en mai 2011 : « Il existe une association chinoise qui envoie des étudiants chinois en France pour faire

Lesburgeres, le jeune organiste de 38 ans, Olivier Périn,[381] occupait ce poste *par intérim* depuis l'automne 2010 et est devenu le directeur « officiel » de cette institution quelques mois plus tard. Il représente le pouvoir administratif central qui coordonne les onze sites du Conservatoire :

> Le fonctionnement quotidien dépend du directeur et de la commune. On est obligé d'avoir un conseil d'établissement (consultatif) et un conseil pédagogique. C'est le directeur qui prend toutes les décisions, il peut consulter le conseil d'établissement, mais il est libre de prendre la décision qu'il veut lui. Ici on a la direction un peu collégiale, qui réunit le directeur, les adjoints, et les onze responsables des sites. Quand on n'est pas d'accord, on vote, mais c'est le directeur qui prend la décision finale.[382]

Pour Olivier Périn, la territorialisation affirme la légitimité des collectivités dans le domaine de définition et de mise en œuvre de leur propre politique. En conséquence, le cadre de financement des conservatoires n'est plus figé. Afin d'augmenter le financement (ou au moins de le stabiliser), le Conservatoire - et donc les réseaux d'interdépendance qui canalisent le vecteur de son institutionnalisation – doivent attirer le maximum de publics hétérogènes :

> Le projet d'établissement que je suis obligé à réaliser est voté par les élus. Ainsi toutes mes décisions influencent la réalisation de la politique culturelle du moment donné. On a considéré ici à Toulon que le Conservatoire doit être proche de la demande du public. On possède une offre énorme des musiques actuelles, on fait repartir l'ensemble des musiques traditionnelles sur l'ensemble du territoire. On a aussi le dispositif de « portes ouvertes », grâce auquel on essaie d'attirer un ensemble de population, y compris les milieux les plus modestes, y compris la population issue de l'immigration. Le maximum de disciplines peut attirer le maximum de publics.[383]

En même temps, l' « ouverture », selon Périn, ne doit pas amener à la baisse du niveau général des élèves. Ainsi les exigences au sein des cursus « diplomants » (qui préparent les élèves pour les débouchés professionnels) – et « moins diplomants » (adaptés pour les amateurs ordinaires) doivent se distinguer considérablement :

---

leurs études en musique. À Toulon, on a accepté plus de 200 étudiants chinois, dont le niveau ne correspondait pas au niveau exigé « normalement ». Ceci fait penser à de la corruption. En outre, ces étudiants ont vécu en France à titre douteux, sans aucune sécurité sociale et dans les conditions loin d'être confortables. Ainsi, M.. Lesburgeres a été suspendu. »

381 Originaire d'Orléans, Olivier Périn découvre l'orgue au Conservatoire de sa ville natale et complète sa formation au CNSM de Lyon. En parallèle avec son activité d'interprète, Périn occupe successivement les fonctions de professeur d'orgue au CRC de Vierzon, de professeur de formation musicale au CRD d'Orléans, de responsable du site de Hyères puis de Toulon et de professeur d'improvisation à l'orgue au CRR de Toulon. Ancien stagiaire de l'INET, il est très bien caractérisé par les médiateurs para-politiques qui y jouent le rôle de « *formants* » des nouveaux directeurs.

382 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, mai 2011

383 *Ibidem*.

> Le problème majeur est de trouver un compromis entre l'accessibilité à tout le monde et l'excellence, sans tomber dans l'élitisme. C'est problématique. On a mis en place ici des cursus diplômants et moins diplômants pour ceux qui ne cherchent pas de la spécialisation. Il y a aussi beaucoup d'élèves qui circulent entre les disciplines savantes et moins savantes, mais c'est vrai aussi que les cursus plus accessibles - « ado-adulte » - attirent le monde aussi.[384]

À Avignon, ces mêmes aspects – la répartition des forces endogènes gouvernantes et le degré d'« ouverture » - sont également très présents dans le discours du jeune directeur, mais ils sont abordés d'une manière différente. Patrick Pouget[385] est adversaire du système « classique » centralisé de la gestion du Conservatoire par le directeur, parce que ce système porte une empreinte d'administration « personnalisé » (et ainsi du « taylorisme », où travailleur est considéré comme un outil de production). En s'opposant à ce modèle, le dirigeant du CRR d'Avignon considère que le rôle du directeur consiste en « management participatif » où l'administrateur parvient à "intégrer" ses collaborateurs dans les objectifs, les tâches et les projets de l'entreprise, mais aussi il stimule la participation de tous les collaborateurs lors de la prise d'une décision. Ainsi le pouvoir de décision doit être en grande partie délégué aux pédagogues, à cause de leur connaissance « endogène » et profonde des problèmes quotidiens :

> Je suis le seul directeur en France qui a mis en fonction le système des votes et du management participatif au sein d'un conservatoire. Le conseil pédagogique est une instance décisionnelle, parfois moi, je ne participe même pas, pour ne pas prendre part dans les débats. En effet, les textes nationaux permettent une certaine amplitude : on peut enseigner une discipline 4 heures, on peut l'enseigner 10 heures [...] Ainsi nous choisissons toutes ces modalités par le vote. Par contre, parfois il y a des éléments où j'interviens en direct. Trois fois par an nous avons des réunions plénières. La grande nouveauté est que l'on discute de musique, de danse et de théâtre à part, pour ne pas accepter des « lobbys» internes. On a choisi les directeurs de chaque branche qui présentent leurs sections. Ainsi, le monopole décisif du directeur n'existe plus. Tout ça permet d'équilibrer les forces au sein du conservatoire et de responsabiliser les pédagogues. Qui entre en contact direct avec les élèves? Les professeurs. Alors s'ils ne sont pas contents, ils enseignent moins bien. Dans les deux conservatoires que j'ai dirigés ce système marchait bien, et je croise les doigts en espérant que dans ce conservatoire-ci ça va marcher aussi![386]

Patrick Pouget – et ainsi les réseaux d'interdépendance politiques et musicaux qui le soutiennent - restent réservés par rapport à l'idée d' « ouverture » du Conservatoire :

---

384 Entretien avec Olivier Périn, Toulon, Mai 2011.

385 Patrick Pouget est né à Agde dans une famille très impliquée dans la vie locale (son grand - père et son père ont été conseillers municipaux). Après 3 années d'études à l'École Normale Supérieure de Musique de Paris, il devient titulaire du diplôme supérieur de direction d'orchestre en 2006. Il dirige d'abord le CRC de St Michel sur Orge, ensuite le CRD de Boulogne-sur-Mer, enfin, âgé de 35 ans, il prend la succession de Michel Galvane au sein de CRR d' Avignon.

386 Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, avril 2011.

> On a trop de choses à faire par rapport au label régional du conservatoire, c'est pourquoi la question des musiques amplifiées reste secondaire. Il faut d'abord perfectionner le département du jazz et ensuite le département des musiques anciennes. Les conservatoires comme l' « anti-conservatoire » de Villeurbanne ont d'autres dynamiques et des autres objectifs que nous! Mais cela dure depuis des années 1980s et cela n'a rien à voir avec la tradition très conservatrice d'Avignon. Moi, j'ai plein de collègues qui sont extrêmement doués quand il s'agit de donner les cours d'instrument, mais si l'on invite ces personnes dans une zone urbaine sensible, ils ne sont pas capables de travailler. Ils ne sont pas formés pour ce genre de travail social qui crée un malaise fort chez eux. Donc ça ne sert à rien de pousser ces gens de faire ce type de boulot. Je voudrais changer l'image du Conservatoire, mais avec des autres moyens.[387]

Les deux discours qui étaient abordés pendant l'enquête du terrain ne présentent pas la base empirique suffisante pour une synthèse analytique cohérente. On peut constater néanmoins que loin d'offrir une façade homogène, la nature de discours des directeurs- « managers » varie d'une manière significative. En établissant, à travers l' « anonymisation » des gestionnaires, les comptabilités nécessaires pour le renforcement des rapports « horizontaux » entre les conservatoires, les *réseaux d'interdépendance* qui traversent ces institutions possèdent toujours des logiques variables qui ne cessent pas à spécifier et à individualiser les figures institutionnelles. Ainsi l'unification des « *formats* » des conservatoires concerne plutôt des périmètres institutionnels formels, que des *esprits* de chaque institution.

Le « *roque* »* des forces politiques – centripètes et centrifuges – et les mutations économiques qui sont associées à l'autonomisation relative et mise en concurrence des unités territoriales n'expliquent pas « en soi » le passage du pouvoir « charismatique » à l' « anonymat ». En effet, le changement d'idéal-type du directeur de conservatoire présente plutôt une des conséquences *du raccourcissement de la « chaîne » des forces - « formants »* des conservatoires – qu'une conséquence « naturelle » de la « capacitation » des unités territoriales. Auparavant, le périmètre institutionnel d'un conservatoire se configurait par une synthèse - complexe et singulière - de trois forces sociales majeures dégagées par (1) le cadre étatique homogénéisant, (2) le cadre local particulier et (3) la logique institutionnelle consolidée « sur place » historiquement. La première de ces trois forces jouait le rôle d'« amortisseur » des risques financières, des tensions artistiques et administratives, etc.

Aujourd'hui, les conservatoires sont formés en grande partie par (1) les influences « directes » des forces locales sur la rationalité de l'institution, et (2) les manières singulières des conservatoires de

387 *Ibidem*.

réagir et de s'inscrire dans le nouveau cadre compétitif. La figure de «directeur-manager» incarne ainsi la nouvelle orientation « centrifuge » de la politique culturelle, qui favorise la gestion locale et collaborative des institutions culturelles « attractives » pour des publics, et donc rentables économiquement. Cette autonomie par rapport aux forces centripètes – étatiques ou européennes - porte pourtant un caractère relatif, à cause de la nécessité objective de subordination structurelle des CRR aux CNSM, ou, éventuellement, aux instances européens hétéronomes.

CONCLUSION

Que signifie le terme « conservatoire» aujourd'hui ? Les éléments de réponse à cette question qui ont été présentés dans la partie III du présent travail sont envisageables notamment grâce à la possibilité d'identifier les acteurs, qui concourent pour définir, chacun à sa façon, les périmètres institutionnels des établissements musicaux éducatifs. C'est à partir de ces données que l'on peut procéder à une analyse des recompositions de tissu territorial de l'enseignement musical supérieur - et des *rationalités distribuées** qui en découlent.

Pourtant, pour une période plus longue, la cohérence d'une telle délimitation paraît contestable. Les données archivées ne nous donnent qu'une image *ex-post* des processus internes qui se déroulaient au sein des conservatoires - et à l'intérieur des instances politiques responsables. Les acteurs impliqués dans les configurations anciennes (1) soit ne sont plus actifs, (2) soit ne sont plus porteurs des logiques endogènes par lesquelles ils se dirigeaient auparavant, il y a trente ou quarante ans. Ainsi les personnalités morales des conservatoires – qui se métamorphosent en fonction des logiques de leurs « *formants* »*- ne représentent que des fictions que l'on utilise par facilité de langage.

Dans *l'Ancien Régime et la Révolution,* Alexis de Tocqueville remarque : «On changeait la personne du prince ou les formes du pouvoir central, mais le cours journalier des affaires n'était pas troublé […] car, si à chaque révolution l'administration était décapitée, son corps restait intact ; […] ceux-ci transportaient leur esprit et leur pratique […]. » Selon Tocqueville, le vrai changement de rationalité de l'administration n'était observable que quand « l'administration publique avait changé tout à coup tous ses agents et renouvelé toutes ses maximes. » [388]

Fragiles mais puissantes, les conservatoires maintiennent depuis presque deux siècles la cohérence

388 TOCQUEVILLE, Alexis, *L'ancien Régime et la Révolution*, Paris, Folio, 1967, p.310.

entre leurs états historiques. En dépit du jeu perpétuel des forces qui traversent ces institutions, leurs fondements restent ancrés. À l'échelle plus globale, les changements politiques, économiques ou sociaux ne réussissent pas à modifier – malgré l'émergence constante des formules rhétoriques, tels que la « démocratisation », l'« ouverture », l' « unification », etc. - ce qui « est » un conservatoire de musique.

On pourrait ainsi supposer que la nature institutionnelle des conservatoires est multi-stratifiée et ne se limite pas à un périmètre formel bureaucratique plus ou moins légitime. Ce périmètre n'accomplit que la fonction d' « enveloppe », qui stabilise le « noyau » pérenne de chaque institution, c'est-à-dire, les mécanismes qui garantissent la prééminence entre les multiples *« nœuds » interactionnels** musicaux. En effet, les rapports pratiques à la musique assurent des chassés-croisés permanents entre plusieurs générations des musiciens - dont les contributions personnelles constituent les identités collectives des conservatoires.

Afin de s'adapter aux critères exogènes de légitimité, les conservatoires se ré-configurent au niveau d' «enveloppe » flexible et modifiable, alors que le « noyau » institutionnel préserve ses propres logiques et rationalités sous-jacentes. Comme le dit Max Weber : « Il arrive constamment dans l'histoire qu'une institution sociale continue d'exister sous des formes totalement identiques, tout en changeant de « signification » historique et culturelle sur le plan du « sens » qu'elle revêt sur le plan historique. Si, dans de tels cas, nous parlons d'un changement d'*esprit* - et nous avons coutume de le faire -, nous avons naturellement le devoir absolu d'expliciter à chaque fois ce qu'il faut entendre par là, et quelles sont les causes concrètes qui ont déterminé ce changement. »[389]

Afin de cerner les mécanismes qui pérennisent « ce qui sont » les conservatoires sur le plan historique, dans les pages qui suivent, nous allons mettre à jour une série de causes qui a déterminé la formation d'une composante qui est constitutive de l'*esprit** de ces institutions.

389 WEBER Max, *Sociologie des religions,* Paris, Gallimard, p.136.

Partie III

La reproduction des musiciens

INTRODUCTION

Au sens accordé à cette notion par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron, la reproduction sous-entend l'existence d'un arbitraire culturel de la classe dominante, inculqué aux étudiants dans les établissements éducatifs entretenus par l'État :

> Tout *système d'enseignement institutionnalisé* doit les caractéristiques spécifiques de sa structure et de son fonctionnement au fait qu'il lui faut produire et reproduire, par les moyens propres de l'institution, les conditions institutionnelles dont l'existence et la persistance (autoreproduction de l'institution) sont nécessaires tant à l'exercice de sa fonction propre d'inculcation qu'à l'accomplissement de sa fonction de reproduction d'un arbitraire culturel dont il n'est pas le producteur (reproduction culturelle) et dont la reproduction contribue à la reproduction des rapports entre les groupes ou les classes (reproduction sociale).[390]

Cette définition est construite sur la base d'une présomption de la distinction clairement tracée entre les deux « blocs » homogènes et antagonistes qui réunissent les éléments sociaux (les classes) et symboliques (les cultures) dans les deux catégories majeures - dominante et dominée[391]. Cette théorie, dont les cadres théoriques sont plaqués « d'en haut » sur la réalité sociale observable, rejoint la réflexion politique sur le positionnement « dominé » des certaines formes musicales implémentées en dehors du cadre des conservatoires – qui seraient considérés dans une telle optique comme les porteurs exclusifs des symbolismes musicaux « dominants » (et légitimés en tant que tels par l'État).

Ainsi le diagnostic est clairement posé : l'insertion de « nouvelles » musiques au sein des conservatoires permettrait de casser le mécanisme vicieux de la reproduction des symbolismes « dominants » par les fractions sociales « dominantes » (dont les membres sont imaginés uniformément comme les adeptes des musiques « savantes »). L' « ouverture » aux nouveaux publics, économiquement et culturellement « dominés », (et pensés comme sensibles exclusivement aux musiques « populaires » - et ainsi aussi « dominées ») devait libérer les conservatoires du stigmate faisant d'eux les « derniers vestiges de l'Ancien Régime ».

390 BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *La reproduction,* Paris, Métailié, 1970, p.70.
391 On a déjà parlé de la théorie exposée dans *La Reproduction* dans le Chapitre I du présent travail.

Pourtant, en dépit de sa cohérence de surface, un tel schéma peut être la cible de plusieurs objections praxéologiques qui découlent des savoirs faire casuistiques propres aux musiciens – dont les logiques ne correspondent pas forcement aux algorithmes théoriques pré-supposées par les observateurs extérieurs (les musicologues, les hommes politiques, les sociologues, etc.) toujours en quête de formules méta-génériques qui expliquent et simplifient la réalité. Comme le dit Emmanuel Pedler :

> Si les théories savantes ou ordinaires déploient des *langues d'idées* bien différenciées, les premières ne sont pas les seules à s'inspirer d'une « philosophie dialoguée du formalisme et du positivisme », ce qui tend à attester que les ruptures avec les savoirs immédiats idéalisés ne procèdent pas toutes d'un acte volontaire et conscient procédant d'un choix théorique réservé aux seuls professionnels du savoir. Ainsi la précision lexicale des praticiens de la musique qui cherchent à rendre compte des logiques pratiques [...]vient attester que cette forme de *réalisme théorique* peut également dériver d'une nécessité de rendre compte, dans une langue d'idée nouvelle, de réalités musicales inouïes. C'est sans doute ce qui explique, sinon l'absence, du moins la rareté d'usages chez les musiciens d'expressions méta-génériques venant ranger « l'univers bariolé des choses sous un uniforme capuchon gris », pour reprendre l'expression imagée que Jean Carbonnier appliquait aux notions juridiques.[392]

En effet, les distinctions entre les symbolismes « dominants » et les « dominés » peuvent être interprétées différemment selon la perspective endogène ou exogène d'observation.[393] Les porteurs des symbolismes dits « dominants » peuvent en effet se considérer eux-mêmes comme « dominés » par les nouveaux *formats**[394] musicaux plus médiatisés par la radio ou la télévision. Les porteurs des symbolismes considérés comme « dominés » (par exemple, les rappeurs) s'aperçoivent, dans certains cas, comme « dominants » grâce à leur attractivité pour les masses et à leur indépendance relative des cadres institutionnels. Parfois, un jeune issu d'une famille modeste cherche à faire une carrière de musicien « classique » - beaucoup d'exemples de ce type on trouve dans les récits auto-biographiques. Dans certains cas, les enfants issus des fractions sociales dites « privilégiées »[395] deviennent rockeurs ou percussionnistes de musique africaine, par exemple.

---

392 PEDLER Emmanuel, « Les théories ordinaires de la musique ancienne », dans *Théories ordinaires* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013, p.91

393 Dans une optique exogène, un chien adopté est considéré comme « dominé » par son maître. Pourtant, les possesseurs des chiens considèrent souvent que c'est notamment leur animal qui domine leur mode de vie, leur ordre de jour, etc. (La situation où « c'est le chien qui promène son maître », etc.) Exactement pareil, la perception des symbolismes comme « dominants » ou « dominés » dépend souvent du positionnement individuel (exogène ou endogène) par rapport à ces symbolismes.

394 Les notions mises en italique et suivies d'un astérisque (p.ex. *réfraction**) sont explicitées dans l'index conceptuel. Dans la suite du chapitre les renvois à l'index conceptuel sont notés en italique et suivis d'un astérisque.

395 En plus, les jugements sur la « modestie » ou l' « aisance » des fractions sociales sont relatives en tant que telles et dépendent majoritairement des découpages d'analyse choisis.

Plus généralement, les logiques endogènes des musiciens qui portent les cadres institutionnels des conservatoires ne sont pas basées sur une réflexion autour des inégalités sociales en leur généralité ; ils se fondent plutôt sur une volonté de préserver la *légalité interne** de leurs activités. C'est pourquoi la reproduction institutionnelle des formes musicales enseignées dont on parlera dans ces pages ne s'inscrit pas dans une problématisation centrée autour des distinctions sociales ou symboliques. La notion de reproduction sera comprise plutôt comme l'activité endogène des cercles musicaux en quête de continuité et de durabilité des musiques pratiquées historiquement dans les cadres institutionnels des conservatoires, mais aussi en dehors de ces cadres.

Chapitre VI. – La reproduction institutionnelle des formes musicales enseignées

INDTRODUCTION

Une vision non-essentialiste des conservatoires permet de considérer ces derniers en tant que cadres légitimes dans lesquels s'insèrent les intérêts et les logiques individuelles des acteurs. La continuité des relations sociales légitimés par les institutions de la musique savante ne peut pas être définie à partir d'une conception hypothetico-déductive de la réalité, mais trouve au contraire toute sa signification dans une optique individuelle, particularisée par les enchaînements ponctuels des circonstances.

Dans une telle optique, le « sens » culturel des conservatoires est fortement croisé avec une logique spécifique qui particularise la raison d'être de ces institutions - et qui se bâtit autour de la recherche des nouvelles expressivités musicales, mais aussi la conservation et la reproduction des anciennes. Les conservatoires se chargent de conditionner l'existence durable des formes musicales écrites – dites « savantes ».

La liaison de ces expressivités musicales avec la signification que les conservatoires dévoilent du point de vue historique s'est solidifié « d'en bas » - au travers la relation privilégiée inter-générationnelle entre les musiciens - et l'enseignement des formes musicales considérés par les acteurs comme « compatibles » avec la logique des réseaux musicaux qu'ils intègrent. La relation priviligiée entre les pédagogues et les étudiants assure la stabilité de l'ordre interne des institutions musicales éducatives, dont l'action pédagogique est preservée et canalisée par les rapports générationnels. En même temps, graduellement, le processus de transmission du savoir musical intègre les innovations – qui sont véhiculées par les acteurs qui « portent » les cadres institutionnels,

en construisant leurs propre parcours musicaux à travers les échanges et les coopérations artistiques. Comme le dit Maurice Halbwachs:

> Les musiciens s'observent l'un l'autre, se comparent, s'accordent sur certaines hiérarchies, sur des admirations et des enthousiasmes : il y a des dieux de la musique, des saints, des grands prêtres. La mémoire des musiciens est donc remplie de données humaines, mais de toutes celles qui sont en rapport avec les données musicales. […] Si l'on remarque et reconnaît, si l'on apprécie et admire le tempérament ou le talent d'un musicien, c'est que dans sa sensibilité et son jeu on retrouve un des modèles toujours présents à la pensée de ceux qui s'intéressent aux sons, et qui réalise le mieux, incarne le plus sensiblement les tendances du groupe. Il est soulevé plus haut que les autres par le génie musical, mais c'est comme s'il s'était emparé d'un démon invisible, dont l'esprit emplit tous les musiciens, mais qui ne se laisse saisir et dompter que par un petit nombre. Où le trouver, si ce n'est au cœur du groupe ? À présent, tous le peuvent voir, et le reconnaître, et se reconnaître en lui.[396]

L'existence des conservatoires se présente aujourd'hui comme la condition *sine qua non* de la durabilité des symbolismes musicaux savants - et d'une configuration stablement établie qui relie (1) l'institutionnalisation des formes musicales et leur structuration à travers les formes musicales écrites, (2) la recherche permanente d'expressivité musicale à travers les rationalisations des instruments, des symboles de la notation, etc., et (3) la réflexion sur la protection et la transmission du savoir musical institutionnalisé – et donc des *formats** déjà solidifiés.

Les nouvelles intentionnalités artistiques et les nouveaux éléments techniques qui soient capables de métamorphoser les vecteurs d'institutionnalisation des *formats** musicaux savants - ou de les approfondir au travers de nouveaux outils et méthodes - sont soumis ainsi à la *réfraction** dans le prisme des affinités électives considérés comme « légitimes » par les musiciens - porteurs des cadres institutionnels des conservatoires. En effet, afin d'avoir les « langages » communs de leurs expressivités, les musiciens ont besoin de *formats** compatibles. Les mécanismes d'ajustement dialogique des musiciens entre eux, des instruments et des œuvres avec les musiciens intègrent ou excluent ces nouveaux mouvements institutionnalisants, en les considérant comme correspondants (ou non) aux *formats** musicaux reproduits, préservées et renouvelés par les conservatoires.

La tension entre l'*irrationalité** de la mélodie et ses fondements harmoniques - qui caractérise historiquement la musique occidentale - se réfracte au sein des conservatoires comme une dichotomie entre la logique interne de l'institution traditionnellement focalisée sur la musique écrite

396 HALWBACHS Maurice, « La mémoire collective chez les musiciens » (1939), p. 17.

– et les formes musicales de tradition orale qui deviennent de plus en plus enseignées dans les conservatoires. En même temps, le passage au sein institutionnel des expressivités musicales tels que le rock, les musiques traditionnelles, etc., sous la condition de leur fixation « artificielle» - et de leur adaptation aux *formats** écrits – sont de nature à affecter les anciens formats mélodiques.

Ainsi les conservatoires se tournent, graduellement, vers la recherche de nouveaux compromis entre les musiques écrites (qui ne peuvent pas exister sans leur reproduction au sein des conservatoires - à cause de la nécessité d'un cadrage rationnel de la « division du travail » musical qui est placée, historiquement, au fondement du fonctionnement des orchestres institutionnalisés), et les musiques qui exigent, elles aussi, une « division » singulière des compétences musicales lors de l'exécution d'une œuvre - mais qui n'existent réellement qu'en dehors du cadre institutionnel des conservatoires – et qui ne sont pas dépendantes des mêmes matériaux musicaux.

Dans certains cas, une forme institutionnelle arrive à se maintenir dans le temps, tout en changeant son « sens » culturel. Il convient alors de parler d'un changement d'*esprit**. Pourrait-on dire que ce processus d'élargissement du spectre des musiques qui intègrent les conservatoires entraîne un changement de leur *esprit** ? C'est uniquement au cours de l'étude du mécanisme de la reproduction endogène des expressivités musicales et de leurs porteurs au sein des conservatoires – et non pas *a priori*, à partir des analyseurs descriptifs exogènes qui s'imposent à nous en fonction de nouveaux discours politiques - qu'il conviendra de découvrir la réponse à cette question.

1. La « tradition » musicale des conservatoires : quelques remarques préliminaires

Au XVIIIe siècle, l'éducation se divise en deux parties : l'éducation *utile* et l'éducation *agréable*.[397] Inclue dans la liste des disciplines « agréables », la musique s'est détachée du cadre universitaire (où elle a été enseignée depuis le Moyen Âge au sein du « quadrivium » comme la science mathématique). Les maîtrises religieuses redeviennent ainsi les foyers majeurs de l'enseignement musical local dispersés partout dans le pays.

En 1669, l'enseignement musical centralisé obtient une nouvelle forme institutionnelle notamment grâce à l'initiative de Louis XIV, qui fonde l'Académie de Musique selon le modèle italien. Après la mort de cardinal Mazarin, Louis XIV voulut assumer tout seul le gouvernement du royaume, réunir entre ses mains tous les fils du pouvoir et ne plus partager la gloire avec qui que ce fut.

397 On a déjà abordé ce sujet dans le Chapitre II du présent travail.

« Que son attitude fut déterminée dans une large mesure par la situation de son prédécesseur découle déjà du fait que toute sa vie durant il n'a jamais accepté qu'un ecclésiastique fit partie de son conseil. [...] Il ne voulait donner à personne l'occasion de devenir un second Richelieu ! Pour lui, le moment le plus difficile de sa vie a été certainement celui où, après la mort de Mazarin, il déclara qu'il ne nommerait pas de « premier ministre » mais assumerait lui - même la direction du gouvernement. »[398] Des tensions concurrentielles entre l'Église et le Roi-Soleil naissent l'ambition de ce dernier de faire de Paris l'équivalent laïque de Rome, avec un Roi divin à la place d'un pape - ministre de Dieu.

Il était indispensable pour Louis XIV d'élaborer un dispositif efficace de signalisation de son statut tant à l'extérieur qu'à l'intérieur du pays ; cela provoquait la nécessite objective de confier les affaires culturelles aux hommes remarquables qui pourraient faire vivre l'idéologie de la monarchie absolue, idéologie qui exigeait l'absence du corps « réel » du roi. En effet, l'aspect physique du monarque absolu devait être « remplacé » par un corps symbolique manifesté au travers des portraits, monnaies, médailles, peintures, sculptures, mais aussi des œuvres plastiques et musicales.

Le 13 mars 1672, fut officiellement rédigé et signé l'acte qui accordait à Jean-Baptiste Lully le privilège sur l'opéra et le nommait à la direction de l'Académie de Musique, devenue "Royale". Par l'établissement de l'ordonnancement artistique de cette institution, Lully a joué un rôle considérable dans l'histoire de la musique instrumentale.

À l'époque de Lully, s'institutionnalise l'école Française de violon. Cet instrument dominant à la cour depuis 1577 (la date de création des Vingt-quatre Violons du Roi) se décline dans l'orchestration française (et donc chez Lully) en cinq parties : dessus, haute-contre, taille, quinte et basse de violon. La haute-contre, taille et quinte de violon sont des instruments proches du violon-alto contemporain mais dont la taille de la caisse variait entre 39 et 48cm. Cet ensemble est omniprésent dans les œuvres de Lully. Parfois les dessus se divisent pour former deux parties distinctes. La basse de violon – ancêtre du violoncelle – est un peu plus gros que celui-ci (80cm).

Voici comment Charles Perrault décrit la contribution de Lully à la « canonisation » du violon dans la tradition orchestrale française de l'époque :

398 ELIAS Norbert, *La société de cour*, Paris, Flammarion, 1985, p.149.

> Le Roy qui a le gout si exquis pour toutes les belles choses, n'eut pas plutot ouy dès airs de sa composition qu'il voulut l'avoir à son service. Il luy ordonna de prendre foin des Violons, car il joüoit de set instrument d'une manière dont personne n'a jamais approché, & meme Sa Majesté en créa une nouvelle bande en sa faveur, qu'on nomma les Petits Violons, qui instruits par luy égalèrent meme la bande des vingt-quatre, la plus celebre de toute l'Europe. […] Avant luy on ne consideroit que le chant du Deffus[399] dans les pieces de violon ; la Baffe & les parties du milieu n'estoient qu'un simple accompagnement & un gros Contre-Point, que ceux qui joitoient ces parties composaientle plus souvent comme ils l'entendroient, rien n'était plus aisé qu'une semblable composition. Mais Monsieur Lully a fait chanter toutes les parties presque aussi agreablement que le Deffus ; il y a introduit des fugues admirables […] il a fait entrer agreablement dans ses concerts jusqu'aux tambours & aux timbales [...][400]

Les apprentissages des musiciens qui jouaient dans ces orchestres ont été pris en charge exclusivement par la sphère privée – par les écoles privées ou l'enseignement au sein des familles de musiciens. Cette « privatisation » coïncide avec les dynasties des musiciens connus qui transmettaient d'une génération à l'autre l'art d'un instrument ou d'une famille des instruments. Simultanément, apparaissent les premières écoles d'enseignement artistique spécialisé qui ciblent quasi exclusivement les métiers de l'Opéra – la danse et la musique (le chant).

Pendant cette même période, le mouvement qui distingue la musique vocale et instrumentale se renforce ; les instruments se dégagent de leur rôle d'accompagnateur et demandent une notation conçue pour eux. Au XVIIIe siècle, la notation se stabilise ; la fixation exacte de la musique a modifié le travail de musicien interprète et l'a distingué de celui de compositeur. L'apprentissage musical inclut désormais la notation musicale et la lecture des partitions. L'improvisation et la variation mélodique – qui étaient très importants auparavant lors de la formation des instrumentistes – se dévalorisent. Autrement dit, l'enseignement de la musique se base non plus sur la mémoire auditive, mais sur la lecture et l'écriture musicale.

Parallèlement, depuis le XVIIe siècle, les facteurs d'instruments cherchent la nouvelle expressivité pour le clavecin qui pourrait nuancer son égalité sonore. À partir de l'invention révolutionnaire du *gravicembalo col piano e forte*[401] par Cristofori, les pratiques rationalisantes des facteurs d'instruments ont été focalisées sur l'amélioration de ce mécanisme et peut-être la création du nouvel instrument – qui a pris progressivement la forme du piano-forte.

---

399 Selon le « Dictionnaire de la Langue Françoise » (1759) ,« Le *Haut Deffus* est la partie la plus haute de la musique. Le bas-deffus est entre le haut-contre et le deffus. On dit, *chanter le Supérieur*, ou le *Deffus*.

400 PERRAULT Charles, *Les hommes illustres qui ont paru en France au XVIIème siècle*, Vol. I, Paris, 1736.

401 Cristofori a inventé un mécanisme de frappe des cordes qui permettait une émission sonore beaucoup plus puissante que celle du clavicorde. Il a parvenu à le mettre au point et à l'adapter à une caisse de clavecin.

L'égalité d'intervalle devient standardisée ; les fabricants accordent les instruments selon le principe du tempérament égal : l'intervalle d'octave est divisé en douze demi-tons identiques. Graduellement, le violon perd sa prééminence ; les formes ordinaires de l'activité musicale privilégient de plus en plus d'abord le piano-forte et ensuite le piano – qui se distingue de son prédécesseur par ses cordes filées sous forte tension, son système d'échappement double, son cadre métallique qui s'est substitué à l'ancien barrage, etc. L'éducation musicale devient essentiellement portée par le piano et se concentre sur la musique harmonique rationalisée. Comme le dit Max Weber dans sa *Sociologie de la Musique* :

> […] La formation se fait presque totalement au piano, au moins sous nos latitudes, et même la formation de son dans l'apprentissage des instruments à cordes s'effectue dès le début au piano. Il est clair qu'on ne peut pas obtenir une oreille aussi fine que par l'apprentissage au moyen d'instruments accordés en tempérament pur. L'impureté notoirement plus grande dans l'intonation des chanteurs du Nord comparés aux chanteurs italiens pourrait bien être assez fortement conditionnée pas ces circonstances »[402]

Entre-temps, l'École du Chant fondée sous Louis XIV se transforme d'abord en École Royale de chant et de déclamation et, quelques décennies plus tard, en Conservatoire de Paris. Après la Révolution, les orientations culturelles anciennes ont été utilisées par les nouveaux groupes dominants. Comme le remarque Emmanuel Pedler :

> […] Cette continuité remarquable est sans doute due pour une grande part au relais assuré par la nouvelle aristocratie de l'Empire et par l'exceptionnelle proximité envieuse que la grande bourgeoisie entretient avec l'aristocratie déclinante. Peu à peu cette bourgeoisie perdra sa place pour être à son tour marginalisée par les forts renouvellements sociaux, par l'affirmation toujours croissante de la professionnalisation du monde musical qui crée les conditions d'une tension vive entre les nouvelles orientations dont ce groupe est porteur et enfin par l'affirmation continuée des valeurs culturelles de l'aristocratie.[403]

Un double mouvement s'observe après la Révolution : d'un côté, certains professions musicales deviennent puissantes – comme le remarque William Weber à propos des compositeurs « […] les études au Conservatoire, l'élection à l'Institut ; enfin une œuvre donnée au Palais Garnier. Un tel schéma fait voir que le nationalisme a été un moyen de sauvegarder des intérêts professionnels plutôt qu'un mouvement social ou culturel profond ».[404] D'autre côté, la vie musicale s'est démocratisée, le nouveau public des amateurs est apparu. L'élargissement de la demande et

402 WEBER Max, *Sociologie de la musique : les fondements rationnels et sociaux de la musique,* Paris, Métailié, 1998.
403 PEDLER Emmanuel, *Entendre l'Opéra. Une sociologie du théâtre lyrique,* Paris, 2003, p.39
404 WEBER William, « L'opéra et son public : l'opéra à Paris et à Londres au XVIIIè siècle » in P.-M. Mendger et J. Revel, eds, *Les mondes de l'art*, Paris, Annales, déc. 1993, p.1519-1539

l'augmentation d'intérêt pour la pratique musicale ont révélé la nécessité de l'enseignement structuré non seulement du violon – l'héritier de la tradition nobiliaire ancienne, mais aussi du piano – l'instrument placé au cœur des nouvelles pratiques musicales cultivées.

Aucune classe de piano ne fut d'abord ouverte au Conservatoire – l'établissement ne disposait que trois classes d'instruments – clavecin, violon et violoncelle, mais le projet prévoyait l'ouverture de six classes de clavecin. Deux ans plus tard, le clavecin avait disparu au profit de dix classes de piano. Entre 1799 et 1822 – la date d'arrivée de Luigi Cherubini au poste du directeur – le nombre des classes de piano fut réduit à deux, car le Conservatoire s'est réorientée de la formation initiale à la formation continue de perfectionnement.[405]

L'enseignement institutionnalisé de la musique a été mis en place afin de former – mais aussi réunir, croiser et faire collaborer - les musiciens « pointus » sur les expressivités musicales qui étaient « codées » par les moyens savants d'écriture, et qui exigeaient dès lors non seulement le savoir faire pratique, mais aussi les apprentissages des régimes théoriques hétérogènes « couverts » par les formes diverses et plus ou moins rationalisées de la théorie musicale. Comme le dit Max Weber :

> [...] en ce qui concerne la théorie en tant que telle, il tombe sous le sens qu'elle est presque toujours venue en clopinant derrière les faits de l'évolution musicale. Mais elle n'est pas restée pour autant sans influence [... Elle a ainsi] maintes fois emprisonnée la musique savante dans de longues chaînes que celle-ci traînait après elle. […]
> Il est certain que la musique harmonique moderne a très longtemps fait partie de la musique pratique, avant que Rameau et les Encyclopédistes ne lui donnent une base théorique (très imparfaite encore). Mais cet événement fut pratiquement fécond, exactement comme le furent les efforts de rationalisation des théoriciens médiévaux pour le développement de la plurivocalité qui existait déjà sans leur intervention. Les relations variables entre *ratio* musicale et vie musicale font partie des tensions les plus importantes dans la vie musicale.[406]

La musique occidentale écrite s'est développée à partir de la notation qui apparaît comme un outil central permettant l'expressivité des instruments qui «portent» l'harmonie de cette musique. En étant les foyers de la spécialisation et de professionnalisation musicale, les institutions éducatives étaient ainsi configurées par les *forces** qui les traversaient en fonction de ces particularismes de la musique dite « savante » - dont elles sont à la fois les productrices et les analyseurs. La tension qui

405 *Cf.* à ce sujet : GAS-CHIDINA Catherine et JAM Jean-Louis (dir.), *Aux origines de l'école française de piano-forte de 1768 à 1825,* Paris, ed. Blaise Pascal, vol.7, 2004.

406 WEBER Max, *Sociologie de la musique : les fondements rationnels et sociaux de la musique,* Paris, Métailié, 1998,p. 133.

« anime » les conservatoires tout au long de leur histoire, confronte, d'un côté, (1) l'intellectualisation progressive de la pratique musicale, ainsi que le mouvement vers une rationalisation plus systématique et, d'autre côté, (2) la recherche d'expressivité mélodique de la musique pratique.

Néanmoins, l'homogénéisation des instruments, des œuvres et des régimes théoriques enseignés dans les conservatoires durant toute la période qui précédait leur « démocratisation » et leur « ouverture » - déclarées relativement récemment – peut néanmoins être questionnée, rien n'indiquant que les matières musicales les plus jouées et enseignées constitueraient le vrai « noyau légitime » de la production musicale de l'époque. Afin d'éclairer cette question, il faudrait explorer comment les représentants des cercles musicaux de l'époque – qui portaient le sens musical partagé par leur entourage - entendaient et appréciaient les productions musicales qu'on couvre actuellement avec un « uniforme capuchon gris » de la musique « classique », comme enseignement spécifique des conservatoires.

Même si les limites temporelles et matérielles de la présente recherche ne nous permettent pas de procéder à une telle analyse, on peut néanmoins supposer que de la reproduction, le stockage et l'innovation des symbolismes musicaux intégrés dans le cadre institutionnel des conservatoires ne peuvent pas être réduits à la lutte antagoniste entre le conservatisme et le modernisme ; le processus d'ancrage et de renouvellement des formes musicales institutionnelles, qui vise à se perpétuer dans la durée, possède des dimensions historiques, sociales et rationnelles qui interdisent de le penser comme simplement conservateur.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, la singularité de la musique occidentale dite « savante » réside dans la sophistication de ses matériaux musicaux qui se configuraient depuis plusieurs siècles. La première école *centripète** de musique - l'Académie Royale, réservée à l'entourage du roi et de la cour - visait à pérenniser et à institutionnaliser la transmission des savoirs de ceux qui ont rendu possible la genèse-même de la « tradition » musicale française. En effet, avant leur institutionnalisation « par le haut », ces savoirs étaient « renfermés » dans les cadres des cercles familiaux et professionnels très étroits.

Sec*undo*, grâce à la prééminence culturelle entre l'Ancien Régime et la Révolution, l'institutionnalisation des techniques instrumentales et des chaînes de coopération n'a pas été

interrompue. L'enseignement institutionnalisé de la musique s'est chargé, traditionnellement, de l'apprentissage des expressivités musicales « codées » par les moyens savants d'écriture, qui exigent non seulement le savoir-faire pratique, mais aussi les apprentissages théoriques.

Tertio, les établissements d'enseignement musical répondent, historiquement, aux besoins de la vie musicale d'époque. Ils *réfractent** (1) les phases successives de la recherche constante d'expressivité musicale et des innovations techniques, mais aussi (2) des habitudes et des prétentions individuellement diversifiées de leurs *formants** majeurs. Ainsi l'homogénéisation des instruments (et des œuvres) enseignés dans les conservatoires durant toute la période qui précédait leur « démocratisation » et leur « ouverture » peut être questionnée, rien n'indiquant que les matières musicales les plus jouées et enseignées constitueraient le vrai « noyau légitime » de la production musicale de l'époque.

2. L'interprétation des formes musicales « par le haut » – et ses conséquences auto-réalisatrices

Si l'on présume que l'adoption des formes d'expressivité dans le cadre institutionnel repose sur la concertation entre les musiciens, on est prédisposé à se tourner vers la notion de convention musicale comme un ensemble des règles (1) qui permettent la coordination spontanée d'un ensemble d'acteurs dont les actions combinées participent à la fabrication d'une œuvre d'art, et (2) qui visent à rendre compte des mécanismes de production collective.[407] Les conservatoires seraient basés sur des entendements pratiques autour de façons de faire.

Certains chercheurs (par exemple, Pierre François) considèrent que la singularité ontologique des musiques – institutionnalisées ou non, « savantes » ou « populaires » - est déduite de pratiques instrumentales et des techniques du corps qui leurs sont associées. Ainsi les façons de faire, partagées par une communauté, sont capables de produire une différenciation radicale dont la justification serait exclusivement relationnelle et conventionnelle : «Le lent processus d'acquisition des modes de jeu se traduit par l'incorporation de principes déduits de la lecture de traités, de l'exploitation de l'iconographie, de l'expérience des autres musiciens. […] Progressivement se stabilisent des techniques du corps qui, appliqué à des objets, permettent l'émission d'un son stable,

407 *Cf.* BECKER Howard, *Les mondes de l'art,* Paris, Flammarion, 1988.

régulier, anticipable par les différents acteurs »[408]

Les musiciens – les professeurs et les élèves des conservatoires - seraient perçus ainsi comme une communauté qui partage des savoirs-faire spécifiques capables de produire une différenciation entre (1) les acteurs inclus le cadre institutionnel (et donc légitimés par leur capacité de porter les symbolismes considérés par la communauté des musiciens comme « savants ») - et (2) les acteurs exclus de ce cadre. La frontière entre ces deux positionnements serait ainsi retracée au niveau de la définition arbitraire des distinctions entre les *formats** musicaux. La force des conventions – à laquelle chaque musicien serait obligé de se soumettre – et qui met en place des ententes musicales, mais aussi qui les modifie, protège ou change, s'imposeraient ainsi « d'en haut ».

Ainsi l'enseignement des nouvelles musiques au sein des conservatoires viserait à remettre en cause la légitimité des *formats** musicaux « classiques » « dominants » à travers le changement des conventions qui se proposent aux musiciens, en faveur des éléments ontologiques jusqu'à là « dominés ». Cependant, une telle considération - en dépit de sa pertinence apparente - ne décrit pas les positions des musiciens engagés dans la reproduction des « *formats* » musicaux institutionnalisés, mais *l'interprète* à partir d'un schéma comparable à celui examiné plus haut (catégorisation binaire des symbolismes et des fractions sociales).

Chaque individu décline plusieurs espèces de discours spontanés. Ceux qu'il consacre aux activités pour lesquelles il peut exercer un contrôle direct peuvent être différents de ceux qu'il déploie pour parler de sphères sociales et culturelles médiates. Selon le positionnement exogène ou endogène des acteurs par rapport à la pratique musicale, leur volonté plus ou moins exprimée de revendiquer certaines dimensions de leurs activités, etc., les discours qui portent sur les musiques reproduites (ou non) par les conservatoires déploient des *langues d'idées* bien dissemblables.

Les acteurs qui cherchent à objectiver la position sociale dans laquelle ils se trouvent, prennent une distance discursive par rapport à leur pratique musicale - et opèrent ainsi par un langage pré-construit, généralisant ou présumé « légitime » aux yeux d'un interviewer externe. Par exemple, le discours de Louis Chriétiennot, le professeur du rock à Villeurbanne, opère par les idées d'inspiration bourdieusienne, ce qui vise à faciliter la tache analytique du jeune sociologue qui interroge :

408 FRANÇOIS Pierre, « Production, convention et pouvoir: la construction du son des orchestres de musique ancienne», *Sociologie du travail* 44 (2002) 3–19, p.8

> L'École reste démocratisée. On a, bien sur, les « héritiers », mais parfois ce sont des gens issus des classes défavorisées qui viennent pour avoir une ascension sociale. Parfois les élèves quittent brutalement le conservatoire, surtout quand ils étaient forcés par leurs parents. La démocratisation culturelle fonctionne ; on ne se concentre pas ici sur les œuvres du passé.[409]

Le chercheur qui se base exclusivement sur ce type de discours - adapté par les pratiquants de la musique spécialement « pour les profanes » plonge inévitablement dans l'univers des mots, notions, et langues d'idées utilisées par les professionnels des discours médiatiques et para-musicaux : les journalistes, les politiques, les fonctionnaires d'État, parfois même les sociologues. Ces langues d'idées sont reprises par les musiciens qui cherchent à objectiver leur pratique, et à trouver le langage commun avec ceux qui analysent les « *théories théorisantes* » des éléments idéologiques de l'enseignement musical, en prenant les constructions rhétoriques notionnels pour l'*essence* et la source de la problématisation.

Dans une telle orientation de l'enquête de terrain (orientation sensible notamment au registre rhétorique particulier), une nébuleuse d'éléments empiriques (les conversations « ordinaires » et techniques, les méthodes que les pédagogues utilisent pour expliquer la matière musicale aux élèves, les rapports personnels entre les acteurs, leurs parcours) pourrait être considéré à tort comme « inutile » « informelle » « naïve », ou « spontanée », alors même qu'ils apportent une information sur les *langues d'idées* ordinaires qui, quant à elles, contribuent *de facto* à l'institutionnalisation de la pratique musicale bien plus que ne le font les *idélogèmes** d'apparence plus lisse et « commode » pour une analyse sociologique.

Afin d'illustrer cette différence entre (1) les discours spontanés sur la pratique musicale « en soi » et (2) les discours déployés pour parler de sphères (et des instances) sociales et culturelles médiates, on va essayer d'entrer, temporairement, dans l'espace argumentatif « théorisant » - pénétré par l'idée de bouleversement « modernisant » de l'ordre interne « obsolète » des conservatoires. On verra ainsi que, du fait de l'interprétation arbitraire et auto-réalisatrice de ce postulat discursif - par les mêmes instances de régulation qui le dégagent - il n'est en rien un descripteur des changements éventuels, mais un « Janus » statique qui se contredit à lui-même.

Les interprétations de l'histoire des formes musicales par les instances de régulation (politiques, sociales, musicales, etc.) ont un impact auto-réalisateur sur la « niche » sociale légitime occupée par

409 Entretien avec Louis Chrétiennot, Villeurbanne, avril 2011.

les symbolismes que ces formes portent. Ainsi la « démocratisation » des conservatoires est associée notamment avec le souci de la « normalisation » des musiques « alternatives » (celles qui échappaient, historiquement, au cadre des conservatoires) et leur intégration au sein institutionnel, – ces musiques étant présumées plus faciles et plus disponibles (que les musiques dites « savantes ») pour les élèves issus notamment des fractions sociales défavorisées.

En outre, afin de faciliter l'accès de cette catégorie d'élèves à la pédagogie musicale, les conservatoires ont été incités à créer des annexes dans les quartiers périphériques – présumés être les lieux de résidence principale des « récepteurs » majeurs de ceux à qui cette « ouverture » institutionnelle s'adressait. Ces annexes devaient disposer également une ou deux filières « classiques » - qui visaient à sensibiliser les enfants des quartiers à la culture « légitime » à partir des programmes spécialement adaptés et simplifiés. Voici, par exemple, l'extrait du document concernant l'activité de l'annexe Campagne Roure du Conservatoire d'Aix :

> Il y a deux ans a été créée, à la Campagne Roure, une annexe du Conservatoire dédiée à une double mission pédagogique :
> – assurer un enseignement des musiques dites « actuelles » (que le Conservatoire ne proposait pas jusqu'à alors)
> – proposer en quartier un enseignement de quelques disciplines « habituelles » d'un Conservatoire (piano, violon, guitare, violoncelle, clarinette), mais sous une forme plus « ouverte » en termes de scolarité.[410]

Ainsi les conservatoires, à travers l'activité de leurs annexes, devaient intégrer la niche de l'enseignement musical non-diplomant « amateur » qui se caractériserait notamment par le refus de la « violence symbolique ».[411] Dans une telle optique, le schéma idéal-typique suivant se dégage (**Figure 4**) :

« savant »	Centre -ville	Fractions favorisées	Expressivités écrites, « savantes »	Recherche d'excellence, *professionnalisation*
« populaire »	Quartier périphérique	Fractions défavorisées	Expressivités orales, « populaires »	Recherche de joie, plaisir, *amateur*

La double confusion se manifeste à partir d'un tel schéma : (1) la confusion liée à la comparaison

410 Document sans titre, relatif à l'activité de l'annexe Campagne Roure, 2001, les archives internes du CRD d'Aix.
411 La notion de « violence symbolique » est utilisée ici au sens attribué à ce terme par Pierre Bourdieu, comme le synonyme du pouvoir d'imposer un système de pensée comme légitime à une population "dominée", par le biais de l'éducation et des médias.

arbitraire des matériaux élémentaires et des techniques musicales *a priori* neutres – instruments, échelles, savoirs faire, techniques, etc. - qui font vivre les symbolismes musicaux peu comparables et conditionnés par la recherche d'expressivités différentes. (2) La confusion entre les symbolismes en tant que tels - et les représentations sociales « plaquées » sur les logiques endogènes des acteurs qui font exister ces symbolismes. Autrement dit, il s'agit d'une présomption d'« excellence » des musiciens « savants » - et du « plaisir » des musiciens « alternatifs », comme si l'excellence du rock, du rap ou des musiques traditionnelles (comme d'ailleurs le plaisir d'exécuter une œuvre de Mozart) n'était pas possible.

Ces deux confusions provoquent un comportement particulier des acteurs qui appartiennent aux conservatoires, qui fait que la définition de la situation – initialement pre-construite - devient vraie. Ainsi les directeurs des conservatoires, des pédagogues et des élèves construisent leurs discours (et canalisent leurs actions) à partir des interprétations sociales arbitraires qui à la fois associent – et, en même temps, paradoxalement, dissocient certaines formes musicales du système de l'enseignement musical supérieur. Voici, par exemple, les remarques de Marc Bleuse qui illustrent une telle dissociation :

> On avait dans notre pays beaucoup de démagogie liée notamment avec les « musiques actuelles », un terme complètement imbécile.
> Pourquoi les musiques actuelles c'est le rock, le rap, etc. ? L'État, avec les influences démagogiques de gauche comme de droite, essaye de faire rentrer ces musiques dans les conservatoires, en disant que pour la plupart des gens, la musique, c'est ça. Je ne trouve pas d'intérêt de faire les études en rock – le plus logique serait d'avoir un apprentissage classique d'abord. Les conservatoires ne sont pas élitistes, ils attirent beaucoup de gens des familles modestes pour qui la musique est le synonyme d'ascension sociale. Pour enseignement supérieur, on ne fera pas une telle démagogie, on aura des exigences d'excellence ![412]

Les « prophéties auto-réalisatrices » sur les symbolismes musicaux orientent ainsi les positionnements des conservatoires - qui acceptent (ou pas) d'intégrer les formes musicales « osées » et qui expriment, par cela, les *réfractions** des *forces** exogènes sur leurs logiques institutionnelles. Comme le dit Guy-Jean Maggio, le directeur du CRC de Beaucaire et le professeur de guitare classique :

> La notion clé de l'enseignement musical est l'esthétique. On enseigne certaines formes esthétiques ; certaines autres restent à la marge de l'enseignement institutionnalisé. [...]

412 Entretien avec Marc Bleuse, Toulouse, juin 2011.

> La volonté de se préserver, de se conserver et de ne pas se mettre en question reste dans la majorité de conservatoires, ce qui empêche l'enseignement des nouvelles esthétiques.[413]

En intégrant la « niche » des musiques « alternatives » les conservatoires doivent intégrer en même temps les nouvelles méthodes pédagogiques ; ils doivent également rationaliser le processus éducatif en fonction des nouvelles expressivités recherchées et fixer ainsi de nouvelles échelles de légitimité à partir desquelles se mesurera et s'objectivera l' « excellence » recherchée lors d'apprentissage des nouveaux symbolismes musicaux.

À cause des conséquences auto-réalisatrices d'interprétation sociale de certains formes musicales, une telle aventure porte un double risque. (1) Dans le cas de préservation de la logique « naturelle » d'une nouvelle expressivité musicale intégrée « telle qu'elle », un conservatoire risque de se détacher de la direction de son institutionnalisation historiquement consolidée - et ainsi de perdre sa *légalité interne* (c'est-à-dire, ce par quoi le conservatoire idéal-typique régule sa réception sociale), sans pouvoir construire la nouvelle légalité. Le cas de l'« anti-conservatoire » de Villeurbanne illustre bien ce phénomène : en effet, cette école s'est retrouvé à moment donné de son histoire dans un « vacuum » qui le séparait à la fois (1) du milieu associatif (*a priori* détaché des objectifs pédagogiques traditionnels d'un conservatoire) – et (2) de la majorité écrasante de ses homologues plus «conventionnels » (et peu sensibles à l'éthique novatrice de l' « anti-conservatoire »).[414]

(2) Dans le cas d'une volonté institutionnelle de fixer et de légitimer les nouvelles formes musicales sous une forme figée, la « normalisation » et l'« accordage » de ces derniers par rapport à l'ordonnancement des conservatoires déforment leur sens culturel initial. Par exemple, l'idée de créer une classe du rock pour les débutants de 6-7 ans qui systématise l'apprentissage musical à partir des symbolismes musicaux déjà existants et « normalisés » par les programmes éducatifs, bouleverse brutalement la logique interne de cette pratique autodidacte bâtie sur le contact direct dialogique entre les musiciens qui configurent leur œuvre *in situ*. Une telle situation serait comparable avec l'absorption par le domaine public des institutions privées d'opéra au cours du XIXe siècle, qui a amené, paradoxalement, à l'affaiblissent de la fertilité de la création musicale lyrique.[415]

413 Entretien avec Guy-Jean Maggio, Beaucaire, mai 2011.
414 *Cf*. Partie II, chapitre II du présent travail.
415 *Cf*. PEDLER Emmanuel, *Entendre l'Opéra. Une sociologie du théâtre lyrique,* Paris, 2003, p.20-21.

L'idée que ces tensions apparaissent exclusivement dans le cas des formes musicales qui utilisent les matériaux primaires autres que les musiques « savantes » serait fragmentaire. En effet, les musiques contemporaines qui occupent leur place parmi les musiques écrites d'orchestre confrontent ce même type de problème lors de leur intégration au sein institutionnel. Dans le cas de ces symbolismes musicaux, l'interprétation auto-réalisatrice concerne non pas leur connotation sociale, mais leur *image sonore* qui est considérée comme la « non-musique », ou même le « bruit » à cause de l'absence des critères légitimes pré-existants de leur appréciation.

Cependant, c'est notamment grâce à l'analogie des matériaux primaires utilisés pour les musiques « classiques » et certaines musiques « contemporaines » que ces dernières pénètrent le cadre des conservatoires à travers l'activité *charismatique** des pédagogues - musiciens pratiquants, qui « prouvent » l'intérêt d'enseigner ces musiques. Par exemple, au Conservatoire de Marseille, la classe de la direction de chorale est animé par Roland Hayrabedian, le directeur de l'ensemble « Musicatreize » qui exécuté la musique classique, mais qui est en même temps très sensible notamment aux expressivités ultra-contemporaines. Inspirés par leur pédagogue, les élèves de cette classe préparent, pour leurs validations semestrielles, les œuvres des compositeurs tels que Maurice Ohana ou Iannis Xenakis plus souvent que des autres élèves du Conservatoire. Voici un commentaire de Valentine, l'élève de Hayrabedian :

> Il essaie de mettre les choses en ordre, il élève la discipline, il est discipliné lui - même. Je pense que la classe de la direction de chorale occupe une place intermédiaire entre les classes conservatrices, comme celles de violon et de piano surtout, et les classes « trop » modernes, comme celle du jazz.[416]

Le renommé incontestable de Roland Hayrabedian – dans le domaine du répertoire musical « classique » aussi bien que « contemporain » - lui permet de légitimer la « niche » de la musique contemporaine au sein du CRR de Marseille. En effet, la légitimité de sa carrière réussie crée un certain « couloir de passage » pour les nouvelles œuvres. Pourtant, ce « couloir » reste unique, temporel et ponctuel, car il est tracé exclusivement par le charisme personnel de son créateur.

Dans les cas où l'impact du charisme personnel légitime est moins évident, et la volonté d'enseigner les musiques contemporaines n'est pas croisée avec le parcours « savant » légitime, les tensions s'accroissent. Par exemple, quand Bruno D'Auzon – le compositeur renommé de la musique électroacoustique – a proposé de créer une classe de cette musique au Conservatoire de Montpellier,

416 Entretien avec Valentine, Marseille, décembre 2009.

le directeur de ce dernier a répondu qu'il ne voulait pas avoir dans son établissement « une classe de bruit ».

L'image sonore de la musique électroacoustique a été considérée par les réseaux d'interdépendance qui traversent le CRR de Montpellier comme « incompatible » avec les « formats » traditionnels - ni selon le critère de matériaux primaires utilisés, ni selon le critère de sa *légalité interne*.[417] Même si la bonne réputation musicale de D'Auzon pourrait devenir le nouveau « atout » légitimant pour l'établissement où il enseigne, une opposition « idéologique » à l'expressivité électroacoustique exprimé par le directeur du conservatoire a empêché son intégration au sein institutionnel.

En même temps, la perception de l'image sonore de la musique électroacoustique varie selon les affinités électives ponctuelles et selon les rationalités des réseaux musicaux. Ainsi l'initiative de Bruno D'Auzon a été accepté au sein du CRD de Nîmes. Pourtant, en dépit de cette « ouverture » du Conservatoire, sa classe occupait les locaux extrêmement modestes et a été considérée comme « marginale ».

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, à cause des interprétations sociales arbitraires des matériaux élémentaires et techniques musicales *a priori* neutres - instruments, échelles, savoirs faire, techniques, etc. (qui font vivre les symbolismes musicaux peu comparables, qui sont conditionnés par la recherche d'expressivités différentes, etc.) par les instances de régulation (politiques, sociales, musicales, etc.), l'image « démocratique » d'une classe ou d'une institution est associée au relativisme éducatif. Cette *ideologème** porte un impact auto-réalisateur sur les positionnements des conservatoires - qui acceptent (ou pas) d'intégrer les formes musicales « osées ».

Secundo, à cause des conséquences auto-réalisatrices d'interprétation sociale de certaines formes musicales, leur intégration aux conservatoires porte une double menace. (1) D'un côté, le conservatoire risque de se détacher de l'ancienne direction de son institutionnalisation – et ainsi perdre son ancienne *légalité interne** - sans pouvoir construire la nouvelle. (2) D'un autre côté, les logiques initiales des pratiques autodidactes (bâties sur le contact direct dialogique entre les musiciens qui configurent leur œuvre *in situ*) peuvent être détruites par leur « normalisation » et

417 Autrement dit, de ce par quoi cette musique régule sa réception sociale.

« fixation » excessive au sein d'institutions.

Tertio, dans le cas des musiques contemporaines, l'interprétation auto-réalisatrice concerne non pas leur connotation sociale, mais leur *image sonore*. Leur légitimation au sein des conservatoires est souvent dépendante des personnalités singulières charismatiques qui créent des « couloirs de passage » temporels et ponctuels pour ces musiques.

3. Les ajustements dialogiques des musiciens - et les savoirs-faire casuistiques

Spécialisés, depuis presque deux siècles, dans la musique d'orchestre et les musiques de chambre, les conservatoires assurent au premier lieu l'existence de classes qui forment les membres potentiels des orchestres et des ensembles de chambre. La fonction première de ces institutions n'est pas de permettre l'accroissement du nombre les musiciens – pianistes, violonistes, flûtistes en tant que tels – mais de rendre les musiciens spécialisés interdépendants et solidaires. Idéal-typiquement, le conservatoire vise à accentuer leur interdépendance et renforcer leurs coopérations.

La division du travail musical entre les musiciens-instrumentistes spécialisés – qui caractérise la musique occidentale institutionnalisée – se base non pas sur les similitudes entre les manières d'aborder la chose musicale, mais plutôt sur l'interdépendance entre les acteurs du fait de leur différenciation accrue. En spécialisant les élèves dans les classes séparées entre elles, mais correspondantes à un *esprit** uni, la division du travail musical les rend à la fois interdépendants et rivaux. Ils se réunissent dans la classe d'orchestre afin d'apprendre à s'accorder entre eux et à établir ces interdépendances ; les jeunes instrumentistes « font vivre » l'œuvre musical, comme les différentes fonctions du corps humain font exister l'organisme entier.

C'est pourquoi, à partir des années 1960s (quand le système des rayonnements territoriaux des conservatoires a été établi) – les personnalités musicales « charismatiques » nommés aux postes des directeurs de ces établissements devaient avoir obligatoirement les compétences de chef d'orchestre. L'orchestre du conservatoire « incarnait » auprès du public extérieur le prestige d'établissement - et en même temps représentait le travail quotidien des pédagogues et des élèves au sein des classes.

Parfois, certaines formes de la « division de travail musical » peuvent présenter des formes irrationnelles et, dans ces moments, le risque est qu'elles ne produisent plus de solidarité. Poussées

trop loin, elles peuvent être source de désintégration, lorsque les pédagogues et les élèves des conservatoires qui représentent les disciplines musicales enseignées ne se rendent plus compte de leur interdépendance ou la perçoivent d'une manière conflictuelle. Cette isolation résulte de l'absence ou de l'insuffisance de règles susceptibles d'assurer la réglementation et la régulation nécessaires à la cohésion de l'institution.

Quand les relations entre les classes d'un conservatoire ne sont pas réglementées, c'est qu'elles sont dans un état d'anomie, ce qui peut amener à la recomposition *irrationnelle** de l'ordonnancement interne institutionnel.

Traditionnellement, la « division du travail musical » était placée à la base des hiérarchies internes de la légitimité. Le « noyau » d'un conservatoire était constitué des instruments d'orchestre ; des autres pratiques musicales étaient considérées comme secondaires et « pas nécessaires » en tant que telles pour l'existence de l'institution. Cette distinction s'exprimait au niveau de distribution du budget, des locaux, etc. Comme le témoigne Guy-Jean Maggio :

> Je proposais de créer la classe de guitare classique au directeur du Conservatoire de Nîmes pendant 9 ans. Il refusait. Finalement, j'ai fondé moi-même une école de guitare que je dirige en parallèle avec le CRC de Beaucaire.
> La guitare classique pourrait avoir toute sa place, mais pour cela, il faudrait dépasser la limite traditionnelle des conservatoires qui sont traditionnellement focalisés sur les musiques d'orchestre et les musiques de chambre. Alors que la guitare classique est considérée comme « classique » dans le monde de guitare, dans les conservatoires, ce n'est pas une discipline « classique ».[418]

Avec l'intégration au sein des conservatoires des nouvelles musiques, les formes inédites de la « division du travail » émergent, afin d'animer les nouvelles œuvres musicales étudiées et exécutées. En effet, les concertos pour guitare, les chansons rock, les compositions de musique traditionnelle, les morceaux du rap - exigent, eux aussi, le travail accordé de plusieurs musiciens ayant des qualifications initialement « divisées » par un travail relativement autonome.

Les discours et les comportements des acteurs qui représentent les disciplines « alternatives » sont marqués par une grande solidarité apparente, mais aussi par la perception de soi comme une « minorité » libérale insérée dans le cadre figé et conservateur :

418 Entretien avec Guy-Jean Maggio, Beaucaire, juin 2011.

Extrait du journal de terrain – 1

Le Conservatoire d'Aix [Annexe Jas de Bouffan, Salle Serge Gainsbourg] février 2010, le cours de musiques amplifiées.

Le cours est organisé comme une série de rendez-vous du professeur avec les groupes d'étudiants qui font la répétition finale avant l'intervention de ce groupe au concert de la radio Zin-Zin d'Aix. Thierry Riboulet , le pédagogue, commente : « Moi, je suis formée en tant que musicien classique. J'aime la musique, je joue moi - même dans des orchestres… et parfois dans des boîtes, avec ma copine, qui est chanteuse de jazz. La musique, c'est la joie… et au conservatoire, je suis un représentant du service public qui – contrairement aux pédagogues « classiques » - ne tue pas cette joie, mais au contraire la rend accessible. » Les élèves se connaissent assez bien. Ils humorisent à propos d'une fille-violoniste en disant qu'elle est « arrogante comme tous les violonistes ». En même temps, certains parmi eux fréquentent en parallèle les cours musicaux « classiques » au CRR de Marseille, ou à l'annexe « centrale » du CRD d'Aix. Pourtant, ils évitent de discuter ce sujet avec leurs camarades de la classe de Riboulet - afin d'éviter d'être jugés comme « trop légitimes », « pas assez libres », « *nerds* », etc.

En réfléchissant à propos des catégorisations binaires construites sur la dichotomie présupposée entre le « savant » et le « populaire », on pourrait supposer que les états anomiques des conservatoires trouvent leur origines dans les chassés-croisés problématiques entre les porteurs des symbolismes imaginés comme *a priori* opposables. Pourtant, les observations des interactions et des pratiques ordinaires au sein institutionnel montrent le caractère partiel d'une telle hypothèse. Le « noyau légitime » des conservatoires, constitué de deux classes les plus populaires – de violon et de piano - est traversé également par des tensions relationnelles internes :

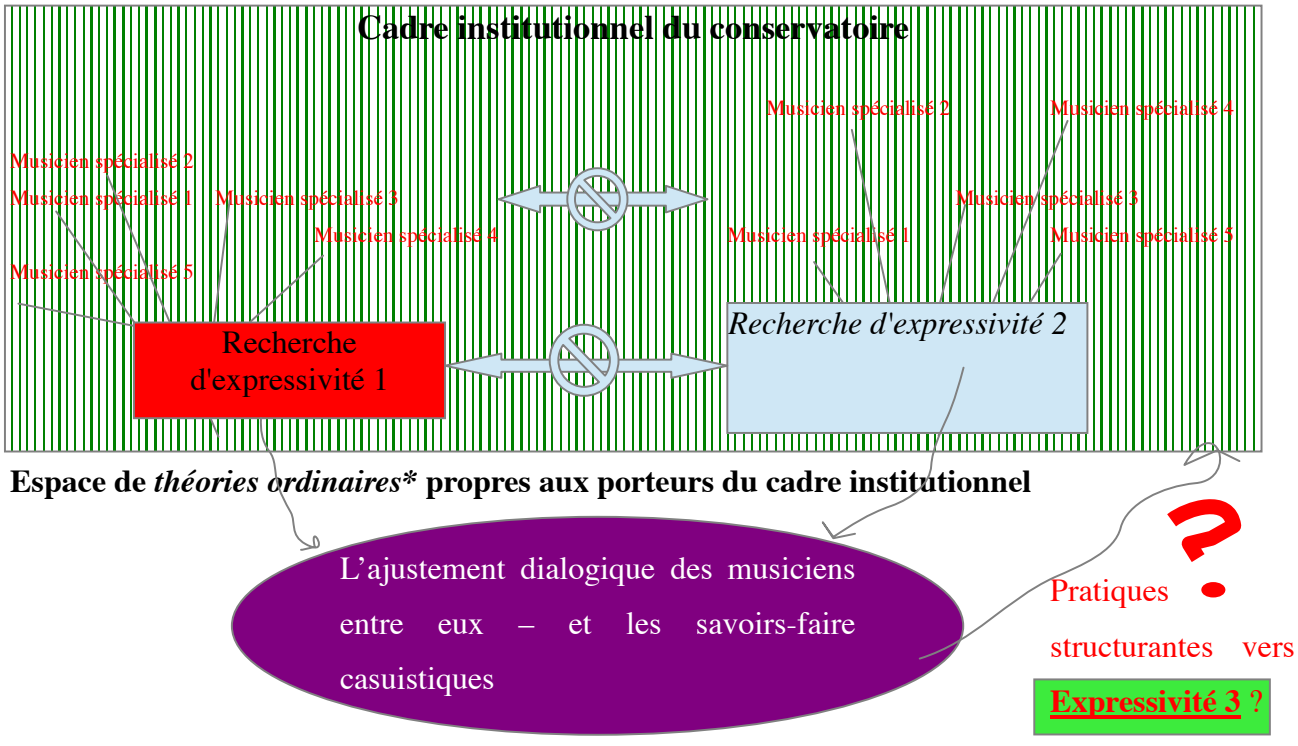
Extrait du journal de terrain –2,
Le Conservatoire de Marseille, mars 2010. Le cours de violon.

Le cours est constitué d'une série de rendez-vous entre le pédagogue et ses élèves. Le pédagogue consacre à chaque élève 30 minutes environ. Au début, l'élève montre le morceau qu'il a préparé à la maison. La deuxième partie de cours est consacrée à la correction. L'attitude du pédagogue varie selon l'élève : parfois, la pression psychologique est forte au point que même l'observateur externe la ressent puissamment. Parfois, l'attitude adoptée est en revanche une attitude amicale du « grand frère. » Les élèves communiquent faiblement, leur interaction se limite par un « bonjour » échangé au moment où un élève entre la salle et l'autre en sort.

À cause de la faible intégration au sein institutionnel, les différents micro-réseaux et les individus dégagent les jugements sur les « autres » - qui sont toujours imaginés comme ayant plus de privilèges. Cette distinction entre « moi et eux », « nous et eux » ou « moi et lui » est observable à

tous les niveaux interactionnels : non seulement entre les musiciens en quête des expressivités musicales peu compatibles (et peu comparables) une avec l'autre, mais aussi entre les musiciens faisant « parties » du « corps » musical orchestral, et parmi les élèves de la même classe. En même temps, la recherche des expressivités musicales comprend forcement le travail d'élaboration des manières efficaces d'ajustement des musiciens entre eux et avec les instruments. En ce sens, les conservatoires jouent le rôle des « laboratoires » de genèse de ces nouveaux accordages.

Le travail de recherche et d'innovation est constamment déployé au sein des conservatoires – mais il est pourtant très peu perceptible lors d'une analyse structuraliste du *cadre* institutionnel *« en soi »* - qui serait représenté dans une telle perspective d'étude comme une construction fictive qui ne vise, idéal-typiquement, qu'à stocker et à reproduire des anciens symbolismes « obsolètes ». Le travail de rénovation est fait non pas à travers la modification de ce *cadre* en tant que tel, mais par les *acteurs* qui le *portent*. Les individus qui combinent plusieurs rôles – du pédagogue, de l'ancien élève, du musicien-interprète, etc., jouent le rôle des « navettes » qui renouvellent les expressivités qui coexistent (mais aussi se croisent, se succèdent) au sein des conservatoires. C'est à cause de l'absence d'ancrages endogènes, que les modifications d'ordre politique apportées à ces institutions « d'en haut » « glissent » sur la surface du « cadre » fictif institutionnel des conservatoires sans s'y implanter. La **Figure 5** ci-dessous vise à illustrer la «multi-partition» interne de la « division du travail » musical au sein des conservatoires qui est conditionnée par les *rapports pratiques à la musique* des acteurs qui portent le cadre institutionnel des conservatoires :



Les étudiants - qui se spécialisent au sein des classes instrumentales isolées une de l'autre, mais appartiennent néanmoins à la même institution – se réunissent pour exécuter les œuvres musicales ensemble ; à travers la recherche collective d'une expressivité musicale, ils intègrent l'aspect solidaire et inter-dépendant du métier musical.

Dans le contexte de la multiplication des disciplines enseignées, le travail « divisé » des élèves (aussi bien que les pratiques collectives qui les réunissent) se multiplie et se differencié au niveau de ses logiques primaires. Placées à des degrés différents de leur rationalisation technique, certaines musiques sont tout simplement peu comparables entre elles à cause de différenciations dues aux variations entre les degrés d'organisation et d'instrumentation. Ainsi les élèves qui partagent les valeurs musicales différentes ne se croisent quasiment pas – exactement comme des formes musicales incapables de fusionner.

Le «fractionnisme » au sein de la division du travail musical est très remarquable notamment au sein de l'ENM de Villeurbanne. Pensée comme un « archipel » de toutes les musiques où les différences entre les formes musicales ne doivent pas limiter la liberté d'expression musicale des élèves, l'ENM accumule plus de tensions qu'un conservatoire « ordinaire » - notamment à cause de la nécessite de justifier son label d'« anti-conservatoire ». Les efforts intensifs, centralisés et « idéologiques » de croisement « synthétique » des musiques ayant les langages techniques et expressifs dissemblables amènent, paradoxalement, à une très forte sectorisation interne de l'institution.

À titre d'exemple, les concerts de la fin de l'année sont destinés à faire croiser les élèves des filières réputées comme « savantes » et celles « populaires ». La direction incite tout le monde à inventer les formes improvisées de croisement entre plusieurs expressivités musicales, entre les musiques et les danses, etc. Pourtant, les interactions « réelles » entre les enfants et leurs pédagogues sont très peu nombreuses. Au mélange « synthétique » d'expressivités diverses, ils préfèrent leur alternance au cours du concert. En outre, ceux qui sont déjà intervenu, quittent la salle immédiatement, sans aucune volonté de s'intéresser au travail de leurs camarades. Comme le remarque Martial Pardo, le directeur de l'ENM :

> On avait quelques projets « transversaux », mais ils avaient un caractère pointu et pas durable. En outre, c'était la coopération entre les pédagogues et non entre les classes. On doit avoir plus de pratiques collectives. Il n'y pas de valeurs propres à chaque genre, il n'y a pas non plus de séparations factuelles – ils n'existent que dans les têtes. Chez nous,

> il n'y a qu'une scène, et les valeurs doivent être partagées. C'est très difficile à expliquer ça à tout le monde, ça ne marche pas malgré tous nos efforts.[419]

Il est difficile d'imaginer l'émergence « d'un coup » de la nouvelle forme « croisée » de la division du travail musical - qui réunirait et créerait la solidarité entre les musiciens formés pour reproduire les formes musicales différentes. L' « algorithme » légitime de croisement entre plusieurs univers musicaux n'est pas élaboré dans le cadre institutionnel des conservatoires.

En même temps, dans l'espace des *théories ordinaires** propres aux porteurs des cadres institutionnels des conservatoires qui ont des rapports pratiques à la création musicale, ces fusions existent et deviennent de plus en plus nombreuses avec le développement de nouveaux moyens techniques. Au niveau des pratiques quotidiennes, les interactions entre les musiciens conduisent inévitablement à un retour aux affinités électives, dont les logiques sont basées plutôt sur les ententes personnelles et les idées artistiques partagées - que sur une légitimité abstraite.

Par exemple, Juan Carmona, professeur de la guitare - flamenca au CRR de Toulon, est très respecté par ses collègues - musiciens « classiques ». Même le grand violoniste américain Yehudi Menuhin a qualifié Juan Carmona comme un « guitariste d'exception ». En parallèle avec son activité pédagogique, au milieu des années 2000, Carmona se lance dans la création d'une œuvre pour orchestre symphonique afin de provoquer la rencontre entre deux univers, la musique classique dite « savante » et la musique flamenco, qui repose essentiellement sur la tradition orale.

Carmona, comme la grande majorité des artistes flamencos, ne connaît pas le solfège. Avec Rachid Regragui, Directeur de l'orchestre de la Garde Royale du Maroc – qui maîtrise à la vous la musique traditionnelle et la musique classique - Carmona recoure à une méthode tout à fait singulière : la vidéo , qui permettait à Rachid Regragui de retranscrire la musique interprétée *in vivo* par Carmona. Ensuite, au stade des répétitions, les musiciens ont rencontré un autre obstacle majeur : pour un guitariste de flamenco, l'essentiel ne se trouve pas écrit sur la partition mais relève du ressenti : le duende[420] ne s'écrit pas et ne s'apprend pas. Ainsi Carmona devait mesurer la complexité rythmique de son œuvre afin d'« universaliser » son interprétation. Malgré les problèmes d'ajustement entre les formes musicales fusionnés, les musiciens considèrent que leur expérience est bien réussie. Aujourd'hui plus d'une dizaine d'orchestres étrangers et français ont interprété la Sinfonia

419 Entretien avec Martial Pardo, Villeurbanne, Juin 2011.

420 Le terme *duende* qualifie l'état d'inspiration, le génie d'artiste . On peut trouver l 'analogue de cette notion dans la musique arabo-andalouse, où cette même condition s'appelle « tarab ».

Flamenca dans les salles de concerts renommées internationalement (Bolchoï Théâtre de Moscou, Opera House de Sydney, Théâtre de Boston, etc.)

Afin de pouvoir coopérer, les musiciens issus de différents univers musicaux ont besoin non seulement de l'espace de négociation cadré et stabilisé, mais aussi d'un « corps » musical partagé, dont le canevas commun (par exemple, l'échelle musicale) soit explicite pour tout le monde. Le travail musical préalablement « divisé », mais en même temps « solidarisé » et « ajusté » par les rencontres et échanges, amène à un dialogue durable entre les acteurs en train de partager les *théories ordinaires** de leur savoir-faire.

Dans son travail avec les élèves, Carmona transmet ses expériences et ses méthodes peu ordinaires. Ses élèves, formés dans l'*esprit** de l'œuvre singulière de leur pédagogue, deviennent ainsi sensibles aux formes particulières de la « division du travail » musical. Ce processus de recherche et de transmission – impulsé par l'activité expérimentale des musiciens singuliers qui s'engagent à analyser et à penser à nouveaux frais les façons de faire de la musique – est en amont de l'institutionnalisation des formes musicales inédites. Il amènera un jour à l'apparition des nouvelles expressivités musicales qui ingéreront les conservatoires après leur « solidification » sous une forme plus ou moins stable et reproductible.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, dans une optique d'analyse fondée sur la catégorisation binaire des symbolismes et des fractions sociales, l'enseignement au sein des conservatoires des nouvelles formes musicales – le rock, le rap ou les musiques traditionnelles - viserait à remettre en cause la légitimité des formes classiques « dominantes » à travers le changement des conventions qui se proposent aux musiciens en faveur des éléments ontologiques jusqu'à là « dominés ». Cependant, une telle affirmation ne décrit pas les positions des acteurs ayant les rapports pratiques à la musique, mais les *interprète* à partir des constructions d'apparence lisse et « commode » pour une réflexion sociologique structuraliste.

Secundo, les « langues d'idées » des musiciens pratiquants – qui contribuent *de facto* dans la reproduction des « *formats* »* enseignées aux conservatoires, mais aussi dans leur innovation permanente – se basent non pas sur les similitudes entre les manières d'aborder la chose musicale, mais plutôt sur l'interdépendance entre les acteurs du fait de leur différenciation accrue. En

spécialisant les élèves dans les classes séparées, mais correspondants aux symbolismes musicaux enseignés, la division du travail musical les rend de fait interdépendants.

*Tertio, l*es élèves qui partagent les valeurs musicales différentes ne dialoguent quasiment pas - comme les formes musicales ne sont pas toujours ouvertes à la fusion. L' « algorithme » légitime de croisement entre plusieurs *formats** très différents au niveau des matériaux primaires utilisés et au niveau d'expressivité recherchée (par exemple, les musiques de tradition orale et écrite) n'est pas encore élaboré dans les cadres institutionnels des conservatoires. Pourtant, au-delà de ces cadres, dans l'espace d'ajustement dialogique et de partage des savoirs faire casuistiques entre les cercles musicaux, ces fusions existent et contribuent dans l'apparition des nouvelles expressivités.

4. Quelques éléments de conclusion

Les enjeux politiques de régulation des conservatoires étaient durablement rapportés aux instances nationales. Ainsi, on pourrait supposer que l'attachement au répertoire enseigné « idéal-typiquement » dans les conservatoires serait dû à une forme de conservatisme travaillé, historiquement, par divers cercles : les orchestres de la musique savante, les salles de concert, les instances médiatiques, etc. L'explication de ce conservatisme supposé serait à chercher dans une tradition française bâtie sur la lutte entre anciens et modernes. La question de la reproduction et de l'innovation au sein des conservatoires est fortement croisée avec l'hypothèse de fracture qui traverse le fait musical et qui oppose les musiques « savantes » et « populaires ». Cette hypothèse est basée sur la perception antagonique des relations entre les symbolismes musicaux, mais également elle est étroitement liée à la réflexion autour de la « modernisation » des conservatoires, où ces derniers sont vus en tant que les récepteurs passifs des stratégies réformatrices proposées d' « en haut ».

En même temps, les musiques savantes et autres peuvent également être vues comme peu comparables entre elles à cause de différenciations dues aux variations entre les degrés d'organisation et d'instrumentation. Un type d'héritage technique ne permet pas de produire certaines formes des œuvres, tels que, par exemple, la tradition écrite (ou orale, dans les autres cas). Dans une telle optique, le rapport entre le « savant » et le « populaire » perd sa dimension antagoniste. Ainsi le problème de « modernisation » des conservatoires peut être pensée également « d'en bas », en termes des échanges dialogiques entre les cercles musicaux qui contribuent dans l'apparition des nouvelles musiques et dans leur institutionnalisation graduelle.

La musique harmonique d'accords constitue depuis le XVIIIème siècle la pratique commune de la musique européenne. La nature de contrôle sur le matériau musical qui fait exister ces musiques est centré autour de l'idée (1) de stockage et (2) de reproductibilité garanties par les vertus synoptiques de l'écrit et de certains instruments. Les conservatoires de musiques étaient créés afin de pouvoir répondre à ces deux besoins, ce qui explique la stabilité de leur ordre interne et leur durabilité dans le temps. En effet, les institutions éducatives de la musique savante sont les « satellites » primaires des musiques consonantes de « conception écrite ».[421]

Les productions musicales savantes, mêlent, elles aussi, les registres expressifs qui peuvent être considérés comme *a priori* hétérogènes. En étant inscrites, d'un côté, dans une continuité, mais, d'autre côté, dotées des traits expressifs qui n'étaient pas toujours en accord avec cette continuité, les œuvres enseignées actuellement aux conservatoires sont travaillées – exactement comme les musiques contemporaines – par les forces culturelles contradictoires. En outre, rien ne nous indique que l'héritage musical pensé comme indiscutablement « classique » constituait le noyau symbolique de la production musicale de l'époque.

Cette même confrontation des forces culturelles opposables – durable et ininterrompue – est observable encore aujourd'hui. Les acteurs qui portent les cadres institutionnels des conservatoires, combinent, le plus souvent, plusieurs rôles liés à leur activité musicienne ; ils sont les participants actifs des luttes qui accompagnent la création musicale – et ainsi les générateurs des nouveaux savoirs-faire casuistiques. Les éléments de leur activité en dehors du cadre institutionnel passent à l'intérieur de ce cadre notamment grâce à la langue d'idées qu'ils partagent avec la nouvelle génération des jeunes musiciens, ce qui contribue à renouveler en douceur les façons de faire au sein des conservatoires.

Chapitre VII. – La reproduction institutionnelle des formateurs de musiciens

INTRODUCTION

Le *cadre institutionnel* des conservatoires conditionne, en partie, les logiques de ses porteurs. Il introduit la prévisibilité dans le processus de formation des musiciens à deux niveaux majeurs.

421 Néanmoins, l'existence du « bloc » ontologique « savant » - qui s'est « plaquée » sur les conservatoires dans un moment de leur histoire et qui s'y ancré pour toujours et à jamais – reste contestable.

Primo, au niveau commun pour les établissements publics d'un certain type : un conservatoire a un certain statut organisationnel et les fonctions à accomplir dans le cadre de son fonctionnement. *Secundo*, il existe une marge de la liberté institutionnelle qui n'est pas couverte par le règlement « formel ». C'est à ce deuxième niveau que le conservatoire affecte la capacité d'interaction de ses membres et conditionne leur volonté de s'engager dans cette interaction. L'institution définit ainsi les enjeux et les modalités pratiques des relations entre les pédagogues et les élèves. Cette marge est « remplie » différemment selon la logique institutionnelle et les *réseaux d'interdépendance** qui la traversent.

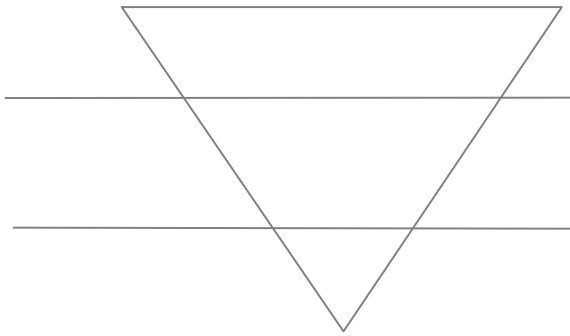
Les conservatoires sont dotés des ressources symboliques (tels que les biens matériels, les ressources humaines, etc.) qui assurent, objectivement, l'accomplissement des objectifs fixés par leurs *formants** exogènes. Ces ressources (1) s'appliquent au fonctionnement d'un conservatoire en tant qu'établissement public (gestion matérielle des locaux, les postes et les rémunérations des professeurs), mais aussi (2) leur utilisation varie selon l'ordonnancement interne de chaque institution en particulier. Ainsi s'explique la multitude des variables de l'application pratique des programmes de l'enseignement, de l'organisation quotidienne de travail avec les étudiants, des critères de la mise en valeur d'un travail artistique, etc.

Un schéma circulaire se dégage : l'« output » des conservatoires n'est qu'une *réfraction**, dans le prisme institutionnel, des ressources reçues. En fonction des spécificités normatives de l'ordre interne d'un conservatoire, l'« output » peut être accordé avec l'environnement politique, économique ou culturel du moment ; il peut aussi être en contradiction plus ou moins évidente avec cet environnement. Une déstabilisation peut avoir pour conséquence la diminution des ressources qu'un conservatoire reçoit (« input »), surtout dans le contexte actuel de la *capacitation** des unités territoriales (dégagement financier graduel de l'État et le renforcement de l'autonomie relative des unités territoriales).

En même temps, la connaissance musicale est constituée par les aspects qui ne peuvent pas être assimilés uniquement à travers les textes des programmes officiels ou la communication verbale. Certains acquis ne s'implantent chez le jeune musicien que grâce à sa propre pratique musicale ou grâce à l'observation de la pratique de son pédagogue. En effet, le travail musical fournit un exemple de l'activité guidée dans sa grande partie par la *connaissance tacite** qui passe directement de pédagogue à élève non seulement à travers les actes de langage ou d'explication rationnelle, mais aussi par des échanges qui se déroulent au-delà du niveau verbal de communication. Dans une telle

optique, le profil personnel du pédagogue, ses pratiques et ses savoirs-faire sont plus importants pour la formation des jeunes musiciens que la transmission formelle institutionnalisée d'un nombre des connaissances musicales objectivables dans le cadre du programme éducatif d'un conservatoire.

La **Figure 6** ci-dessous désigne plusieurs « strates » qui structurent de l'intérieur le processus de transmission du savoir musical :



I L'objectif général de transmission de la connaissance musicale *« explicite »** objectivable (établi par les instances politiques)

II La *réfraction** de cet objectif au niveau de la logique de chaque conservatoire en particulier (au niveau du *cadre institutionnel* formel)

III La relation entre le pédagogue et son élève : la transmission, parmi les autres, des *connaissances « tacites »** casuistiques. (les interactions entre les *acteurs* qui portent le cadre institutionnel)

C'est notamment le troisième niveau qui inclut la relation individuelle – verbale et non-verbale – entre le pédagogue et l'élève - qui constitue l'élément primaire du système de l'enseignement de la musique – la « cellule souche » à partir laquelle il se reproduit.

1. La transmission des compétences musicales : processus *top-down* ou *bottom-up* ?

Qu'est-ce que l'on entend sous la notion d'un « bon » musicien bien formé au sein d'un conservatoire ? Qu'est ce que contribue réellement à sa légitimité professionnelle : la connaissance profonde de la théorie musicale et les apprentissages systématiques orientés par l'objectif de virtuosité glorieuse (ce qui correspond à l'*idéal-type** d'un conservatoire moderne) ou peut-être il suffit d'avoir une prédisposition innée renforcée par l'expérience pratique d'interaction avec un pédagogue ? Dans ce dernier cas, la partie « explicite », « théorisante » et institutionnalisé de la pratique musicale se présente comme secondaire, et les conservatoires ne seraient utiles *de facto* que pour la stimulation des rencontres factuelles entre les maîtres et les élèves.

Dans son travail *L'évolution pédagogique en France* Émile Durkheim analyse les démarches adoptées au sein des institutions éducatives modernes à travers une approche socio-historique sensible notamment aux *idéologèmes** sociaux qui inspiraient les registres théoriques de la pédagogie. Durkheim remarque qu'à partir du XVIe siècle, dans ce domaine s'installe durablement

une dichotomie qui oppose (1) le courant représenté par Rabelais, qui se caractérise par « un besoin d'amplifier la nature humaine dans tous les sens, mais surtout par un goût intempérant pour l'érudition, par une soif de savoir que rien ne peut apaiser. »[422] et (2) la méthode personnifiée par Érasme qui « réduit tout le principal de la culture humaine à la seule culture littéraire […] L'objet essentiel de l'éducation serait d'exercer l'élève de goûter les chefs-d'œuvre de la Grèce et de Rome et à les imiter avec intelligence ».[423]

Selon Durkheim, l'optique erasmienne est orientée *de facto* vers les valeurs païennes – vers le désir de gloire et de rayonnement relativement rapides et superficiels, obtenus par un individu égoïste et ambitieux qui échappe à la période d'apprentissage durable et solitaire et passe directement aux compétences plus ou moins socialement reconnues et rémunérées : « C'est un mobile tout païen […] c'est le goût de la renommée, c'est l'amour de la gloire. Si donc c'est l'amour de la gloire qui faisait agir les hommes, il devait paraître naturel de recourir à ce même stimulant pour faire agir les enfants».[424] La doctrine de Rabelais, au contraire, apparaît comme animée d'un souffle moral chrétien élevé et puissant : « Dans cette poursuite de la science, le savant s'absorbe au point de s'y oublier complètement, et n'est-ce pas ce complet oubli de soi, de cette aliénation de la personnalité qui symbolise cette ivresse mystique dont Rabelais fait la condition de la suprême béatitude ?[425]

Durkheim passe ensuite à la réflexion sur la pédagogie moderne, et notamment à la contribution de la pensée sceptique de Montaigne dans l'ancienne contradiction entre les idées de Rabelais et d'Erasme. En effet, la tournure pratique de la pensée de Montainge s'exprime à travers une grande importance accordée aux expériences réelles qui jouent le rôle primaire lors de l'acquisition d'une compétence. Selon Montaigne, l'éducation théorique n'atteint que la surface extérieure de l'esprit, mais ne réussit pas à en entamer le fond. Il compare l'esprit à un vase dans lequel on verse la science. Or, de même que la forme d'un vase ne dépend pas de liquide qu'il renferme, la forme d'esprit n'est pas moins indépendante de la science qu'il se trouve contenir. Dans une telle perspective, une tête « bien faite » est plus préférable qu'une tête « bien pleine ».

Certaines théories contemporaines,[426] inspirées par l'empirisme radical de la pensée sceptique, distinguent, selon le critère de la morphologie cognitive, deux types de connaissance : la

422 DURKHEIM Émile, *L'évolution pédagogique en France,* Paris, PUF, 1969, p.245
423 *Ibidem*.
424 *Ibidem*.
425 *Ibidem*.
426 *Cf*. POLANYI Michael, *The Tacit Dimension,* University of Chicago Press, Chicago, 2008.

connaissance « explicite » et « tacite ». La connaissance « explicite » est une connaissance codifiée, qui est transmise dans un langage formel et structuré et qui « remplit » la tête de son récepteur, alors que la connaissance tacite porte le caractère personnel et ne peut pas être « traduite » sous une forme codifiée. Elle fait appel à l'expérience et au savoir-faire inséparable de la personne qui la possède. C'est pourquoi elle est impossible à expliciter dans une forme exploitable par d'autres personnes (comme il n'est pas possible de partager une tête « bien faite » avec l'autrui).

Comment ces idées peuvent-elles se traduire, dès lors qu'on s'intéresse à l'institutionnalisation processuelle de l'enseignement de la musique ? La distinction entre les connaissances « tacites » et « explicites » (dont les caractéristiques les rapprochent des dimensions pratiques et théoriques de l'apprentissage musical) est placée au cœur du débat par la mise en évidence de certains régimes théoriques et leur impact sur la formation des musiciens. Dans cette perspective, l'article « Entendre et Écouter. Compétences procédurales et connaissance explicite dans l'écoute musicale »[427] de Jean-Marie Shaeffer rend compte des analyses modernes qui visent à éclaircir la relation entre les connaissances « explicites » et « tacites » chez les individus sensibilisés à l'écoute musicale. Schaeffer fait référence à la théorie de Jerrold Levinson, le penseur américain qui s'interrogeait sur les critères qui permettent de dire de quelqu'un qu'il est musicalement compétent. La théorie de Levinson insiste sur le fait que les capacités dont doit disposer l'auditeur pour écouter et comprendre un morceau musical sont contextuelles et dépendent des faits cultuels extérieurs. En même temps, Levinson précise que ces connaissances n'ont pas besoin d'être explicites, elles peuvent être également tacites et ainsi accumulées par les expériences musicales régulières. Selon cet auteur, on peut être *musically literate individual* grâce à la réorganisation de l'espace mental liées aux expériences musicales accumulées, sans avoir jamais suivi un cursus éducatif qui expliciterait qu'est-ce que c'est une symphonie, la musique baroque ou une partition.

Par l'importance primaire accordée à la connaissance tacite, l'optique levinsonnienne se rapproche vers la réflexion de Nassim Taleb[428] autour de la notion d'« antifragilité ». Le savant libano-américain considère que la forte composante théorique « fragilise » les pratiques artistiques en créant les intermédiaires inutiles qui freinent l'acquisition de l'expérience réelle. Selon Taleb, la grandeur des structures institutionnelles qui encadrent et théorisent la pratique musicale, mais aussi la quantité élevée des supports techniques (disques, internet, partitions, etc.) qui stockent et

427 *Cf.* SCHAEFFER, Jean-Marie, « Entendre et Écouter. Compétences procédurales et connaissance explicite dans l'écoute musicale », dans : *Théories ordinaires*, vol. sous la direction d'Emmanuel PEDLER et Jacques CHERONNAUD, ed. de l'EHESS, Paris, 2013, pp. 25-43.
428 TALEB Nassim, *Antifragile : Things that gain from disorder,* Random house, New York, 2012.

reproduisent la musique, impactent le métier de musicien fragilisé par les chocs éventuels qui peuvent arriver un jour « d'en haut », de la part des *formants** exogènes qui financent et entretiennent ces structures.

Ainsi, plus la structure qui encadre les pratiques est réduite au niveau de son échelle – comme la formation au sein des petits écoles privées de musique (peu légitimes et ainsi relativement distantes des instances de régulatrices exogènes), ou l'activité au sein d'un petit orchestre de chambre, ou au sein d'une famille, etc.- plus la pratique musicale est « robuste », ce qui veut dire qu'elle serait assez *indéformable* face aux chocs. Enfin, l'absence (1) de la structure encadrante, (2) des supports matériels du stockage et de la reproduction et (3) des registres théoriques légitimes et enseignés obligatoirement à chaque débutant (comme notamment dans le cas des musiques de la tradition orale) rend la pratique musicale *antifragile*[429], et donc capable de non seulement résister aux chocs, mais même profiter de ces derniers.

Les approches de Levinson et de Taleb éclairent en effet l'existence des compétences culturelles procédurales et, comme le dit Jean-Marie Schaeffer, « il existe donc peut-être une parenté entre le modèle cognitiviste de la connaissance procédurale et la notion d'«habitus».[430] Cependant, ces théories n'expliquent pas comment les deux niveaux d'apprentissage - « tacite » et « explicite » - peuvent collaborer pour produire une compétence musicale intégrée. En effet, appliquée au domaine de l'apprentissage musical, ces théories se présenteraient comme une source épistémologique d'analyse focalisée sur les faits contextuels qui prédisposent naturellement un individu à la construction adéquate de l'expérience musicale individuelle. En même temps, ce cadre d'analyse laisserait dans l'ombre le rapport réciproque entre les surfaces de cet expérience qui intègrent non seulement (1) les dimensions du savoir-faire casuistique, mais aussi (2) les registres théoriques (ou au moins théorisables) de large spectre.

Dans les foyers privées et familiaux du XVIe-XVIIe siècle, lors de la transmission de la compétence musicale, les régimes théoriques ne s'assumaient pas comme tels – et ainsi les amateurs cultivés construisaient leur savoir théorique en fonction des formes ordinaires de la pratique. À cette même époque, les discours théoriques qui « intellectualisaient » ces pratiques s'institutionnalisaient peu à

429 *Cf*. à propos de ce concept : TALEB Nassim, *Antifragile : Things that gain from disorder,* Random house, New York, 2012.

430 *Cf*. SCHAEFFER, Jean-Marie, « Entendre et Écouter. Compétences procédurales et connaissance explicite dans l'écoute musicale », dans : *Théories ordinaires*, vol. sous la direction d'Emmanuel PEDLER et Jacques CHERONNAUD, ed. de l'EHESS, Paris, 2013, pp. 25-43, p 39.

peu, en offrant les régimes théoriques plus ou moins éloignées de l'action musicienne. Plus tard, la sortie de la musique savante en dehors des cercles étroits et sa concentration au sein des conservatoires ont contribué dans l'apparition de la nécessité de l'unifier et de l'attacher aux « appuis » institutionnels de grande échelle, composés de multiples éléments hétérogènes[431]. La cohérence et la légitimité de ces « appuis » se sont basées sur les registres théoriques plus ou moins communs (ou au moins facilement « convertibles » et adaptables). Ces registres constituent, jusqu'à aujourd'hui, un « plasma »[432] fictif, un « fixateur » des liens entre les étapes successives du parcours d'un élève.

Peut-on être reconnu comme virtuose sans être intégré dans ce « plasma » de la théorie ? Et à l'inverse, peut-on être un excellent théoricien musical sans jamais pratiquer un instrument dans son activité de concertiste et interprète ? Il est difficile d'imaginer actuellement les étudiants d'un conservatoire sans partitions, sans pratiques collectives encadrées par l'institution, sans régimes théoriques rationalisés qui leur permettent de comprendre la constitution de la musique qu'ils jouent. Dans le cas de disparition brutale de ces appuis cognitifs aujourd'hui, la grande partie de la musique symphonique et de chambre risquerait à se dissiper.

Ce sont notamment les articulations entre la théorie et la pratique qui permettent aux jeunes musiciens de retracer les frontières entre le traitement holistique de haut niveau et un traitement analytique de bas niveau quand il s'agit de l'exécution ou de l'écoute d'une œuvre musicale. En effet, la capacité qui va au-delà de la simple aptitude à reconnaître ou exécuter un contour mélodique d'une manière holistique (top-down) exige une instruction technique explicite et complexe dans une catégorisation qui appuie la rationalité du système tonal. Comme le dit Jean-Marie Schaeffer, « ce niveau plus bas, celui de la valeur tonale des intervalles singuliers, par exemple, auquel descend l'écoute du musicien expert, est symétrique du niveau auquel a été poussée la différenciation du matériau sonore au moment de *la composition,* c'est-à-dire qu'il y a ici équivalence entre la structuration intentionnelle créée et la structure réceptivement traitée. »[433] Ainsi les amateurs ordinaires ne peuvent pas ni comprendre la musique de même façon que les musiciens spécialement formés, ni partager la langue d'idées de ces derniers - non pas parce qu'ils n'arrivent pas à monter assez haut dans les catégorisations culturelles, mais, à l'inverse, parce qu'ils

431 *Cf.* Notamment le chapitre II du présent travail, consacré à l'ordonnancement primaire des conservatoires.
432 Le plasma est le composant liquide du sang, dans lequel les cellules sanguines sont en suspension. Il constitue 55% du volume total du sang.
433 *Ibidem*., p 41. *Cf.* À ce propos : AHISSAR Merav et HOCHSTEIN Shaul , « The reverse theory of visual perceptual learning », *Trends in Cognitive Sciences,* 8 (10), 2004, p. 457-464

n'arrivent pas à descendre assez profondément dans leur perception, guidés par ces catégorisations culturelles. Les amateurs détachés des bases théoriques de la musique sont incapables d'accéder aux traits qui composent le « squelette » de l'œuvre - et dont la maîtrise pratique permettrait de personnaliser ensuite l'exécution.

L'intériorisation de ces systèmes mentaux de la perception musicale constitue l'objectif majeur de l'action pédagogique des conservatoires. Les musiques enseignées dans les conservatoires sont « codées » doublement : au niveau de la compétence nécessaire pour reproduire « comme tout le monde » l'ensemble de la structure holistique, celle du contour mélodique, mais également au niveau de l'apprentissage des nuances en tant que modules perceptifs indépendants – ce qui permet de cerner, apprendre, reproduire, objectiver ou inventer les manières d'exécution qui particularisent l'expressivité recherchée par un musicien.

Contrairement à l'algorithme « top-down » de la sensibilisation des apprentis aux régimes théoriques, le rapport entre les élèves et les pédagogues de spécialisation instrumentale, en étant unique et réciproque dans chaque cas particulier, est doté des imprévisibilités dues aux logiques personnelles, aux registres théoriques adoptés par le pédagogue, au « clan » musical auquel il appartient, à ses inter-connexions et orientations dans le monde musical. Les critères distinctifs et les caractéristiques propres à la connaissance musicale « bottom-up » varient selon le « nœud » interactionnel dans lequel elle est transmise, alors que la compétence musicale « top-down » est plus universelle et plus facilement intégrable par le plus grand nombre des apprentis.

Sur la surface de transmission des savoirs « bottom-up », les conservatoires encadrent, d'une manière sous-jacente, les mécanismes de sélection inter-institutionnelle qui sont construits sur l'échange des ressources symboliques entre les pédagogues et les élèves. Les élèves qui correspondent au mieux aux espoirs du pédagogue intègrent plus ou moins durablement le réseau d'interdépendance musical de ce dernier, et avancent ainsi dans leur carrière musicale; les pédagogues, à leur tour, élargissent le rayonnement du charisme musical personnel grâce à la réussite et insertions professionnelles des anciens apprentis.

Enfin, les connaissances – « *tacites* »* comme *« explicites »** – se transmettent en fonction de stratégies pédagogiques ponctuelles, fort variables selon le cas ; en outre, elles s'intègrent dans les systèmes mentaux des jeunes musiciens très différemment, selon les projets, les valeurs et les capacités de ces derniers. Le « couloir » communicatif qui s'établit entre le maître et l'élève – qui est

casuistique - joue le rôle pivot dans la reproduction des cercles musicaux et dans la préservation de la prééminence grâce à laquelle les conservatoires maintiennent leur « niche » dans le monde moderne.

2. La régulation de l'action pédagogique par les conservatoires

La formation des relations proches et réciproques entre les pédagogues et les élèves n'est pas dépendante du cadre institutionnel des conservatoires « en soi » ; ce dernier encadre les réseaux d'interdépendance et institutionnalise les repères majeurs de la transmission du savoir musical. Les interactions ponctuelles entre un pédagogue et un élève sont dotées de leur propre logique, qui s'accorde, plus ou moins selon le cas particulier, avec le registre général, « plasma » qui dissout non seulement les régimes théoriques partageables, mais aussi les valeurs communes.

Les pédagogues sont ainsi confrontés à de nombreux « régulateurs » qui canalisent leur activité et la rapprochent des valeurs – théoriques, pratiques ou idéologiques - considérées comme *rationnelles** au sein de chaque conservatoire. Par exemple, au CRR de Marseille, les pédagogues sont incités à préserver et à transmettre les théories de la pratique, compatibles avec l'*esprit** des établissements de l'enseignement musical supérieur ; à Aix, les étudiants s'inscrivent dans une échelle des valeurs qui favorise l'apprentissage à travers les expériences. Voici une photo qui illustre la réalisation de ces enjeux par les pédagogues et les élèves du CRD il y a quelques années, quand les jeunes musiciens étaient chargés d'animer les bus de la ville. Les élèves du Conservatoire de Marseille sont difficilement imaginables à la place de leurs camarades d'Aix – à cause de la différence entre les régulations internes des deux institutions.

Néanmoins, les pédagogues soulignent, dans leurs discours, l'importance de l'entente personnelle casuistique avec l'élève, et sa prédominance sur la « façade » institutionnelle homogène, dont la contribution dans l'action pédagogique en tant que telle est *de facto* plutôt symbolique que réelle.

> La pédagogie musicale comprend un contact personnel proche entre l'élève, le pédagogue et les parents de l'élève. Parfois, les élèves peuvent discuter avec la pédagogue même plus de choses qu'avec leur propre mère. Une fois, une de mes élèves esr tombé enceinte sans le vouloir, et elle m'a confié ce problème sans le partager avec ses parents [...]
> Le cadre du conservatoire, l'association des parents d'élèves ne joue pas un rôle si important, les individus participent à la relation pédagogique à titre individuel. C'est comme ça qu'on détermine l'avenir musical d'un élève. […]
> Et il ne faut pas être pressé, car parfois l'élève faible montre finalement un très bon résultat au bout de quelques années d'études. [...][434]

> Les élèves doués doivent circuler, c'est comme ça qu'ils peuvent trouver de bons débouchés. Plus généralement, ils ont les deux solutions : la carrière d'interprète ou de pédagogue. Le CEFEDEM est plus stable au plan financier. Le CEFEDEM apprend les nuances de répertoire, des examens, etc. Ces connaissances ne sont pas « directement » musicales. [...]
> Mais en tant qu'un pédagogue musical, l'ancien étudiant va toujours suivre les principes de son pédagogue du conservatoire. Il va construire sa personnalité avec le temps, mais l'esprit du pédagogue est gardé à vie.
> Le CEFEDEM reste important pour la culture générale, mais la pédagogie ne peut pas être théorique. Les rapports avec les élevés se construisent avec l'expérience, il sont impossibles à théoriser.
> J'ai commencé à enseigner la musique à 17 ans, j'ai commencé à donner des cours particuliers pour avoir l'argent de poche. À cette époque, le conservatoire, c'était l'endroit d'apprentissage, et pas la cellule bureaucratique comme maintenant. J'ai copié les partitions moi-même, car on n'avait pas de photocopieuse, […], mais néanmoins, on réussissait à former les jeunes. Ce côté « bureau » du conservatoire n'est pas si important !
> [...] On considère que le professeur qui n'a pas beaucoup d'expérience doit travailler avec les débutants, et c'est une erreur grave. Ça doit être tout à l'inverse, pour pouvoir leur donner les bases de qualité ![435]

Les porteurs des cadres institutionnels sont plus ou moins concernés par les logiques propres aux conservatoires. Une institution qui ne correspond que très partiellement à la légitimité exogène du moment – et ainsi dite « pas trop réputée » – peut intégrer néanmoins les pédagogues qui forment les élèves d'excellence. Et au contraire, l'intégration au sein d'un conservatoire « fort » ne garantit pas « en soi » la rencontre avec un professeur d'envergure. Les placements personnels des

434 Entretien avec Brigitte Haudebourg et Lydie Grondin, Paris, mai 2011.
435 Entretien avec Guy-Jean Maggio, Beaucaire, avril 2011.

pédagogues au sein des réseaux d'interdépendance musicaux, leurs visions individuelles du processus éducatif hétérogénéisent les « expériences vécues » des élèves. Ainsi les deux jeunes musiciens placés au sein du même département du même conservatoire vivent des expériences qui diffèrent en fonction de leurs maîtres, les relations personnelles avec eux, etc. Ces différences ponctuelles déclencheront deux parcours musicaux distincts dans l'avenir.

Au cours du présent travail,[436] on a analysé la multiplicité des *forces**qui canalisent les entités musicales – européennes, nationales, ou régionales. Ces dernières semblent à un observateur externe comme homogènes et soumises aux logiques *top-down* - alors qu'une optique endogène d'analyse dévoile les luttes permanentes entre plusieurs logiques qui coexistent dans des périmètres fictifs d'apparence lisse. La diminution progressive de cette même échelle d'observation nous fait arriver au niveau des « cellules souches » à partir desquelles le corps général se reconstruit. Ces « cellules » - constitués des alliances et prééminences entre les pédagogues et les élèves – reproduisent les tensions et les antagonismes qui « animent » les conservatoires depuis deux siècles.

Pendant les années d'apprentissage musical au sein d'un conservatoire, la sociabilité immédiate de référence, d'évaluation et de soutien pour chaque élève est « incarnée » par son pédagogue. À travers cette interaction ponctuelle, l'élève obtient (ou pas) les ressources symboliques nécessaires pour établir les liens avec les diverses catégories d'acteurs qui constituent les réseaux d'interdépendance du monde musical. C'est notamment la capacité du pédagogue de transmettre le savoir musical à un élève – et la réceptivité de ce dernier par rapport aux aspects « *tacites »** qui créent un faisceau de circonstances potentiellement capables d'amplifier le parcours social et professionnel du jeune musicien. Les récits auto-biographiques des musiciens dévoilent la perception quasiment sacrée de la rencontre avec le pédagogue, qui a fixé les repères primaires d'orientation parmi les registres théoriques et pratiques de la vie musicienne. Voici, par exemple, les souvenirs de Guy-Jean Maggio :

> J'ai choisi de jouer la guitare parce que j'avais une belle image dans ma tête. Je n'ai pas pensé à la guitare classique. Ma mère m'a inscrit au Conservatoire , mais mon prof m'a dit que j'avais un potentiel musical terriblement faible. Ma mère a négocié ainsi les cours particuliers avec ce même prof, et c'est bien là que nos relations sont changées. Après, grâce à ces cours particuliers, j'ai intégré le Conservatoire et j'ai poursuivi ainsi mes apprentissages. Mon professeur – Réné Bartoli – est devenu mon maître et mon ami pour toute la vie jusqu'à son décès il y a quelques jours. [en prononçant cette phrase, G-J M. pleure] […]

436 *Cf*. Notamment la partie III du présent travail.

> À l'époque c'était bordélique. Le seul conservatoire en France où on avait la classe « progressive » de guitare classique, c'était à Toulouse en 1964. Après, on a créé une classe a Paris. Les autres conservatoires ont ignoré la guitare, parce que ce n'est pas un instrument d'orchestre. […] A Marseille, la classe était créée à l'époque de Barbizet. Il avait un grand charisme, et la municipalité de Marseille lui accordait une grande confiance. Bartoli avait les relations amicales avec Barbizet, et c'est pour ça qu'il est venu à Marseille. Il avait une carrière importante, et il enseignait beaucoup, il collaborait aussi avec les musiciens de grande renommée, tels que Jean-Pierre Rampal.
> Jusqu'à ce dernier temps, j'avais les liens privilégiés avec la classe de guitare classique du CRR de Marseille, mes meilleurs élèves connaissaient et fréquentaient régulièrement Bartoli et ses élèves à lui.[437]

Philip Bride, lui aussi, considère que l'événement pivot de sa carrière fut la rencontre d'abord avec Pierre Barbizet et ensuite – avec le soutien de ce dernier – la connaissance avec Zino Francescatti :

> J'avais 14 ans, ma mère désirait m'envoyer dans une université américaine pour me perfectionner. « Pourquoi envoyer si loin? », - lui fit remarquer Barbizet, - «...puisque nous avons ici Zino Francescatti. » Et me prenant par les bras il me conduisit directement chez le maître qui me prit avec lui.[438]

Dans cette même optique, Juan Carmona, le professeur de guitare flamenca au sein du CRR de Toulon, considère que ce sont notamment les enchaînements des rencontres hasardeuses ont défini tout son parcours :

> Le petit garçon gitan, j'étais naturellement attiré par la guitare qui a été pendue sur le mur dans la chambre de mon père. Mais ma vie et ma carrière ont été conduites non seulement par ma rigueur d'apprentissage (dans le cadre familial, avec mes oncles et mes cousins), mais surtout par les rencontres significatives. Quand j'avais 12 ans, je participais à un concert à Marseille, et c'est bien là que j'ai été remarqué par le directeur de l'Académie de guitare de Marseille. C'est lui qui est devenu mon mentor et ami qui m'a aidé de m'exprimer dans le monde de flamenco, de trouver mon style. [...]
> Plus tard, je rencontrais – aussi par hasard – les grands musiciens, tels que Yehudi Menuhin, par exemple, qui ont influencé fortement mon parcours. Enfin, après un de mes concerts, j'ai rencontré Philippe Lesburgeres, qui m'a invité à enseigner à Toulon. C'est pourquoi je suis actuellement là.[439]

La première question que les étudiants des conservatoires posent à leurs nouveaux camarades est « Qui est ton prof ? » La réponse à cette question joue le rôle d'indicateur de la réussite et de la légitimité personnelle. L'élève dont le pédagogue est reconnu comme un musicien pratiquant plus ou moins réputé est *a priori* considéré comme quelqu'un qui digne d'être respecté. Si l'étudiant travaille avec un pédagogue « ordinaire » - faiblement intégré dans le monde professionnel musical

437 Entretien avec Guy-Jean Maggio, Beaucaire, mai 2011.
438 Interview avec Philip Bride, « Marseille Culture », 2008, p.112-114.
439 Entretien avec Juan Carmona, Toulon, avril 2011.

- sa réussite est affirmée comme « moyenne ». Le nom de pédagogue et ses rapports à la pratique constituent l'indice statuaire d'étudiant dans le milieu de sa socialisation musicale primaire – mais aussi tout au long de sa vie professionnelle.

Plus la reconnaissance du pédagogue en qualité de musicien professionnel est forte, plus le spectre de cette implémentation s'élargit en faveur des aspects musicaux et sociaux qui pourraient potentiellement appuyer une nouvelle carrière musicale. Dans ce cas, c'est le charisme et le savoir faire casuistique du musicien qui devient la « charnière » majeure de son activité pédagogique.

Les théoriciens « purs » - les enseignants du solfège et de l'harmonie - dont l'objectif pédagogique est focalisé sur la transmission du savoir musical conceptualisé, abordent le processus éducatif en se focalisant sur les élaborations théoriques coordonnées sous l'autorité étroite du conservatoire, et renforcent, par cela, la raison sociale de ces institutions. Cette « strate » de pédagogues représente l'essence de l'action pédagogique théorique et théorisante propre aux conservatoires. La « charnière » de leur activité pédagogique est leur correspondance au « plasma » des registres théoriques typiquement enseignés au sein des institutions musicales éducatives.

De même, les pédagogues de spécialisation instrumentale qui sont durablement détachés de la pratique scénique manquent la capacité d'implémentation des élèves et de transmission des savoirs-faire « *tacites* »*. Ainsi leur reconnaissance exogène reste faible ; malgré le fait qu'ils constituent le « squelette » des conservatoires, les directeurs de ces derniers cherchent néanmoins à attirer les musiciens-interprètes renommées – tels que Réné Bartoli, Jean-Pierre Rampal, Juan Carmona, etc. - pour augmenter le rayonnement institutionnel à travers leurs enseignements exclusifs. Patrick Pouget, le directeur du Conservatoire d''Avignon, souligne l'importance de la complémentarité des aspects théoriques, pratiques, et sociaux pour la formation des jeunes musiciens :

> Les réseaux sociaux qui viennent du pédagogue en tant que tel sont plus forts que le conservatoire lui-même. L'enseignement de la musique est très individualiste, les profs peuvent prendre un élève sous l'aile et le pousser. L'élève n'est pas assuré de réussir, mais s'il est protégé par son prof, il a beaucoup plus de chances. Sinon, il ne sait pas où aller.
> C'est pour ça je veux créer dans le conservatoire le poste de conseilleur aux études, qui doit être un musicien avec une carrière avancée. […] Pour moi, le réseau, c'est le capital.[440]

440 Entretien avec Patrick Pouget, Avignon, avril 2011.

Le contact avec les professeurs-musiciens « actifs » est difficile d'accès ; les horaires de leurs enseignements ne sont pas stables et se modifient en fonction de leur emploi du temps. Pour être bien intégré dans le processus éducatif, l'étudiant doit non seulement de s'investir dans son devoir musical, mais aussi être capable de s'adapter au mode de vie et au caractère de son mentor. La concurrence pour l'attention du pédagogue amène à une sélection « naturelle » parmi les apprentis : les plus motivés réussissent, les plus faibles quittent. Le nom du pédagogue devient ainsi associé avec le succès de ses meilleurs étudiants. Les nouvelles générations des jeunes musiciens souhaitent ainsi travailler avec ce pédagogue réputé, ou (s'il n'est plus actif) avec ses élèves – porteurs des éléments de son savoir-faire.

Brigitte Haudebourg – la claveciniste d'envergure qui a été invité par Pierre Barbizet pour enseigner au CRR de Marseille - considère que les tensions antagonistes au sein des conservatoires sont conditionnées par le fait que le travail avec un pédagogue-musicien actif est plus stimulant pour un élève que le travail avec un pédagogue non – pratiquant sur la scène :

> Il n'existe pas de « réseau » qui « pousse » les élèves aux CNSM. Les critères de choix sont purement musicaux. Par contre, le réseau personnel du pédagogue pratiquant fonctionne quand il s'agit de trouver un emploi pour son ancien élève. Là (contrairement à un pédagogue sans carrière) il peut aider et soutenir. […] [441]

À cause de son rayonnement musical et ses inter-connexions dans le monde professionnel, pendant plusieurs années de son travail à Marseille, Brigitte Haudebourg restait isolée de ses collègues sans carrière musicale, qui « incarnaient » la pédagogie à forte composante théorique « normalisée » par le cadre institutionnel :

> À l'arrivée, j'ai essayé de créer les « semaines de clavecin », en essayant de favoriser la coopération entre les classes et les pédagogues. Pourtant, mon initiative a été ignorée par tout le monde, et je me suis renfermée dans ma classe. Je trouvais même avantage à cette fermeture, car j'avais la liberté d'aller en tournées quand je le voulais. Les autres pédagogues restaient réservés dans les relations avec moi. Tout le travail préparatoire pour mes cours je le faisais toute seule, sans demander au personnel administratif, qui n'étaient pas mes « potes » non plus.[442]

(1) L'influence incontournable des pédagogues-praticiens et (2) le pouvoir majoritaire légitimant des pédagogues focalisés sur les enseignements théoriques « purs » et leurs collègues-instrumentistes détachés de la scène, créent l'équilibre fragile des positions relatives au sein institutionnel, une sorte de *trias politica* constamment ré-négociable. L'interdépendance entre les pédagogues – ayant des logiques différentes, mais portant le même cadre institutionnel – crée la

441 Entretien avec Brigitte Haudebourg et Lydie Grondin, Paris, mai 2011.
442 *Ibidem*.

nécessité d'adopter un régime discursif plus ou moins partageable, et ainsi d'apprivoiser l'action pédagogique individuelle à un registre plus ou moins commun.

Les conservatoires se positionnent comme les porteurs, les reproducteurs et les préservateurs des régimes théoriques de la musique. Leurs périmètres institutionnels sont constitués de l'ensemble des contributions des pédagogues, dont l'action solidaire doit incarner l'autorité de l'institution et sa raison sociale. En même temps, parce que la *légalité interne** des conservatoires est directement liée à la reproduction des musiciens – porteurs des pratiques musicales savantes au sein des orchestres, théâtres lyriques, etc., les expériences et les savoirs-faire des musiciens de scène sont également indispensables pour ce processus de reproduction. Ce paradoxe qui croise dans le même mouvement (1) les régimes théoriques intellectualisés et (2) les recherches empiriques des nouvelles expressivités, se reproduit au travers des générations.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions partielles :

*Primo, l*e « corps » général des conservatoires se reconstruit à partir des « cellules souches » - constituées des alliances et des relations privilégiées entre les pédagogues et les élèves. Ces relations privilégiées reproduisent aussi les tensions et les antagonismes qui « animent » les conservatoires depuis deux siècles. Les logiques des interactions pédagogiques ponctuelles s'accordent, plus ou moins selon le cas particulier, avec le registre légitimant général - le « plasma » qui dissout les régimes théoriques partageables, ou, au moins, compatibles les uns avec les autres.

Secundo, les régimes théoriques peuvent être incarnés par plusieurs types d'acteurs (1) qui sont plus ou moins aptes à offrir à l'élève un accès à des niveaux « *tacites »** de traitement plus élémentaires que l'intériorisation holiste du contour morphologique d'une œuvre, mais aussi (2) qui prennent les positions plus ou moins actives face à la nécessité de l'adaptation graduelle de l'élèves aux registres exogènes qui « formatent » les étapes successives de la carrière musicale. Au niveau individuel, l'activité pédagogique peut être orientéée par la force du « plasma » des registres théoriques et la raison sociale de l'institution, aussi bien que par la force « bottom-up » du charisme et du savoir faire casuistique personnel d'un musicien-praticien.

Tertio, les conservatoires se positionnent comme les porteurs, reproducteurs et préservateurs des régimes théoriques de la musique, ainsi ils sont constitués de l'ensemble des contributions des pédagogues dont l'action solidaire incarne l'autorité de l'institution et sa raison sociale. Pourtant, parce que la *légalité interne** des conservatoires est directement liée à la reproduction des musiciens - porteurs des pratiques musicales savantes au sein de la société, les savoirs faire

casuistiques des musiciens de scène sont aussi indispensables pour ce processus de reproduction, notamment dans l'optique de la création des ressorts pour les futures carrières au sein des orchestres, théâtres lyriques, etc. Cette dichotomie interne de forces mouvantes – les clivages entre les théories et les pratiques – se reproduit à travers les générations.

3. Les prééminences musicales et les périmètres institutionnels

a. Quelques cas des prééminences musicales fortement corrélées avec l'auto-reproduction des conservatoires

Les liens réciproques et mutuellement avantageux entre les pédagogues et les élèves créent une prééminence générationnelle grâce à laquelle les *réseaux d'interdépendance** qui traversent et configurent les conservatoires se renouvellent perpétuellement. Les mécanismes de sélection – évidents ou sous-jacents – sont inévitablement présentes dans le processus éducatif ; l'auto-reproduction institutionnelle se construit à partir des enjeux que les acteurs poursuivent et de leurs objectifs purement musicaux.

Par exemple, Brigitte Haudebourg – la professeure du clavecin qui combinait sa carrière musicale internationale avec l'activité pédagogique - estime que la discipline, les efforts durables et le travail autonome de l'élève constituent les qualités indispensables qui distinguent un bon élève d'un élève manifestement médiocre :

> L'élève ne doit pas être en retard, et s'il vient au cours, il faut mieux être préparé. S'il travaille avec la rigueur et la motivation et je remarque ça, je peux le corriger ou l'instruire, et j'ai envie de travailler avec lui. Parfois les élèves timides au départ, mais motivés, montrent les résultats remarquables au bout de quelques années d'apprentissage.
> […]
> Le pédagogue doit être patient et établir une relation de confiance avec les élèves. Par contre, celui qui n'est pas motivé (et qui joue l'instrument parce que ses parents insistent) rend difficile le travaille. Quand il arrive au cours, il n'a pas grande chose à me montrer. Ainsi notre dialogue peut être très court. Je préfère consacrer mon temps à ceux qui souhaitent vraiment apprendre.[443]

Selon Brigitte Haudebourg, la culture musicale et la connaissance des bases théoriques de la musique sont les conditions basiques pour chaque élève qui souhaite avancer. Ainsi la tache du pédagogue est d'aider à perfectionner et à enrichir l'aspect pratique d'interprétation, et non pas expliciter à l'élève les fondements rationnels de la musique qu'il devait *a priori* apprendre aux cours

443 Entretien avec Brigitte Haudebourg et Lydie Grondin, Paris, mai 2011.

de solfège. Guy-Jean Maggio, le professeur de la guitare classique au sein du CRD de Beaucaire et le propriétaire de sa propre école qui est située à Nîmes, insiste lui aussi sur la priorité des savoirs-faire sur les registres théoriques. Il garde l'*esprit** des apprentissages de son ami et professeur, Réné Bartoli, et favorise les échanges entre ses élèves et des autres musiciens pratiquants qui ont hérité des *connaissances « tacites »** du maître :

> Souvent les élèves évoluent dans le même réseau. Ils suivent leur pédagogue, ils suivent les formations avec les pédagogues et musiciens du même réseau musical. Par cela, on fait durer la même esthétique musicale. J'ai des relations privilégiées avec les professeurs de la classe de guitare classique au conservatoire de Marseille, notamment avec les anciens élèves de Réné Bartoli.[444]

Les méthodes et les principes de transmission du savoir musical adoptées par Guy-Jean Maggio sont très proches à celles de Brigitte Haudebourg :

> […] Évidemment, ce n'est pas l'élève qui propose le morceau à travailler, c'est toujours moi. J'enseigne la guitare classique, qui reste un instrument méconnu ou mal connu. L'apprentissage classique est la face cachée de la guitare. Les élèves ne choisissent pas forcement la guitare classique eux-mêmes. Après, ils intègrent la classe et ils commencent à s'intéresser peu à peu. L'apprentissage classique, c'est une technique. Avec cette technique, on peut jouer n'importe quel répertoire. L'élève travaille lui-même à la maison sur un devoir, après il montre ses résultats quand il vient au cours.
> L'élève doit avoir la motivation et les capacités. S'il n'a pas ni l'un, ni l'autre, il faut choisir un autre instrument ou partir. Mais s'il arrive à avancer, il doit continuer, même s'il n'est pas si remarquable.[445]

À cause de son cadre clairement établi (la connaissance du solfège, le travail quotidien à la maison, le respect des choix méthodologiques du pédagogue, etc.), l'apprentissage classique reste souvent jugé comme *a priori* « autoritaire ». La nécessite d'apprendre les bases théoriques afin de pouvoir poursuivre avec succès les cours de spécialisation instrumentale qui transmettent les *connaissances « tacites »**, la nécessité de s'adapter à l'action pédagogique préférentielle - et la compétitivité qui en découle, sont les sources majeures des discours négatifs qui affirment l'« obsolescence » des conservatoires dans le contexte des sociétés démocratiques.[446]

---

444 Entretien avec Guy-Jean Maggion, Beaucaire, avril 2011.

445 *Ibidem*.

446 Néanmoins, l'absence de la motivation personnelle – par exemple, dans le cas de l'imposition des études musicales par les parents – reste liée à la *rationalité individuelle*, et non pas à l'action pédagogique, quel que soit le degré de son « ouverture ». Comme le dit Patrick Pouget, le directeur du Conservatoire d'Avignon :

> « Les professeurs sont touchés personnellement par les réussites, mais aussi par les abandons des élèves qui quittent leurs classes. On pense souvent que le pédagogue qui cadre le travail - et qui est clairement sélectif - n'est pas populaire parmi les élèves, et celui qui leur laisse toute la liberté est bien aimé. Mais ce n'est pas tout à fait vrai. Ça dépend de professeur – un prof strict peut exiger la rigueur, et les élèves vont travailler néanmoins avec plaisir et sans abandon. Un autre va lâcher, mais les étudiants vont le quitter sans aucun regret pour trouver quelqu'un plus fort ».

L'intégration des musiques de tradition orale et actuelles – dont la ligne mélodique se configure au cours de travail musical *hic et nunc*, et dont les *formats** comprennent une très faible théorisation de l'enseignement – modifie le rapport de forces au sein institutionnel. En effet, ce type de musiques ne sont pas dotées de registres théoriques établis ; les pédagogues qui sont invités aux conservatoires pour les enseigner – le plus souvent, les musiciens de scène, encore actifs ou anciens – sont invités à transmettre exclusivement les aspects pratiques et casuistiques de la performance musicale. Ainsi, la réussite de ces pratiques faiblement « codifiées » parmi les élèves présente la source de discours idéologiques autour de la « dé-theorisation » et « relativisation » de l'action pédagogique musicale en sa généralité.

En analysant la transmission du savoir musical, Pierre-Michel Menger centre sa réflexion autour de la lutte entre l'«Ancien » et le « Nouveau » au sein des institutions musicales. Selon Menger, la « renouvellement » des conservatoires se déroule, depuis les années 1980s, à travers la substitution des méthodes pédagogiques « authoritaires » par celles « relativistes » qui est associée avec l'intégration des « nouvelles » musiques au sein institutionnel : « Les pédagogies nouvelles s 'emploient à substituer à l'inculcation réputée contraignante de contenue obsolètes des dispositions et des savoir-faire libérateurs, plus ou moins directement dérivés des expérimentations créatrices contemporaines. Le relativisme pédagogique révoque l'ordre ancien et s'interdit d'en bâtir un autre, car le jeu instrumental apparaît comme un dressage, une inculcation des savoirs strictement codifiés qui manque de spontanéité, de plaisir et de motivation. » Il continue ensuite : « L'ensemble des consignes de la pédagogie de mouvement affirment le primat de l'invention pédagogique sur le respect des règles conventionnelles […] Si c'est pour permettre l'adéquation entre les capacités de l'offre pédagogique et la nature de la demande, les conditions dans lesquelles cette adéquation peut être recherchée sont, par principe, incertaines et mouvantes. Du fait même que la philosophie de cette pédagogie est relativiste, pluraliste, anti-autoritaire […] »[447]

Ainsi le « plaisir » d'apprentissage musical serait, idéal-typiquement, associé avec la pédagogie « douce », « non-contraignante » « dé-théorisée », qui laisse une grande marge de liberté à l'élève, qui décide lui - même les ressorts de son parcours d'apprenti. En revanche, l'« autoritarisme » arriverait, quand la logique institutionnelle pré-configure (1) le substrat (les disciplines à enseigner), (2) le destinataire de l'action pédagogique (la distinction pédagogique évidente ou sous-jacente entre « bon » et « mauvais » élève), (3) l'échelle de légitimité qui distingue les enseignants « forts »

447 MENGER Pierre-Michel, *Les laboratoires de la création musicale,* Paris, La Documentation française, 1989, p.60

et « ordinaires » et (4) les instruments pédagogiques. Ainsi les efforts que l'élève idéal-typique doit faire afin de s'accorder à un processus éducatif « contraignant » seraient perçues comme inutiles et démotivants.

Malgré son apparence cohérente, une telle explication se heurte aux obstacles qui découlent du principe-même de l'auto-reproduction institutionnelle. Les pédagogues qui enseignent dans les conservatoires sont le plus souvent (1) les anciens élèves issus de ce même système éducatif, qui (2) étaient plus ou moins distingués par leur propre pédagogue et (3) qui ont réussi à s'intégrer au sein des conservatoires en qualité d'enseignant. Ainsi chaque pédagogue est durablement intégré dans les *réseaux d'interdépendance** qui traversent et configurent les conservatoires, mais aussi dans le système de valeurs qui « animent » ces institutions – le système dans lequel les notions d'effort et d'excellence sont historiquement présentes. Ces notions se traduisent différemment selon la langue d'idées déployée par les acteurs, mais leur substance ne se modifie pas en fonction de la matière enseignée, théorisée ou non.

Au niveau individuel, dans le travail avec ses élèves, le pédagogue choisit de respecter la tradition méthodologique à laquelle il a été familiarisé lui-même – ou de l'abandonner radicalement, comme le fait, par exemple, Louis Chretiennot, le professeur du rock à l'ENM de Villeurbanne :

> À partir de 1983 j'ai commencé mon travail pour monter l'atelier du rock. Pour moi, la question la plus importante était comment est-ce que l'on peut enseigner le rock ? Moi j'ai été élevé dans un conservatoire « classique » avec l'enseignement obligatoire du solfège. Je sais que ce type d'apprentissage est capable de « casser » l'élève.
> J'avais un conflit permanent avec l'enseignante du solfège qui me rendait les cours insupportables en m'humiliant devant les autres élèves, parce que ma voix d'adolescent n'était pas belle. J'ai des souvenirs terribles du conservatoire.[448]

Ainsi Louis Chertiennot est adepte des conditions ouvertes et flexibles du processus éducatif :

> Pour moi, l'idéal est la combinaison des cours individuels et des pratiques de groupe dans la même semaine. Je ne limite pas la notion « qu'est-ce que c'est » le rock, et je n'impose rien aux élèves. On joue les morceaux qu'ils proposent.[449]

L'ignorance des méthodes violentes pédagogiques n'empêche pas à Louis Chretiennot d'avoir ses critères musicaux – formulés notamment grâce à son propre apprentissage musical au sein d'un conservatoire – qui lui permettent de distinguer ses meilleurs élèves et de créer pour eux les ressorts

448 Entretien avec Louis Chrétiennot, Villeurbanne, juin 2011.
449 *Ibidem*.

professionnels. Même dans le cas *idéal-typique** de la pédagogie « démocratique », les distinctions sous-jacentes sont fortes et clairement présentes, ce qui crée la base pour le fonctionnement des mécanismes d'auto-reproduction des conservatoires fondés sur les relations privilégiées entre les pédagogues et les élèves :

> Mes meilleurs élèves sont devenus professeurs ici. Chacun a sa signature, mais ils sont cadrés par mes enseignements. Ainsi je suis tranquille pour l'avenir de la classe […]
>
> […] Mon élève X est très réservée, elle n'arrive pas à se concentrer non plus, sa réussite est faible […] mais ça se comprend, je ne l'accuse pas ; elle vient d'un contexte très difficile.[450]

L'accordage des logiques pédagogiques ponctuelles à la légitimité institutionnelle est la condition nécessaire pour l'ancrage durable des nouvelles pratiques musicales au sein des conservatoires. Cet accordage s'exerce non seulement dans la direction « top-down » - de la part de l'institution qui « formate » les valeurs communs et les critères internes d'évaluation du travail musical - mais aussi dans la direction « bottom-up », en étant parfois dynamisé par les élèves eux-mêmes. Par exemple, au lieu d'écouter et de reproduite les morceaux acoustiques, les élèves de la classe du rock de l'ENM de Villeurbanne amènent de plus en plus de partitions qu'ils souhaitent interpréter, et refusant, par cela, l'apprentissage « oral » des musiques actuelles – qui est pourtant durablement légitimé par l'institution. Comme le dit Louis Chrétiennot :

> Maintenant on a de plus en plus d'« héritiers » dans le département, on a même le fils de l'auteur de l'Encyclopédie de la musique. Le gars joue la musique que son père écoutait à l'époque. Maintenant le rock est « lissé » et distancié de ses formes initiales. Le but que nous avons est de réfléchir sur les nouvelles modalités d'enseignement qui pourraient permettre de protéger la musique contre cette transformation institutionnelle. On ne peut pas être fixé sur les formes initiales, mais on n'a pas beaucoup des formes nouvelles, non plus. Normalement, je ne travaille jamais avec la partition, mais je deviens de plus en plus obligé de le faire.[451]

On pourrait supposer ainsi que la stabilisation générationnelle des méthodes de la transmission de certaines formes musicales - telles que le rock, le techno, le rap, etc. - dont la diffusion médiatique parmi le plus grand nombre devient de moins en moins intense à cause de la diminution de leur popularité, peut amener à la « théorisation » de ces musiques au sein institutionnel. Ainsi la distinction entre les musiques plus ou moins « théorisées » peut apparaître comme historiquement

450 *Ibidem*.
451 *Ibidem*.

située et disparaître à un moment où les connaissances jusqu'à aujourd'hui essentiellement *« tacites »** obtiendront leur traduction institutionnelle *« explicite »** ou au moins explicitable. Les musiciens comme Jimmi Hendrix ou les Beatles pourraient joindre Mozart et Corelli dans le canon des « classiques obligatoires » enseignées aux jeunes musiciens.

b. Quelques cas des prééminences musicales faiblement corrélées avec l'auto-reproduction des conservatoires

1. Le cas d'une classe de musique flamenco

Dans certains contextes actuels, l'enseignement des symbolismes musicaux singuliers se déroule également grâce au croisement casuistique entre (1) les réseaux d'interdépendance qui traversent les conservatoires et (2) les entités musicales traversées par les réseaux d'interdépendance qui ont *leurs propres* mécanismes d'auto-reproduction déterminés par les *rationalités** hétéronomes particulières. Les formes musicales que ces entités font exister se rationalisent selon les logiques configurés par les *autres* types des *formants** que les conservatoires ; leur environnement dynamique et dynamisant est aussi distinct de celui des conservatoires. Malgré les chassés-croisés dans le cadre de l'action pédagogique des conservatoires, les mécanismes d'auto-reproduction de ces entités ne s'« hybrident » pas dans le nouveau contexte.

Par exemple, Juan Carmona, qui a été invité d'enseigner la musique flamenca au sein du CRR de Toulon, se réjouit du fait que la culture gitane accède à une notoriété et soit appréciée par les non-gitans. Pendant ses cours, il montre à ces élèves la technique d'exécution des morceaux improvisés en les interprétant à une vitesse ralentie. Les élèves enregistrent cette matière avec les dictaphones, certains filment les mouvements de leur professeur. Ensuite, ils répètent à la maison et montrent leurs résultats au début de chaque cours. Afin d'« expliciter » certains aspects de son savoir-faire et pour corriger les erreurs des apprentis, le maître opère par un système de symboles écrits particuliers.

Juan Carmona considère son activité pédagogique comme la source de plaisir et de satisfaction pour les élèves passionnés. Mais le flamenco reste, selon lui, une pratique communautaire détachée des conservatoires, dont les aspects *« tacites »** les plus profonds ne peuvent être appris qu'au sein des cercles très étroits.

Les mécanismes d'auto-réproduction au sein de la communauté des musiciens de flamenco sont

forts et présents, mais ils se déroulent en dehors des frontières institutionnelles d'un conservatoire, même si cette musique y est enseignée. La sélection interne parmi les musiciens se déroule au sein des réseaux d'interdépendance hétéronomes - aussi durablement institutionnalisés, mais ayant d'autres *rationalités** et « appuis légitimants » que les conservatoires. En même temps, la *Sinfonia Flamenca* de Juan Carmona – écrite par pour l'orchestre et la guitare – exige le travail coordonné d'un orchestre de tradition « savante » et d'un guitariste de tradition orale. Le flamenco - qui a déjà quitté les frontières d'Andalousie et s'est diffusé à travers le réseau gitan partout dans le monde – connaîtra-t-il des formes inédites dans l'avenir ?

2. Le cas de l'association CRA.P

L'enseignement de la musique électro, du slam[452] et des musiques urbaines au sein de l'association CRA.P[453] ne déploie pas forcement les compatibilités avec la logique d'auto-reproduction institutionnelle. Cette association s'est émergée après la liquidation de l'ancienne composante de l'ENM de Villeurbanne - l'Association pour la Musique[454] – dont les pédagogues n'étaient intégrés que partiellement au sein institutionnel de l' « anti-conservatoire ».

Dirigée par Giacomo Spica – qui faisait partie des pédagogues qui se sont opposés à la « normalisation » de l'« anti-conservatoire » – cette association est traversée par les autres *réseaux d'interdépendance** que l'ENM de Villeurbanne.[455] Avant de devenir l'enseignant, Giacomo Spica développait son savoir-faire casuistique dans les circonstances diverses, mais particulièrement éloignées de l'action pédagogique et des valeurs endogènes propres aux conservatoires :

> Je bossais à l'usine de 14 à 30 ans et faisais du rock avec une bande de potes. On répétait dans un local, puis, en devenant plus sérieux, on s'est mis à avoir besoin de trucs : local, matériel, mais aussi le savoir. […] En 2003, j'ai commencé les scènes Slam pour de vrai. J'avais découvert ces choses en 1999 eu CFMI de Toulouse. […] Je suis dans les trucs de formation depuis 1992. J'avais besoin de faire quelque chose avec et pour les gens et ... j'avais besoin de bouffer![456]

452 La lecture de poèmes avec principe de la scène ouverte, c'est-à-dire que quiconque peut réciter un texte s'il le souhaite.

453 Carrefour des Rencontres Artistiques Pluri-culturelles est un « annexe » de l'ENM de Villeurbanne qui est chargé de la sensibilisation musicale des nouveaux publics.

454 *Cf.* Le Chapitre III (consacré à la logique institutionnelle de l'ENM de Villeurbanne, dans laquelle les aspects micro-historiques de la liquation de l'Association pour la Musique ont été abordés en détail à partir des données archivées disponibles).

455 Cf. Le Chapitre III du présent travail.

456 Entretien avec Giacomo Spica, Lyon, juin 2011.

CRA.P fonctionne en croisement formel avec l'ENM de Villeurbanne et le CEFEDEM Rhône-Alpes, mais son action pédagogique est autonome et construite majoritairement sur les logiques alternatives. Par exemple, l'initiation musicale dans les cinq ateliers[457] de cette association commence à partir de l'expérimentation avec les monocordes improvisés faits des boites en métal et des casseroles. Voici la photo du laboratoire de monocorde de Giacomo Spica :

Le cadre associatif favorise les rencontres factuelles entre les pédagogues et les élèves et leur coopération dans le cadre des master-classes et des projets artistiques. Ces échanges favorisent la reproduction « ponctuelle » des musiciens et des formes musicales. Pourtant, ce processus est dissocié de la reproduction « d'en bas » des formes institutionnelles capables à « ancrer » les formes musicales retransmises.

Idéal-typiquement, les expressivités musicales s'inscrivent dans la durée grâce aux réseaux d'inter-dépendance (1) consolidées « d'en bas », (2) dotées de leurs propres logiques historiquement stabilisées et (3) qui tissent des liens « horizontaux » avec leurs homologues. La durabilité et la « solidification » de ces expressivités amène, dans certains cas, l'apparition de cadres institutionnels reproductibles.[458]

Contrairement à cet idéal-type, la CRA.P reste le « fruit » de la municipalité de Lyon, qui l'entretient en qui assure son fonctionnement. À cause du découpage à la fois des conservatoires (ce qui est *rationnel** du point de vue de la logique endogène de la CRA.P) et du milieu associatif (dû à son institutionnalisation « d'en haut ») – les pédagogues et les élèves manquent d'« appuis »

457 Labo son, looper ; Atelier électroacoustique, Culture urbaine et électro, Atelier écriture slam-rap ; Atelier MAO (Musique Assistée par l'ordinateur).
458 *Cf.* Le Chapitre II du présent travail.

interactionnels capables de solidifier la transmission des expressivités et des méthodes d'enseignement de la CRA.P sous une forme plus ou moins stable. Giacomo Spica considère ainsi que les activités artistiques et musicales en tant que telles jouent un rôle secondaire par rapport à son objectif primaire de l'assistance aux jeunes socialement fragilisés.

Faisons maintenant quelques brèves conclusions :

Primo, les mécanismes de sélection – évidents ou sous-jacents – existent inévitablement dans le processus éducatif. Chaque pédagogue est durablement intégré lui-même dans les réseaux d'interdépendance qui traversent et configurent les conservatoires, mais aussi dans le système de valeurs qui « animent » ces institutions – le système dans lequel les notions d'effort et d'excellence sont historiquement présentes. L'expressivité de ces valeurs se traduit différemment selon les langues d'idées opérées par les acteurs, mais leur substance ne se modifie pas en fonction de matière enseignée – soit-elle théorisée ou pas, écrite ou orale, paraît-elle « savante » ou « populaire ».

Secundo, le mécanisme d'auto-reproduction des conservatoires n'est pas exclusif ; les autres entités musicales sont, elles aussi, traversées par les réseaux d'interdépendance qui ont leurs propres mécanismes d'auto-reproduction déterminés par leurs propres *rationalités** et valeurs. Les formes musicales que ces entités font exister sont indépendants des conservatoires. Malgré les chassés-croisés dans le cadre de l'action pédagogique des conservatoires (comme dans le cas de l'enseignement du flamenco), les mécanismes de l'auto-reproduction de ces entités ne se s'« hybrident » pas dans le nouveau contexte institutionnel.

Tertio, les prééminences générationnelles se construisent selon l'algorithme « bottom-up « - et pas à l'inverse. Un registre institutionnel ou politique « en soi » n'est pas capable de stimuler d'auto-reproduction institutionnelle, parce que les *forces** qui canalisent ce processus s'exercent dans les directions hétérogènes et dépassent un cadre fictif déterminé *a priori*. Ainsi l'auto-réproduction d'une entité crée et entretenue « *in vitro* »[459] par les instances de régulation peut être bloquée à cause la de faiblesse des impulsions venues « d'en bas ».

459 Dans le verre (latin).

CONCLUSION

Si l'on fait des conservatoires un lieu emblématique où se réactivent les symbolismes musicaux propres aux cultures savantes du passé, leur cadre institutionnel se réduit à n'être qu'une simple mémoire collective préservant la « tradition » musicale. Longtemps on a pensé que la sensibilisation du plus grand nombre de la population à ces symbolismes en facilitant l'accès aux salles symphoniques, aux théâtres lyriques, etc. - pouvait offrir à cette « tradition » une plus grande visibilité. Or, toutes ces initiatives n'ont pas permis de rendre ces formes musicales plus communes pour autant. Ainsi, depuis les années 1980s, les politiques culturelles se sont chargées de but d'adapter les configurations institutionnelles des conservatoires aux enseignements des « nouvelles » musiques, bouleversant leur « tradition » – présumée « stable » depuis deux siècles. Dans cet esprit il s'agirait de concilier un double mouvement contradictoire : à la fois (1) faire aller ces musiques hétérogènes dans la même direction au travers d'un enseignement institutionnalisé et homogénéisé au sein des conservatoires, et en même temps (2) garantir la « diversité » des pratiques proposées aux élèves.

Peut-on dire que de telles mesures ont changé le « sens » culturel des conservatoires, les orientations qu'ils dévoilent du point de vue historique ? Vus « d'en bas », de nombreux échanges et emprunts des porteurs des cadres institutionnels modèlent et configurent perpétuellement les expressivités musicales, sans porter de jugements sur les matériaux primaires qui les font exister ces matériaux étant dotés de caractéristiques techniques hétérogènes socialement neutres, *a priori*. En ce sens, la « tradition » musicale des conservatoires est historiquement *pluraliste* et *mouvante*. Par exemple, deux pédagogues – issus de cercles musicaux différents, mais qui enseignent au sein du même conservatoire – vont former deux générations dissemblables des musiciens, sensibilisées à un background théorique explicitable, mais qui se distinguent considérablement au niveau de leurs savoirs-faire casuistiques et de leurs affinités électives dans les mondes musicaux.

Les réseaux musicaux qui innervent les conservatoires ont tendance à s'auto-reproduire, ce qui ne les distingue pas du reste d'autres type de réseaux. Dans une telle optique, les « frontières » entre les expressivités musicales ne se dessinent pas à partir des images sociales qui leur sont attribuées par les instances de régulation politique – mais à partir des matériaux primaires utilisés par les cercles qui ont, historiquement, des logiques et des savoirs-faire différents. Ces logiques et savoirs-faire ne se modifient pas « d'un coup » sous l'influence des nouveaux registres légitimants exogènes.

En analysant les voies de réflexions proposées par la sociologie de la musique de Max Weber,

Emmanuel Pedler remarque que la question de « la transformation du statut social des musiciens, étudié non comme un fait social indépendant, mais comme processus indissociable des symbolismes musicaux pratiqués»[460] est une piste inexplorée. Le caractère global d'une telle exploration, concentré sur une dimension processuelle de l'apprentissage musical, exige une capacité à nouer dans un même construit théorique des questions de nature et de niveaux différents. Il faudrait aborder non seulement les relations entre les acteurs et les objets symboliques dans une visée continuiste, mais aussi les formes prises par les institutionnalisations de ces symbolismes musicaux.

Il s'agit de penser dans le même mouvement un nombre considérable de niveaux indissociables : l'action des sphères professionnelles et para-professionnelles, leurs valeurs et leurs inter-relations, mais aussi la rationalisation des matériaux élémentaires dont se compose la musique. Cette perspective d'analyse, qui réunit dans une même lignée de réflexion des domaines traités le plus souvent séparément par la musicologie et les sciences sociales, serait à même de lever de nouvelles intelligibilités, surtout au niveau de la recherche et de la reconstruction des liens de causalité qui, en articulant des variables hétérogènes, sont au principe des faits de l'évolution musicale.

Le cadre de la présente recherche – et ses limites - ne nous permettent pas de reconstituer entièrement une telle exploration généalogique multidisciplinaire, inscrite dans la durée. Notre espoir est d'avoir pu dégager quelques pistes heuristiques et d'avoir collecté quelques résultats, certes partiels, mais porteurs de perspectives renouvelées.

460 PEDLER Emmanuel, « Les sociologies de la musique de Max Weber et Georg Simmel : une théorie relationnelle des pratiques musiciennes » à paraître dans *Année Sociologique*, Vol. Juillet 2010.

Conclusion

La plupart d'énoncés sociologiques renferment les institutions culturelles qu'ils abordent dans des « boîtes noires ». Le prix à payer est donc l'effacement de leur propre genèse. La question épistémologique posée au début de ce travail s'est centrée sur la problématique de recherche des orientations paradigmatiques et des outils conceptuels permettant de rendre compte de cette genèse.

L'abandon de la vision « dispositive » des conservatoires – et son impact sur l'analyse

Dans une perspective structuraliste, la réflexion consacrée essentiellement à la production, à la circulation et à la réception de la musique savante proposerait inévitablement des pistes de réflexion sur les « dispositifs » de création, de diffusion, d'implantation et d'acquisition du savoir musical. Ainsi seraient mise en avant la soumission des individus aux réseaux complexes des objets et des idées. Le schéma décrit par Michel Foucault dans *Surveiller et Punir. Naissance de la prison* pourrait être convoquée dans cet esprit afin de décrire comment les instances sociales – dans notre cas, les conservatoires de musique – dominent continuellement l'apprenti, et lui indiquent à l'avance la place qu'il pourra occuper dans la hiérarchie musicale professionnelle.

Ainsi les conservatoires seraient les lieux d'inculcation du savoir musical avec les outils pédagogiques institutionnalisés : « imposition d'exercice », « objectivation du don musical », « confrontations à la « norme » musicale légitime de référence », etc. La description foucauldienne d'un examen serait ainsi la source majeure d'inspiration pour une description des rapports formalisés entre les pédagogues et les élèves au sein de l'institution :

> Il est un regard normalisateur, une surveillance qui permet de qualifier, de classer et de punir. Il établit sur les individus une visibilité à travers laquelle on les différencie et on les sanctionne. C'est pourquoi, dans tous les dispositifs de discipline, l'examen est hautement ritualisé. En lui viennent se rejoindre la cérémonie du pouvoir et la forme de l'expérience, le déploiement de la force et l'établissement de la vérité. Au cœur des procédures de discipline, il manifeste l'assujettissement de ceux qui sont perçus comme des objets et l'objectivation de ceux qui sont assujettis. La superposition des rapports de pouvoir et des relations de savoir prend dans l'examen tout son éclat visible.[461]

Dans une telle optique, l'examen est perçu comme un « dispositif » exogène qui ne peut être réapproprié et réinvesti par les individus, ni configuré en fonction de leurs *rationalités distribuées**. Les rapports de force pénètrent le processus éducatif ; le pouvoir est dispersé dans chaque « dispositif » qui s'offre aux élèves au long de leurs parcours. Le « output » des conservatoires – les

461 FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison* , Paris, Gallimard, 1975, p.89

musiciens formés – se présente donc comme une masse homogénéisée et « formatée » en fonction de l'espace « savant » qu'elle est destinée à occuper.

Une telle démarche structuraliste et sémiotique dessinerait deux perspectives majeures de la construction d'objet de notre recherche :

(1) Accepter l'hypothèse d'extériorité du « dispositif » (A) par rapport aux sujets dominés (B), et étudier A et B comme les deux objets « en soi », dont l'un serait présumé « dominé » et l'autre « dominant », en se focalisant sur la description des tactiques déployées par les deux « camps » antagonistes. Il s'agirait, par exemple, de décrire les tactiques des étudiants qui sont mis dans les conditions d'examen – mais également analyser les comportements des pédagogues, qui agissent « au nom » du dispositif dominant (conservatoire), et dont les actions deviennent dès lors déterminées et « surplombées » par son pouvoir. Dans le même découpage épistémologique, on pourrait décrire la politique culturelle de l'État – et les tactiques des conservatoires confrontés à une domination exogène.

(2) Considérer le rapport communicatif C - établi entre les « blocs » A et B - comme un objet à part, et se focaliser sur l'impact de ce rapport communicatif sur l'établissement des rapports de domination *entre* A et B, mais aussi *à l'intérieur* de chacun d'eux. Telle est la perspective choisie, entre autres, par Jean-Claude Passeron et Pierre Bourdieu dans *la Reproduction*. La distribution inégale du capital linguistique scolairement rentable entre les différentes classes de la société constituerait une des médiations les plus cachées par lesquelles s'instaure la relation entre l'origine sociale et la réussite scolaire à l'intérieur de l'école - qui serait, à son tour, configurée par l'intermédiaire de l'« arbitraire culturel » promu par l'État.

Ce cadrage est fragilisé dès qu'on souhaite « dynamiser » le raisonnement sociologique. L'analyse de ce type concerne une époque délimitée dans le temps qui, comme elle est apparue, peut aussi bien disparaître. Aucune signification spéciale n'est attribuée aux modifications des « dispositifs » dans le temps ; la recherche ressemble ainsi une « photo » instantané de la réalité sociale. Dans d'autres cas, la réflexion se base sur la problématique d'élaboration, par le sujet « dominé » des « dispositifs » de résistance et de défense. Le contre-pouvoir est pensé ainsi afin de créer les outils symboliques qui seront utilisés pour récréer les « dispositifs » dans le nouveau contexte de renversement éventuel des schémas de la domination. L'analyse des dispositifs perd ainsi sa spécificité et devient isomorphe à l'analyse stratégique.

Si l'on suppose que la rationalité sédimentée par les dispositifs est consolidé « d'en bas » par les réseaux d'interdépendance dotés de leur propres logiques d'action, antagoniques ou coopératifs, on

peut résoudre ce dilemme. Telle était l'hypothèse centrale du présent travail.

Une contribution au renouvellement du regard sur les politiques culturelles et ses sujets

La mise à l'épreuve empirique des hypothèses d'indétermination et de diversité hétérogène (1) des processus micro-historiques (2) des réseaux relationnels (3) des périmètres institutionnels, nous a permis de renouveler les cadres typiquement utilisés pour analyser les politiques culturelles et ses impacts sur le fonctionnement des institutions musicales. Une étude socio-historique qui se situait sur plusieurs sites et sur plusieurs échelles a permis l'accumulation d'un ensemble des données articulables à partir des liens logiques que l'on peut retracer en analysant les rapports casuistiques entre des circonstances hétéromorphes. Cette « rotation du kaléidoscope » a permis d'analyser les conservatoires non pas comme les sujets passifs, mais comme les analyseurs actifs de leur environnement dynamique.

Sous un tel angle de vue, la volonté politique exprimée sur des échelles différentes (européenne, étatique, régionale, municipale) ne s'impose plus comme un absolu « plus ou moins respecté » selon le cas. Chaque acteur est en effet placé non seulement dans les réseaux *fonctionnels* qui l'attachent aux configurations institutionnelles, mais aussi il est impliqué dans les réseaux d'*interdépendance*, qui conditionnent *in situ* une rationalité individuelle fonctionnant selon des logiques éloignées des directives administratives ou idéologiques.

Ce niveau sous-jacent de construction de la réalité sociale par les porteurs actifs des cadres institutionnels est difficile à théoriser à cause de la myriade des chaînes causales qui canalisent les processus d'institutionnalisation des conservatoires. Comme les éléments d'une mosaïque, ces chaînes causales varient en fonction des logiques internes des réseaux d'interdépendance qui sont impliqués dans les enchaînements des circonstances de dimensions et de niveaux variables. Ainsi l'expérience d'un individu, d'un groupe ou d'une institution permet de saisir une modulation particulière de l'histoire globale des institutions musicales savantes.

Dans une telle optique de réflexion, les cadres qui découpent les frontières entre les entités institutionnelles sont fictionnelles, parce que les logiques d'action se consolident non pas à partir des positions professionnelles formelles occupées par les acteurs (dans l'appareil gestionnaire de l'État/d'une région/d'une ville/d'un conservatoire), ou de leur positionnement dans les rapports de force (« dominant »/ « dominé »), ou encore en fonction de la géographie de leur localisation (proximité/distance territoriale, centralité parisienne/périphérie) - mais à partir des consonances

entre les rationalités individuelles conditionnées par les placements dans les réseaux d'inter-dépendance.

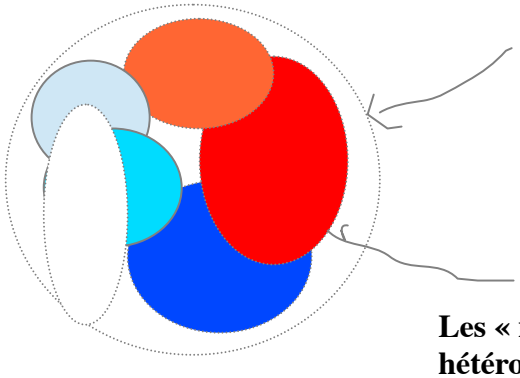
Les ancrages des conservatoires dans les contextes locaux sont hétérogènes, dotés de logiques spécifiques, et - si l'on les regarde de prés - toujours distincts du « capuchon gris » des registres politiques établis. C'est grâce à ces « appuis interactionnels » horizontaux - en non pas à l'entretien politique « d'en haut » - que les conservatoires préservent leurs ordonnancements internes. Comme une onde dévie lorsque sa vitesse change entre deux milieux de densité ou d'impédance différents, les volontés politiques prennent des configurations inédites quand elles « pénètrent » des périmètres institutionnels ancrés dans l'histoire et « sculptés » durablement non seulement par les dynamiques qui s'exercent dans la direction « top-down », mais aussi par les logiques endogènes singulières « bottom-up ».

La vision désynchronisée et plurielle de l'institution

Une étude des mécanismes d'institutionnalisation qui s'interdit de fixer d'une manière figée les frontières et les périmètres institutionnels impose la quête d'outils épistémologiques qui permettraient d'identifier les articulations entre les états historiques différents des conservatoires – et d'identifier les « nœuds » interactionnels pour lesquels cette notion fait sens.

Depuis la consolidation des conservatoires sous leur forme moderne, les conservatoires représentent des lieux de croisement de cercles hétérogènes qui négocient et ré-négocient en permanence leurs positions relatives. Les « nœuds » interactionnels qui tissent l'histoire institutionnelle sont difficiles à cerner comme des micro-objets « en soi ». Ils se définissent les uns en opposition avec les autres, tout en étant dirigés par le même ensemble de forces sociales (la recherche de l'expressivité musicale, du prestige, de l'ordonnancement institutionnel, de la reconnaissance de la part des instances supérieures, etc.). Les logiques d'action de ces « nœuds » sont hétérogènes et hétéronomes. Leurs interférences au sein institutionnel – coopératives et agonistiques – individualisent les conservatoires et renouvellent en permanence leurs identités singulières.

La **Figure 7** illustre la représentation de la dynamique institutionnelle au niveau endogène et de la porosité de son cadre structurant :



La fiction du cadre institutionnel de type « boîte hermétique »

Les « nœuds » interactionnels hétérogènes qui (1) renégocient constamment leurs positions relatives et qui (2) configurent « d'en bas » le cadre institutionnel structurant

Les tensions entre les « nœuds » interactionnels sont pérennisées par les mécanismes de l'auto-reproduction institutionnelle, dont la « cellule souche » est le rapport pédagogique entre le professeur et son élève. Au niveau individuel, l'activité pédagogique est orientée non seulement par les registres théoriques et la raison sociale de l'institution, mais aussi par la force « bottom-up » du charisme et du savoir-faire casuistique personnel du pédagogue-praticien.

En dépit des efforts d'unification des régimes théoriques à l'intérieur des institutions musicales savantes, les savoirs-faire casuistiques, les inter-connexions professionnelles et les théories ordinaires de la pratique musicale se transmettent avec les expériences extra-conceptuelles vécues dans le rapport unique et réciproque entre un pédagogue de spécialisation instrumentale et son apprenti. Ce rapport est marqué par une certaine imprévisibilité qui découle des méthodes adoptés par le pédagogue, du « clan » musical auquel il appartient, de son parcours personnel, de ses iner-connexions dans les cercles musicaux – mais aussi des attentes, projets et capacités de l'élève.

Au terme de cette confrontation entre les éléments théoriques intellectualisés et les savoirs-faire casuistiques il apparaît qu'il est fructueux de croiser des systèmes d'analyses sociologiques – et une démarche micro-historique. L'étude micro-historique montre « d'en bas » le processus d'institutionnalisation du rapport entre les actions et les normes. L'enquête sociologique se focalise alors sur les relations qui maintiennent les acteurs entre eux et avec de nombreux objets symboliques. Une telle approche inter-disciplinaire, à la fois historique et sociologique - dont le présent travail n'offre qu'une brève esquisse – ne peut ainsi qu'être profitable.

Index conceptuel

La base empirique de présent travail est constituée des données qualitatives recueillies au sein de huit conservatoires. La multiplication des cas, ainsi que la variation des données empiriques (documents archivés, observations, entretiens, données issues d'une analyse cartographique) ont permis d'observer les multiples façons différentes dont une institution réagit aux processus historiques, politiques et sociaux, comment elle émerge, évolue, varie, et disparaît. Cette observation aide à percevoir progressivement *ce sans quoi* un conservatoire n'émergerait pas, ne s'institutionnaliserait pas, ce qui sont ses *processus générateurs*. Afin de trouver une voie épistémologique intermédiaire entre la description ethnographique « pure » des phénomènes observables *ad hoc* sur le terrain et le recours aux hypothèses explicatives pré-construites, je propose de cerner les *principes* plus globaux qui sont à l'origine de l'institutionnalisation des conservatoires à partir de leurs *conséquences* hétérogènes que j'ai observées dans chaque cas particulier. L'index conceptuel présenté dans ces pages réunit quelques notions à travers lesquelles ces principes peuvent être pensés.

Anonymat – dans la sociologie de la presse de Max Weber, l'anonymat désigne le phénomène d'apparition de l'« identité collective » d'un journal, ce qui signifie (1) que le journal comme entreprise s'éloigne de la situation d'artisanat journalistique qui justifie la signature des articles, et (2) que la production d'articles non individualisés commence à participer au processus d'«uniformisation » du jugement produit par le travail journalistique.

Amplifiant (registre politique) désigne l'environnement dynamisant des conservatoires qui a été établi « d'en haut » à partir des années 1960s (« démocratisation culturelle »). Ce terme évoque (1) l'idée d'« amplification » des arts considérés comme « savants » et leur promotion dans les masses, (2) l'amplification sélective et « verticale » du rayonnement territorial de certains conservatoires par le pouvoir central (la régionalisation) dans le but de la lutte contre « le désert culturel français ».

Amplifié (registre politique) – désigne l'environnement dynamisant des conservatoires qui a été établi « d'en haut » à partir des années 1980s (« démocratie culturelle»). Ce terme évoque (1) l'idée de la notion « amplifiée » du « culturel », sans distinction entre « arts mineurs » et « arts majeurs » (2) la vision « amplifiée » de l'enseignement musical institutionnalisé qui doit intégrer les musiques traditionnelles, le rock, le rap, etc., mais aussi qui doit s'éteindre « horizontalement » sur un territoire à travers les coopérations avec des organismes musicaux locaux.

Capacitation (des territoires) est l'octroi, par l'État, de plus de pouvoir aux unités territoriales pour agir sur les conditions sociales, économiques, politiques ou culturelles qu'ils subissent.

Charisme – au sens accordé à ce terme par Max Weber le charisme est « la croyance en la qualité extraordinaire […] d'un personnage, qui est, pour ainsi dire, doué de forces ou de caractères surnaturels ou surhumains ou tout au moins en dehors de la vie quotidienne, inaccessible au commun des mortels ; ou encore qui est considéré comme envoyé par Dieu ou comme un exemple, et en conséquence considérée comme un « chef » ». (Max Weber, *Économie et société,* Paris, Gallimard, 2006, p. 83*).*

Connaissance tacite – est un concept développé par Michael Polanyi en 1958 dans son ouvrage *Personal Knowledge : Towards a Post-Critical Philosophy.* Il y montre que le développement de toute forme de savoir est indissociable d'expériences subjectives et de « connaissances personnelles » [personal knowlege]. Cette connaissance demeure, pour une large part, implicite, inarticulée, tacite et non verbale. Dans son livre, The Tacit Dimension (1966), la *connaissance tacite* a été définie comme quelque chose que les gens en savent plus qu'ils ne peuvent le dire. Polanyi insister sur le fait que l'individu n'arrive pas à formuler tout son savoir, et existe une partie non exprimable de son savoir (technique, scientifique, pratique, etc.)

Connaissance explicite – selon Michel Polanyi *(ibidem.)*, les connaissances explicites sont, par opposition aux connaissances tacites, les connaissances codifiées, qui sont transmises dans un langage formel et structuré (un document écrit, une programme éducatif, un manuel, une recette de cuisine, une partition, etc.)

Force centripète (« qui tend à rapprocher du centre », en latin) désigne une force permettant de maintenir un objet dans une trajectoire circulaire et le diriger vers le centre de courbure. Métaphoriquement, cette notion décrit le mouvement social qui relie la périphérie à la centralité parisienne. (Par exemple, à travers la nationalisation des institutions culturelles, etc.)

Force centrifuge (« qui tend à fuir », en latin) désigne des mouvements de rotation qui se traduisent par une tendance à éloigner les corps du centre de rotation. Métaphoriquement, cette notion décrit le mouvement social qui disjoint les périphéries et la centralité parisienne (par exemple, la résistance dégagée par les cercles politiques et artistiques locaux face à la nationalisation des institutions culturelles).

Désenchantement désigne, dans la sociologie de Max Weber, le déclin des valeurs et des croyances censées participer au fonctionnement harmonique des mécanismes sociaux.

Effet émergent désigne, notamment dans la sociologie de Raymond Boudon, les effets non explicitement recherchés par les agents d'un système. Ces effets apparaissent comme conséquences d'un nombre des actions individuelles rationnelles, et mettent les agents dans les conditions d'interdépendance. (Par exemple, l'embouteillage, ou la crise financière de 2008).

Esprit (d'une institution) est son « sens » culturel, la «signification» qu'elle dévoile du point de vue historique. Comme le dit Max Weber : « Il arrive constamment dans l'histoire qu'une institution sociale continue d'exister sous des formes totalement identiques, tout en changeant de « signification » historique et culturelle sur le plan du « sens » qu'elle revêt sur le plan historique. Si, dans de tels cas, nous parlons d'un changement d'*esprit* - et nous avons coutume de le faire -, nous avons naturellement le devoir absolu d'expliciter à chaque fois ce qu'il faut entendre par là, et quelles sont les causes concrètes qui ont déterminé ce changement. » (Max Weber, *Sociologie des religions,* Paris, Gallimard, 2006, p.136.)

Forces – les orientations sociales impersonnelles qui s'exercent selon les modalités particulières. Par cela, elles sont comparables à des forces physiques. Les forces qui sont au principe des actions modèlent l'armature formelle de la mémoire sociale des acteurs et se rapprochent, par cela, vers la notion de « logique d'action ». Une force est la modélisation (la représentation synthétisée) de ces logiques. La diversité des forces sociales, qui ont les orientations multiples, peuvent s'appliquer sur le même objet en même moment. Une force n'est pas fatalement un motif conscient que les acteurs peuvent invoquer pour expliquer leur action. Mais les actions individuelles sont marquées par les orientations communes, à partir desquelles il est possible de reconstruire des forces probables placées à leur fondement.

Formants (des conservatoires) – le spectre des acteurs et des instances hétérogènes (politiques, culturels, para-politiques, para-culturels, etc., etc.) qui orientent et configurent quotidiennement les périmètres institutionnels des conservatoires. Ce terme – intentionnellement large et inclusif – permet d'éviter le raisonnement réducteur qui diminuerait des rapports de force jusqu'à une politique culturelle officiellement proclamée et l'ensemble des entités subordonnées.

Formats – les résultats hétérogènes et durables qui découlent de l'activité des **Formants**.

Hystérésis – dans la sociologie de Pierre Bourdieu, cette notion décrit une situation d'inadaptation d'un individu (ou d'une institution) aux conditions nouvelles en vigueur dans l'espace social.

Idéal-type désigne un *modèle* d'un phénomène social que l'on cherche à étudier pour ses qualités intrinsèques.

Idéologème – au sens accordé à ce terme par Marc Angenot, « toute maxime sous-jacente à un énoncé dont le sujet circonscrit un champ de pertinence particulier […] Ces sujets, dépourvus de la réalité substantielle, ne sont que des êtres idéologiques, déterminés et définis uniquement par l'ensemble des maximes isotopes où le système idéologique leur permet de prendre place. Leur statut opéable s'identifie à la confirmation d'une représentation sociale qu'ils permettent d'opérer. » (Marc Angenot, *Les Champions des Femmes. Examen du discours sur la supériorité des femmes, 1400-1800,* Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1977, pp. 11-34)**.**

Interdépendance – engagement de deux (ou plusieurs) acteurs dans une relation mutuellement avantageuse, stable et réciproque.

Interconnaissance – les rapports entre deux (ou plusieurs) acteurs, où tout le monde connaît tout le monde.

Institutionnalisation - le processus de formalisation, de pérennisation et d'acceptation d'un système de relations sociales.

Irrationnel – ce qui n'est pas rationnel (cf. **Rationnel**) : (1) soit du point de vue endogène, par exemple, la recherche de prestige ou de profit personnel d'un membre de communauté qui menace au micro-contexte historiquement consolidé de cette communauté, (2) soit du point de vue exogène, par exemple, le jugement concernant les pratiques communautaires dégagé par un observateur externe qui ne maîtrise pas les prémisses rationnelles à ces pratiques, (3) soit du point de vue téléologique, par exemple, les jugements des valeurs exprimés par un lecteur superficiel des archives (4) soit du point de vue psychologique, par exemple, l'activité sexuelle ou musicale qui libèrent dans certains cas les pulsions primitives incontrôlables par l'intellect.

Légalité interne – ce par quoi les œuvres régulent leur réception. Entendu à ce sens, ce concept est capable de s'intégrer, naturellement, dans une analyse des rationalités distribuées (Cf. **Rationalité distribuée)** propres aux conservatoires, comme l'élément désignant le mécanisme endogène qui

régule la « réception » exogène de la légitimité institutionnelle. Cette notion est empruntée de la sociologie de Max Weber.

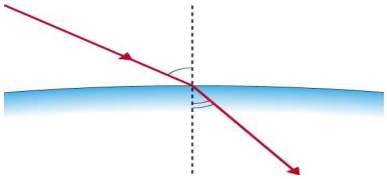
Nœuds interactionnels – les petits fragments d'un réseau d'interdépendance, dont les membres sont clairement perceptibles et identifiables.

Plasma – partie liquide du sang dans laquelle baignent les autres composants majeurs du sang. Métaphoriquement, cette notion décrit les régimes théoriques adoptées au sein des conservatoires, qui créent un ancrage unique et légitime pour la multiplicité des savoirs-faire casuistiques des musiciens.

Rationalité distribuée (des institutions) désignent (1) les « vitesses » endogènes des institutions (qui varient selon le cas et sont perceptibles uniquement à partir d'une analyse de petite échelle), (2) les « temps » internes des institutions (non-identiques et non-linéaires), (3) les vecteurs d'institutionnalisation au cours de l'histoire (hétérogènes, en dépit des conditions environnantes semblables, et uniques pour chaque cas en particulier), (4) les manières de réagir sur les impulsions externes (également dissemblables selon l'institution).

Rationnel – Max Weber nous donne une explication suivante : «Ce terme peut désigner les choses les plus diverses […]. On rencontre, par exemple, des « rationalisations » de la contemplation mystique – donc d'un comportement qui est considéré, à partir d'autres domaines de la vie, comme spécifiquement « irrationnel » ; de même qu'on rencontre des rationalisations de l'économie, de la technique, du travail scientifique, de l'éducation, de la guerre, de la justice ainsi que de l'administration. En outre, chacun de ces domaines peut être « rationalisé » en fonction de points de vue ultimes et d'orientations fortes diverses ; de surcroît, ce qui est « rationnel », pourra paraître « irrationnel » selon le point de vue adopté. C'est pourquoi on rencontre dans toutes aires culturelles des rationalisations d'une extrême variété, et ceci dans les différents domaines de la vie. Dans la perspective de l'histoire culturelle, on ne peut caractériser les différences entre ces rationalisations qu'en déterminant quelles sphères ont été rationalisées, et dans quelle direction. Ce qui importe donc, en premier lieu, c'est encore une fois, de reconnaître et d'expliquer dans sa genèse la particularité du rationalisme occidental moderne ». (Max Weber, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 2006, p.502-503)

Réfraction – phénomène de déviation d'une onde lorsque sa vitesse change entre deux milieux de densité ou d'impédance différents.



Exactement pareil, les forces sociales (cf. **Forces**) prennent les configurations nouvelles quand elles « pénètrent » des périmètres institutionnels ancrés dans l'histoire et « sculptés » durablement non seulement par les dynamiques qui s'exercent dans la direction « up-down », mais également par les logiques endogènes singulières « bottom-up ».

Roque est un déplacement spécial du roi au jeu d'échecs. Il permet, en un seul coup, de mettre le roi à l'abri tout en centralisant une tour, ce qui permet de mobiliser rapidement cette dernière. Métaphoriquement, cette notion décrit le mouvement simultané (1) d'affaiblissement des compétences du pouvoir central dans le domaine d'élaboration des stratégies territoriales culturelles et (2) de renforcement des autorités locales dans ce même domaine.

Théories ordinaires – comme le remarquent Jacques Cheyronnaud et Emmanuel Pedler, « les théories ordinaires sont associées aux praticiens qui déploient une activité descriptive – partie constitutive de leur pratique – à leur usage propre mais facilement communicable à d'autres, en sorte que la communicabilité des théories ordinaires n'inscrit pas l'auto-description dans l'intersubjectivité d'une division du travail. Sans que l'intentionnalité des théories ordinaires mette en œuvre une description explicite et didactique, elle n'en dessine pas moins l'existence d'un lecteur implicite de ces discours, dont les théoriciens académiques peuvent, du reste, se faire les interprètes. » (Théories ordinaires, ed. de l'EHESS, Paris, 2013, p.5).

BIBLIOGRAPHIE

-OUVRAGES-

BECKER Howard S., *Les mondes de l'art,* Paris, Flammarion 1988.

BODIGUEL Jean-Luc, *L'implantation du ministère de la Culture en région,* Paris, La Documentation Française, 2000.

BOUDON Raymond, *L'art de persuader : les idées douteuses, fragiles ou fausses,* Paris, Fayard, 1990.

BOUDON Raymond, *L'inégalité des chances*, Paris, Armand Colin, 1979.

BOURDIEU Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique,* Paris, Seuil, 2000.

BOURDIEU Pierre, *La Distinction*, Paris, *Éditions* de Minuit, 1979.

BOURDIEU, Pierre, *Questions de sociologie*, Paris, Éditions de Minuit, 1980.

BOURDIEU Pierre, PASSERON, Jean-Claude, *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Éditions de Minuit, 1970.

BUCH Esteban, *Le cas Schönberg. Naissance de l'avant-garde musicale*, Paris, Gallimard, 2006.

CERTEAU Michel de, *L'invention du quotidien. 1. Arts de faire,* Paris, Folio, 1990.

CERTEAU Michel de, *La culture au pluriel*, Paris, Seuil, 1993.

CHIAPELLO Eve, *Artistes versus managers,* Paris, Métailié,1998.

DOUGLAS Mary, *How institutions think,* Syracuse University Press, Syracuse, 1986.

DUBOIS Vincent, *La politique culturelle. Genèse d'une catégorie d'intervention publique*, Paris, Belin, 1999.

DURKHEIM Émile, *L'évolution pédagogique en France,* Paris, PUF, 1969.

DURKHEIM Émile, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF, 2005.

ELIAS Norbert, *La Civilisation des Mœurs,* Paris, Callmann-Lévy, 1973.

CAUNE Jean, *La démocratisation culturelle*, Grenoble, PUG, 2006.

CERTEAU Michel de, *L'invention du quotidien. 1.Arts de faire*. Paris, Essais, 1990.

CHEYRONNAUD Jacques, *Musique, politique, religion. De quelques menus objets de culture,* Paris, L'Hartmann, 2002.

CLARK Terry, *The New Political Culture*, Boulder, Westview Press, 1998.

CONSTANT Pierre, *Le Conservatoire National de Musique et de Déclamation*, Paris, Bibliothèque Des Introuvables, 2005.

COULANGEON Philippe, *Les musiciens de jazz en France*, Paris, L'Hartmann, 1999.

CROIZIER Michel, FRIEDBERG Erhard, *L'acteur et le système*, Paris, Points, 1977.

DENUT Eric, *Musiques actuelles, musique savante, quelles interactions ?* Paris, L'Hartmann, 2002

DOUGLAS Mary, *How institutions think,* Syracuse University Press, Syracuse, 1986.

ELIAS Norbert, *La Civilisation des Mœurs,* Paris, Callmann-Lévy, 1973.

ELIAS Norbert, *La société de cour*, Paris, Calmann-Levy, 1974.

ELIAS Norbert, *Mozart, sociologie d'un génie,* Paris, Edition du Seuil, 1991.

ETHIS Emmanuel (dir), *Avignon réinventé*, Paris, La Documentation Française, 2002.

FABIANI Jean-Louis, *Après la culture légitime*, Paris, L'Hartmann, 2007.

FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir. Naissance de la prison* , Paris, Gallimard, 1975.

FRANCOIS Pierre, *Le monde de la musique ancienne : sociologie économique d'une innovation esthétique*, Paris, Economica, 2005.

FUMAROLI Marc, L'Étatn *culturel. Essai sur une religion moderne*, Paris, Éditions de Fallois, 1991.

GAS-CHIDINA Catherine et JAM Jean-Louis (dir.), *Aux origines de l'école française de piano-forte de 1768 à 1825,* Paris, ed. Blaise Pascal, vol.7, 2004.

GELL Alfred, *Art and Agency: An anthropological theory*, Oxford University Press, 1998.

GERTH H.H., WRIGHT MILLS C., *From Max Weber. Essays in Sociology.*, London, Routledge and Kegan, 1970.

GOFFMAN Erving, *Les cadres de l'expérience*, Paris, Minuit, 1991.

GRAFMEYER Y., JOSEPH I, *Naissance de la sociologie urbaine*, Paris, ed. Montaigne, 1984.

GREEN Anne-Marie, *Musique et sociologie : enjeux méthodologiques et approches empiriques,* Paris, L'Harmattan, 2000.

GREFFE Xavier, PFLIEGER Sylvie, *La politique cultuirelle en France,* Paris, La Documentation Francaise, 2009.

HALLE David, *New York and Los Angeles: politics, society and culture, a comparative view,* Chicago, University of Chicago Press, 2003

HALBWACHS Maurice*, Esquisse d'une psychologie des classes sociales*, Marcel Rivière, 1955, [1938].

HASKELL Francis, *Mécènes et peintres*, Gallimard, Paris, 1985.

HEINICH Nathalie, *L'Élite artiste. Excellence et singularité en régime démocratique*, Paris, Gallimard, 2005.

HENNION Antoine, MAISONNEUVE Sophie, (dir.), *Figures de l'amateur*, Paris, La Documentation française, 2000.

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

HIRSHMANN Albert,.*Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Decline in Firms, Organizations, and States*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1970.

KACHKIN N. D., *Pervoe dvadcatipiatiletie Moskovskoii Konservatoirii*, [les vingt-cinq premiers années du Conservatoire de Moscou], Moscou, 1891.

LAHIRE Bernard (dir.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu: dettes et critiques,* Paris, La Découverte, 1999.

GELL Alfred, *Art and Agency: An anthropological theory*, Oxford University Press, 1998.

GINZBURG Carlo, *Rapports de force: histoire, rhétorique, preuve*, Paris, Seuil, 2003.

GOUIRAND André, *La musique en Provence et le Conservatoire de Marseille*, Paris, Ruat, 1908.

GRAFMEYER Y., JOSEPH I, *Naissance de la sociologie urbaine*, Paris, ed. Aubier Montaigne, 1984.

GRIGNON, Claude, PASSERON, Jean-Claude, *Le savant et le populaire*, Paris, Seuil, 1989.

LEMIEUX Cyril, *Mauvaise presse*, Paris, Métailié, 2000.

MARX Karl, ENGELS Friedrich, *Manifeste du parti communiste,* Paris, Ed.Sociales, 1962.

MENGER Pierre – Michel, *Le paradoxe du musicien,* Paris, Flammarion 1983.

MENGER Pierre-Michel, *Les laboratoires de la création musicale,* Paris, La Documentation française, 1989.

MENGER Pierre-Michel, PASSERON Jean-Claude (dir.), *L'art de la recherche*, Paris, La documentation française, 1994.

MERTON Robert King, Éléments *de théorie et de méthode sociologique*, Armand Colin, 1998.

MOULIN Raymonde, *L'artiste, l'institution et le marché*, Paris, Flammarion, 1997.

PARK Robert Ezra, *L'Ecole de Chicago, naissance de l'écologie urbaine*, Paris, 1979.

PASSERON Jean-Claude, *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1990.

PASSERON Jean-Claude, PEDLER Emmanuel, *Le temps donné aux tableaux*, Paris, IMEREC, 1991

PEDLER Emmanuel, *Entendre l'opéra : Une sociologie du théâtre lyrique,* Paris, Editions L'Harmattan, 2003.

PEDLER Emmanuel, CHEYRONNAUD Jacques (dir.) *Théories ordinaires*, ed. de l'EHESS, Paris, 2013.

PERRAULT Charles, *Les hommes illustres qui ont paru en France au XVIIème siècle*, Vol. I, Paris, 1736.

PISTONE Danièle, *L'éducation musicale en France*, Paris, PUPS, 1983.

POLANYI Michael, *The Tacit Dimension,* University of Chicago Press, Chicago, 2008.

POIRRIER Philippe (dir), *La politique culturelle en débat. Anthologie*, 1955-2005, Paris, La documentation française, 2005.

POIRRIER Philippe(dir.), *Les collectivités locales et la culture*, Paris, La documentation française 2002.

POUIVET Roger, *L'oeuvre d'art à l'âge de sa mondialisation. Un essai d'ontologie de l'art de masse*, Bruxelles, La lettre volée, 2003.

PRIETO Luis J., *Pertinence et pratique*, Paris, Minuit, 1975.

RENARD Jacques, *L'Élan culturel : la France en mouvement*, Paris, PUF, 1987.

REVEL Jacques, *Un parcours critique. Douze exercices d'histoire sociale,* Paris, Galaade Editions, 2006.

REVEL Jacques, *Jeux d'échelle*, Paris, Gallimard, 1996

RUSSOLO Luigi, *L'art des bruits*, Paris, Allia, 2006.

SARDAN Jean-Pierre Olivier de, *La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique*, Louvain-La-Neuve, Academia-Bruylant, 2008.

SCHAEFFER Jean-Marie, *Petite écologie des études littéraires : Pourquoi et comment étudier la littérature ?* Edition Therry Marchaisse, 2011.

SCHUTZ Alfred, *Écrits sur la musique*, Paris, Répercussions, 2007.

SIMMEL Georg, *Le Cadre et autres essais,* Paris, Gallimard, 2003.

STRAUSS Anselm, *Miroirs et masques : une introduction à l'interactionnisme*, Paris, Métailié, 1992.

TALEB Nassim Nicholas, *The black swan : The impact of the higly improbable,* Penguin Books, 2010.

TALEB Nassim Nicholas, *Antifragile : Things that gain from disorder,* Random house, New York, 2012.

TASCA Catherine, *Un choix de vie*, Paris, Plon, 2002.

TOCQUEVILLE Alexis de, *De la démocratie en Amérique,* Paris, Gallimard, 1986.

URFALINO Philippe, *L'invention de la politique culturelle*, Paris, Hachette, 2004.

VEYNE Paul, *Comment on écrit l'histoire*, Paris, Seuil, 1996.

WEBER Max, *Economie et société*, *T.1*, Paris, Plon, 1995.

WEBER Max, *Economie et société*, *T.2*, Paris, Plon, 1995.

WEBER Max, *Essais sur la théorie de la science* , Paris, Pocket Agora, 2000.

WEBER Max, *Le savant et le politique,* Paris, La Découverte, 2003.

WEBER Max, *Sociologie des religions*, Paris, Gallimard, 2006.

WEBER Max, *Sociologie de la musique : les fondements rationnels et sociaux de la musique,* Paris, Métailié, 1998.

-ARTICLES-

AHISSAR Merav , HOCHSTEIN Shaul, « The reverse theory of visual perceptual learning », *Trends in Cognitive Sciences, N* 8 (10), 2004, p. 457-464.

BASTIN Gilles, « La presse au miroir du capitalisme moderne. Un projet d'enquête de Max Weber sur les journaux et journalisme », *Réseaux, N* 109, 2001, p. 171-208.

BOUDON Raymond, « La conversion de Coleman à la théorie du choix rationnel : impressions et conjectures », *Revue française de sociologie* , N 44-42.

CARDON Dominique, GRANJON Fabien, « Éléments pour une approche des pratiques culturelles par les réseaux de sociabilités », dans DONNAT Olivier (dir.), *Le(s) Public(s) de la culture*, vol. 2, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 2003, p. 93-108.

CAVELL Stanley, « L'opéra dans un film et comme un film », in *Théories ordinaires,* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013. p. 149-164.

COULAGEON Philippe, « Pour une sociologie du travail musical », in GREEN Anne-Marie, *Musique et sociologie : enjeux méthodologiques et approches empiriques*, Paris, L'Harmattan, 2000.

DONNAT Olivier, « La question de la démocratisation dans la politique culturelle française », *Modern & Contemporary France*, 2003, №2, p. 9-20.

DONNAT Olivier, « Pratiques culturelles, 1973-2008 – dynamiques générationnelles et pesanteurs sociales », 2011-7, http://culture.gouv.fr/deps

DiMAGGIO Paul, « Classification in Art », *American Sociological Review*, 52, 1987, p. 440-455.

DUSSURGET Gabriel, « Il y a vingt ans, Aix-en-Provence… », *Les Cahiers français*, № 119.

FABIANI Jean-Louis "Peut-on encore parler de la légitimité culturelle?" http://www2.culture.gouv.fr/deps/colloque/fabiani.pdf

GENTIL Geneviève, POIRRIER Philippe (dir.), « La politique culturelle en débat : anthologie 1955-2005 », Paris, *Documentation Française. Travaux et documents*, № 21-24, Mars 2006.

HALBWACHS Maurice « La mémoire collective chez les musiciens »,1939. http://classiques.uqac.ca/

HIRSCH Paul, "Processing fads and fashions : An organisation-set analysis of cultural industry systems", *The American Journal of Sociology*, Vol.77, № 4 (Jan.), pp 639-659.

HONDRE Emmanuel, « L'école de musique de Toulouse: Les enjeux d'une « Nationalisation » (1820-1848) », *Revue de Musicologie*, T. 92, No. 1 (2006).

JARDIN Etienne, « Concerts et conservatoires en France au XIXème siècle » http://musique.ehess.fr/docannexe.php?id=245

KAUFMAN Jason, «Endogenous explanation in the sociology of culture», *Annuel Revue of Sociology*, 2004.

LAMONT Michèle, LAREAU, Annette, « Cultural capital, allusions, gaps and Glissandos in recent theoritical developments », *Sociological Theory*, Vol. 6, N° 2 (Autumn 1988), 153-168.
MALRAUX André, *L'intervention à l'Assemblée nationale*, le 9 novembre 1967, http://www.malraux.org/index.php/vientparaitre/textesdemalraux.html

MAUSS Marcel, FAUCONNET Paul, « Sociologie », *L'année sociologique*, vol. 30, 1901, http://classiques.uqac.ca/classiques/mauss_marcel/essais_de_socio/T1_la_sociologie/la_sociologie.pdf

PEDLER Emmanuel, ETHIS Emmanuel, « La légitimité culturelle en questions », http://halshs.archives-ouvertes.fr/docs/00/05/23/97/PDF/la_legitimite_culturelle.pdf

PEDLER Emmanuel, ETHIS Emmanuel, « En quête de réception, le deuxième cercle. Approche sociologique et culturelle du fait artistique », *Réseaux,* n° 68, 1994, p. 85-103.

PEDLER Emmanuel, CHEYRONNAUD Jacques, « Penser les théories ordinaires », in *Théories ordinaires,* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013.

PEDLER Emmanuel, ZERBIB Olivier, « Le dessous des cartes : le festival comme révélateur d'un territoire culturel », dans ETHIS Emmanuel, (ed.), *Avignon : Le public réinventé*, Documentation Française, 2002, chap. VII., p. 185-211.

PEDLER Emmanuel, DJAKOUANE Aurélien, « Carrières de spectateurs au théâtre public et à l'opéra : prescriptions opératoires et prescriptions incantatoires », in *Le(s) Public(s) de la culture, (dir.* Olivier Donnat, Paul Tolila), *Paris, Presses de Sciences Po*, vol.2, 2003, p. 203-214.

PEDLER, Emmanuel, « Un livre placé sous le signe du malentendu », *Les moyens techniques de l'art*, vol. № 1, p. 247-259.

PEDLER Emmanuel, *« Les théories ordinaires de la musique ancienne »,* in *Théories ordinaires* (dir. E. Pedler, J. Cheyronnaud), ed. de l'EHESS, Paris, 2013.

PEDLER Emmanuel, « Les sociologies de la musique de Max Weber et Georg Simmel : une théorie relationnelle des pratiques musiciennes » à paraître dans *Année Sociologique*, Vol. Juillet 2010.

PEDLER Emmanuel, « Les processus d'institutionnalisation des scènes lyriques : quelques questions sociologiques » dans *L'Opéra de Paris, la Comédie-Française et l'Opéra Comique(1672-2010) Approches comparées*, Ed. De l'École des Chartes, 2011, p. 127-138.

SCHAEFFER, Jean-Marie, « Entendre et Écouter. Compétences procédurales et connaissance explicite dans l'écoute musicale », dans : *Théories ordinaires*, vol. sous la direction d'Emmanuel PEDLER et Jacques CHERONNAUD, ed. de l'EHESS, Paris, 2013, pp. 25-43.

SCHULMANN F, BOURDIEU Pierre., DARBEL Alain, « L'amour de l'art. Les musées et leur public », *Revue française de sociologie*, 1967.

SIMMEL Géorg, « How is society possible ? » , *The American Journal of Sociology*, Vol. 16, Nov. 1910.

UPRIGHT C. B., « Social Capital and Cultural Participation: Spousal Influences on Attendance at Art Events», *Poetics*, 2004, p. 129-143.

URFALINO Philippe, «De l'anti-impérialisme américain à la dissolution de la politique culturelle » , *Revue française de science politique,* vol. 43 №5, 1993. p. 823-849.

WEBER William, « L'opéra et son public : l'opéra à Paris et à Londres au XVIIIè siècle » in P.-M. Mendger et J. Revel, eds, *Les mondes de l'art*, Paris, Annales, déc. 1993.

-MANUELS-

CEFAI Daniel (dir.), *L'enquête de terrain*. Paris, La Découverte, 2003.

BEAUD Stéphane, WEBER Florence, *Guide de l'enquête de terrain*, La Découverte, Paris, 1997.

QUIVY Raymond, VAN CAMPENHOUDT Luc, *Manuel de recherche en sciences sociales*, Paris, Dunod, 2005.

VIGOUR Cécile*, La comparaison dans les sciences sociales. Pratiques et méthodes*. Paris, Repères, 2005.

-DICTIONNAIRES-

AKOUN André, ANSART, Pierre, *Dictionnaire de sociologie*, Paris, Le Robert, 1999.

Table des matières

Sommaire

Préface 1

Chapitre I. – Introduction générale 5
I. Comment les conservatoires sont-ils abordés par les sciences sociales ? 5
II. Comment pourrait-on penser les conservatoires ? 8
III. Quelques interrogations épistémologiques 35
IV. Les orientations théoriques de notre analyse 38
V. Le terrain empirique et les éléments constitutifs de l'objet d'étude 41
VI. Regarder les conservatoires d' « en bas » : vers de nouvelles questions 43
VII. Plan du travail 44

Partie I - Les dynamiques institutionnelles des conservatoires 45
INTRODUCTION 45

Chapitre II. – L'ordonnancement primaire des conservatoires 49

Introduction 49

1. Le système de l'enseignement musical et la diversité de l'espace français 50

2. Des configurations institutionnelles hétérogènes 57
a. Les impulsions locales pour la consolidation des conservatoires 57
b. Les cadres interactionnels et la recherche d'un ordonnancement primaire 62
c. La *force centripète** de l'État - et ses *réfractions** locales 74
d. Pistes et perspectives heuristiques 85

Chapitre III. – Les logiques institutionnelles des conservatoires 88
Introduction 88

1. Institutions sensibles à la «démocratisation culturelle » des années 1960s 90

1.1. Le renouvellement des discours sur les conservatoires dans les années 1960s 90
1.2. Les stratégies adoptées par les Conservatoires d'Aix et de Marseille face à la régionalisation 94
a. Le cas du Conservatoire de Marseille 94
b. La rationalité du Conservatoire de Marseille et les montages de son « élitisme » 100
c. Le cas du Conservatoire d'Aix 105

2. Institutions sensibles à la « démocratie culturelle » des années 1980s 109

2.1. Le renouvellement des discours sur les conservatoires dans les années 1980s 109

2.2. Les stratégies adoptées par les Conservatoires de Toulon, d'Avignon
et de Villeurbanne face à l'élargissement politique de la notion du « culturel » 112
a. Le cas du Conservatoire de Toulon 112
b. Le cas du Conservatoire d'Avignon 120
c. Le cas de l'« anti-conservatoire » de Villeurbanne 131

CONCLUSION 143

Partie II - Les formes institutionnelles et leur recomposition 145
INTRODUCTION 145

Chapitre IV. – La recomposition des structures institutionnelles 148
Introduction 148

1. Le contexte national et la réforme européenne 149
2. L'affaiblissement du pouvoir central et la «capacitation» des initiatives locales 158
a. L'affaiblissement de l'armature économique de l'État :
le *désenchantement** du rayonnement régional 158
b. La «*capacitation*»* des territoires – et ses *réfractions** sur les logiques institutionnelles 165

3. Les Pôles Supérieurs : simples « dispositifs régulateurs » ? 171
a. La diversité des espaces régionaux de la négociation des positions relatives :
l'élargissement de l'échelle d'observation 172
b. Les réflexions autour du conservatoire européen dans la Région PACA :
la diminution de l'échelle d'analyse 180

Chapitre V. – La recomposition des réseaux d'inter-dépendance 193
Introduction 193

1. De la gestion « personnalisée » à l'« anonymat » des conservatoires 197
2. L'idéal-type du « directeur charismatique » 198
3. L'idéal-type du « successeur de Maître » 206
4. Les discours des médiateurs para-politiques 212
5. La nouvelle rationalité de l'« anonymat » 220

CONCLUSION 224

Partie III – La reproduction des musiciens 226
INTRODUCTION 226

Chapitre VI. – La reproduction institutionnelle des formes musicales enseignées 228
Introduction 228

1. La « tradition » musicale des conservatoires : quelques remarques préliminaires 230
2. L'interprétation des formes musicales « par le haut » –
et ses conséquences auto-réalisatrices 236
3. Les ajustements dialogiques des musiciens - et les savoirs - faire casuistiques 244
4. Quelques éléments de conclusion 251

Chapitre VII. – La reproduction institutionnelle des formateurs de musiciens 252
Introduction 252

1. La transmission des compétences musicales : processus « top-down » ou « bottom-up » ? 254
2. La régulation de l'action pédagogique par les conservatoires 260
3. Les prééminences musicales et les périmètres institutionnels 267
    a. Quelques cas des prééminences musicales
    fortement corrélées avec l'auto-reproduction des conservatoires 267
    b. Quelques cas des prééminences musicales
    faiblement corrélées avec l'auto-reproduction des conservatoires 272

CONCLUSION 276

Conclusion générale **278**

Index Conceptuel 283

Bibliographie 289

Annexes 297

ANNEXE I

-MATRICES CARTOGRAPHIQUES-

Les bases de données présentées ci-dessous ont été utilisées pour l'élaboration des cartes qui illustrent la répartition territoriale des conservatoires dans les Régions Bourgogne, PACA et Rhône-Alpes (cf. le Chapitre IV du présent travail). Ces tableaux ont été constitués grâce aux outils proposés par Microsoft Excel à partir des données trouvées dans la version électronique de l'annuaire *Pages Jaunes* (daté de l'année 2012 ; mots clés de la recherche : « *Conservatoire de Musique* »).

Groupe 1 – Les Écoles Municipales et Intercommunales de Musique.
Groupe 2 – Les Conservatoires à Rayonnement Départemental.
Groupe 3 – Les Conservatoires à Rayonnement Régional et leurs annexes territoriales ; les Pôles Supérieurs, les CNSM.

Les résultats obtenus ont été traités par le logiciel cartographique « GeoClip ».

Base de données I

-Région Bourgogne-

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
12 rue Olivier Messiaen	Chalon-sur-Saône	71	71100	Conservatoire à Rayonnement Régional	03 85 42 42 65	3
3 rue de la Préfecture	Mâcon	71	71000	Conservatoire à Rayonnement Communal	03 85 38 15 84	2
12 rue Eugène Guillaume	Montbard	21	21500	École Municipale	03 80 92 37 88	1
Place Général de Gaulle	Gueugnon	71	71130	École Municipale	03 85 84 46 51	1
5 r ue Crébillon	Nuits Saint Georges	21	21700	École Municipale	03 80 61 13 59	1
8 rue Paul Chanson	Beaune	21	21200	Conservatoire de musique et de danse	03 80 24 56 94	1
7 rue Longvic	Chenove	21	21300	Conservatoire de Musique	03 80 51 55 07	1
6 place General Viard	Mirebeau	21	21310	École Municipale	03 80 36 50 49	1
24 boulevard Georges Clemenceau	Dijon	21	21000	Conservatoire à Rayonnement Régional	03 80 48 83 40	3

Base de données II

-Région PACA-

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
Place Malherbe	Saint Maximin	83	83470	École Municipale	04 94 86 18 98	1
98 rue Philippe de Haute Cloque	Ollioules	83	83190	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 11	3
Traversé de la Luzerne	Le Revest les Eaux	83	83200	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 16	3
Avenue Pablo Picasso	La Valette du Var	83	83160	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 31	3
Avenue des Asphodéles Pin Rolland	Saint Mandrier sur Mer	83	83430	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 36	3
11 rue Jacques Laurent	La Seyne sur Mer	83	83500	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 44	3
100 avenue de Lattre de Tassigny	Six Fours les Plages	83	83140	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 46	3
168 boulevard du Commandant Nicolas	Toulon	83	83000	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 56	3
Avenue Charles Sandro	La Garde	83	83130	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 62	3
Chemin de la Carraire	Le Pradet	83	83220	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 66	3

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
Maison des associations Clair Val	Carqueiranne	83	83320	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 71	3
Le Parc Hôtel, avenue de Belgique	Hyères	83	83400	Conservatoire à Rayonnement Régional (Annexe)	04 94 93 34 76	3
7 place Posteuil, BP4	Rians	83	83560	École Municipale	04 94 80 53 92	1
3 rue Général Leclerc	Avignon	84	84000	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 32 73 04 80	3
Rue des Écoles	Manousque	4	04100	Conservatoire à Rayonnement Départemental	04 92 87 89 63	2
70 avenue Docteur Raymond Picaud	Cannes	6	06150	Conservatoire à Rayonnement Départemental	04 97 06 49 10	2
127 avenue Brancolar	Nice	6	06004	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 97 13 50 00	3
3 rue Joseph Cabassol	Aix-en-Provence	13	13100	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 88 71 84 20	3
11 avenue 4 Septembre	Draguignan	83	83300	École Municipale	04 94 50 61 91	1
33 avenue Georges Clemenceau	Saint Maxime	83	83120	École Municipale	04 94 43 95 90	1
Espace Rostropovitch,44 rue Marceau	Cogolin	83	83310	École Municipale	04 98 12 29 74	1
Collège Mignet,1 avenue Malherbe	Aix-en-Provence	13	13100	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 42 38 76 28	3
Rue Mission	Sisteron	4	04200	École Municipale	04 92 61 40 50	1

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
4 avenue Général de Gaulle	Beausoleil	6	624.0	École Municipale	04 93 78 06 83	
17 rue d'Ancienne Mairie	Digne-les-Bains	4	40000	École Municipale	04 92 32 46 14	1
2, rue de la Prévoté	Nîmes	3	30000	Conservatoire à Rayonnement Départemental	04 66 76 71 59	2
2, rue Jean Moulin	Beaucaire	3	30300	École Municipale	04 66 59 38 24	1
2 place Auguste Carli	Marseille	13	13001	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 91 55 35 74	3

Base de données III

-Région Rhône-Alpes-

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
11rue du Palais	Bourg en Bresse	1	01000	Conservatoire à rayonnement Départemental	04 74 45 12 80	2
18 avenue Trésum	Annecy	74	74000	Conservatoire à rayonnement Départemental	04 50 51 02 33	2
1 rue Collège Chappuisien	Annecy	74	74000	École Municipale	04 50 52 82 50	1
96 rue de la Sous-Préfecture	Villefranche Sur Saône	69	69400	Conservatoire à Rayonnement Intercommunal	04 74 09 43 10	1
2 boulevard Pasteur	Andrezieux-Bouteron	42	42160	École Municipale	04 77 55 18 14	1
3 rue Malik Oussekine	Givors	69	69700	École Municipale	04 78 73 33 89	1
6 chemin De Gordes	Grenoble	38	38100	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 76 46 48 44	3
38 rue Smith	Lyon	69	69002	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 78 42 61 08	3
14 rue Stéphane Coignet	Lyon	69	69008	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 78 74 10 48	3
3 quai Chauveau	Lyon	69	69009	Conservatoire National Supérieur Musique et Danse (C.N.S.M.D)	04 72 19 26 26	3
11 chemin Jargilières	Ferney Voltaire	1	01210	École Municipale	04 50 40 66 16	1
Montée Écoles	Bourg Argental	42	42220	École Cantonale	04 77 39 62 74	1

Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
Rue Breu	Thoiry	1	1710	École Municipale	04 50 41 28 22	1
Avenue Docteur Charles Jaume	Pierrelatte	26	26700	École Municipale	04 75 04 06 25	1
48 rue Giraudière	Brignais	69	69530	École Municipale	04 78 05 51 74	1
Place Mairie	Francheville	69	69340	École Municipale	04 78 59 08 31	1
45 place Montmain	Ugine	73	73400	École Municipale	04 79 37 28 25	1
Champ de Foire	La Chambre	73	73130	École Municipale	04 79 56 27 16	
Place République	Thizy	69	69240	École Municipale	04 74 64 00 16	1
25 rue Granges	Thonon les Bains	74	74200	École Municipale	04 50 26 01 43	1
Allée Villy	Contamine sur Arve	74	74130	École Municipale	06 44 08 85 52	1
137 avenue Pierre Mendès	Bonne	74	74130	École Municipale	04 50 25 62 13	1
55 rue République	Vaulx en Velin	69	69120	École Municipale	04 78 79 51 41	1
101 place Triangle de l'Amitié	Chamonix Mont Blanc	74	74400	École Municipale	04 50 53 74 09	1
5 rue Victor Hugo	Gières	38	38610	École Municipale	04 76 89 62 36	1
Le Bourg de Dessous	Autrans	38	38880	École Municipale	04 76 95 22 46	1
151 rue Charles Perrault	Poisy	74	74330	École Municipale	04 50 46 16 14	1
32 avenue Georges Clemenceau	Valence	26	26000	École Municipale	04 75 78 50 80	1
7 bis rue Docteur Vacher	Saint Laurent de Mure	69	69720	École Municipale	04 72 48 05 64	1

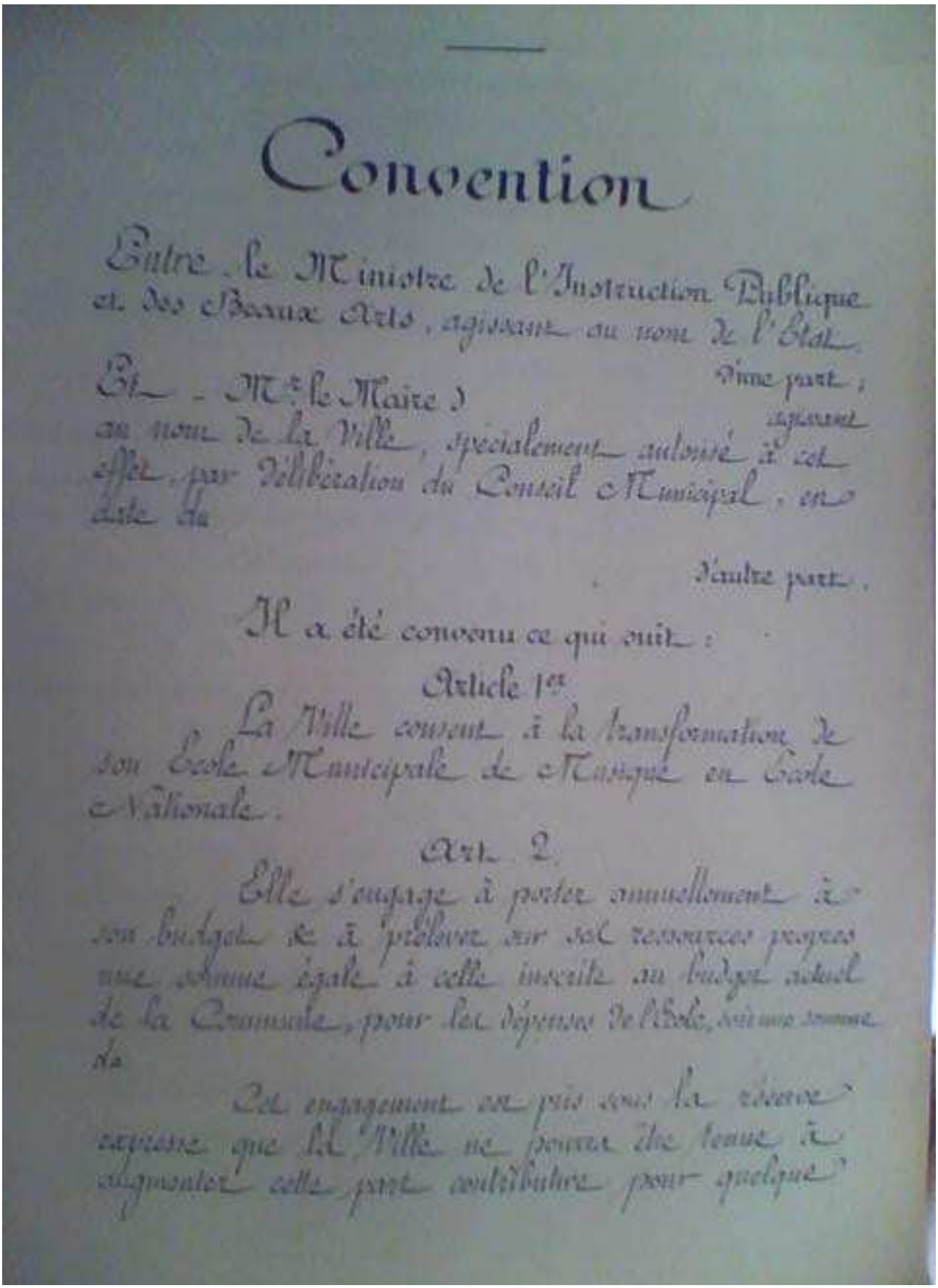
Adresse	Ville	Département	Code Postal	Nom	Numéro de téléphone	Groupe
84 avenue Neigeos	Seynod	74	74600	Conservatoire à Rayonnement Communal	04 50 63 44 53	1
3 place 8 Février 1962	Saint Martin d'Hères	38	38400	École Municipale	04 76 44 14 34	1
1 rue Henri Maurice	Saint Martin d'Hères	38	38400	École Municipale	04 76 53 57 32	1
Quai Glapet	Megeve	74	74120	École Municipale	04 50 21 24 85	1
88 cours Verdun	Oyonnaux	1	11000	École Municipale	04 74 81 96 90	1
Place 8 Février 1962	Saint Martin d'Hères	38	38400	École Municipale	04 76 44 14 34	1
Jardin du Verney	Chambéry	73	73000	École Municipale	04 79 60 23 70	1
Place Zamenhof	Romans sur Isère	26	26100	École Municipale	04 75 02 26 42	1
10 rue Jean-Jacques Rousseau	Annecy	74	74000	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 50 33 87 18	3
4 montée Cardinal Decourtray	Lyon	69	69005	Conservatoire à Rayonnement Régional	04 78 25 91 39	3
43 route St Didier	Limonest	69	69760	École Municipale	04 78 43 83 58	1
Quartier Pialon	Saint Paul Trois Chateux	26	26130	École Municipale	04 75 98 32 62	1
5 boulevard Paris	Aix les Bains	73	73100	École Municipale	04 79 88 00 54	1
688 rue Commadant Dubois	Albertville	73	73200	École Municipale	04 79 32 27 82	1
46 cours République	Villeurbanne	69	69100	École Nationale de Musique, de Danse et d'Art (ENM)	04 78 68 98 27	3

ANNEXE II

-QUELQUES DOCUMENTS ARCHIVÉS-

Quelques documents présentés ci-dessous constituent les éléments singuliers du massif des données qui ont été recueillies, entre 2009 et 2013, aux Archives Municipales de plusieurs villes (Aix, Marseille, Avignon,Villeurbanne), aux Archives Départementales des Bouches-du-Rhône, mais également aux fonds de l'Alcazar. Certains parmi ces documents ont contribué dans le cadrage primaire du présent travail, et notamment des Chapitres II et III.

L'encadrement juridique de la nationalisation des conservatoires, 1903



Convention

Entre le Ministre de l'Instruction Publique et des Beaux Arts, agissant au nom de l'Etat,

d'une part ;

Et — Mr le Maire d

agissant au nom de la Ville, spécialement autorisé à cet effet, par délibération du Conseil Municipal, en date du

d'autre part.

Il a été convenu ce qui suit :

Article 1er

La Ville consent à la transformation de son Ecole Municipale de Musique en Ecole Nationale.

Art. 2.

Elle s'engage à porter annuellement à son budget & à prélever sur ses ressources propres une somme égale à celle inscrite au budget actuel de la Commune, pour les dépenses de l'Ecole, soit une somme de

Cet engagement est pris sous la réserve expresse que la Ville ne pourra être tenue à augmenter cette part contributive pour quelque

Le [illegible] comprenant la rétribution du personnel administratif & enseignant, ainsi que les divers frais de matériel, sera soumis, avant l'ouverture de chaque exercice, à l'approbation du Ministre.

Aucun changement ne pourra y être apporté sans l'assentiment du Ministre.

Art. 4.

La Ville s'engage à fournir à l'École le local nécessaire.

Art. 5

L'École sera soumise à l'observation d'un réglement & à l'application d'un programme d'études établis par le Ministre sur les bases d'un projet préparé par la Municipalité.

Ce réglement & ce programme d'études, une fois revêtus de l'approbation du Ministre, ne pourront plus être modifiés sans son consentement; ils seront annexés à la présente Convention.

Art. 6

Le Directeur sera nommé par le Ministre sur la présentation du Préfet & après avis du Maire.

Les professeurs seront nommés par le Préfet sur la présentation du Maire.

Art. 7.

L'École sera soumise au Contrôle des délégués du Ministre.

Art. 8.

La Municipalité s'engage à adresser, tous les trois mois, au Ministre, un état du personnel enseignant

Le [illegible] comprenant la rétribution du personnel administratif & enseignant, ainsi que les divers frais de matériel, sera soumis, avant l'ouverture de chaque exercice, à l'approbation du Ministre.

Aucun changement ne pourra y être apporté sans l'assentiment du Ministre.

Art. 4.

La Ville s'engage à fournir à l'École le local nécessaire.

Art. 5

L'École sera soumise à l'observation d'un réglement & à l'application d'un programme d'études établis par le Ministre sur les bases d'un projet préparé par la Municipalité.

Ce réglement & ce programme d'études, une fois revêtus de l'approbation du Ministre, ne pourront plus être modifiés sans son consentement; ils seront annexés à la présente Convention.

Art. 6

Le Directeur sera nommé par le Ministre sur la présentation du Préfet & après avis du Maire.

Les professeurs seront nommés par le Préfet sur la présentation du Maire.

Art. 7.

L'École sera soumise au Contrôle des délégués du Ministre.

Art. 8.

La Municipalité s'engage à adresser, tous les trois mois, au Ministre, un état du personnel enseignant

de ses élèves, et un état de la situation financière de l'École indiquant les dépenses faites sur le budget de cette institution dans le cours du Trimestre précédent.

Art. 9

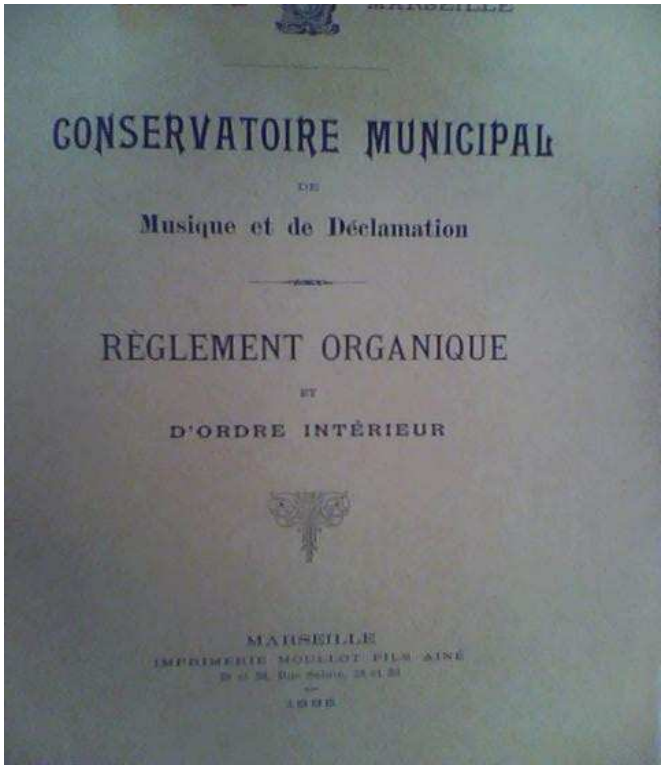
Le Maire d soumettra les termes de la présente Convention à l'approbation du Conseil Municipal. L'extrait de la délibération dans laquelle aura été donnée la ratification du dit Conseil devra être approuvé par le Préfet d & transmis par lui au Ministre.

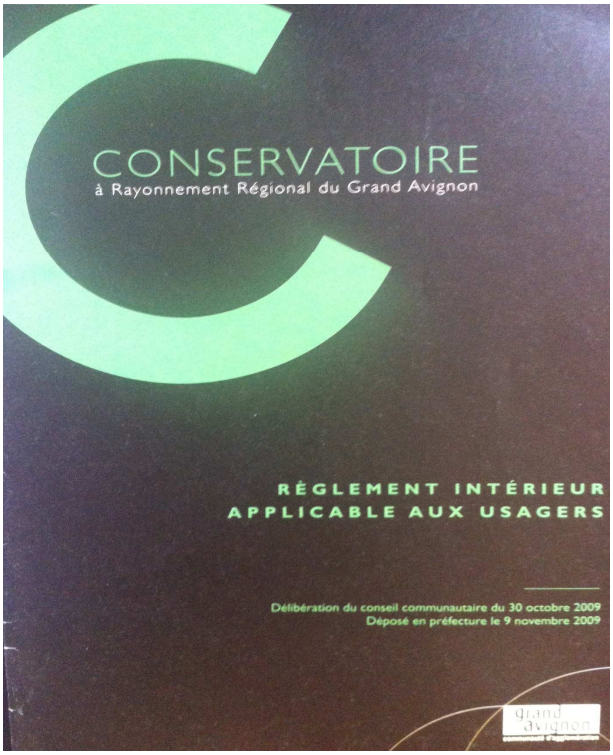
Fait en double à Paris, le 188.

Le Maire d

Le Ministre de l'Instruction Publique
et des Beaux Arts.

Les règlements des conservatoires : la rationalisation des formats depuis le XIXème siècle et jusqu'à aujourd'hui

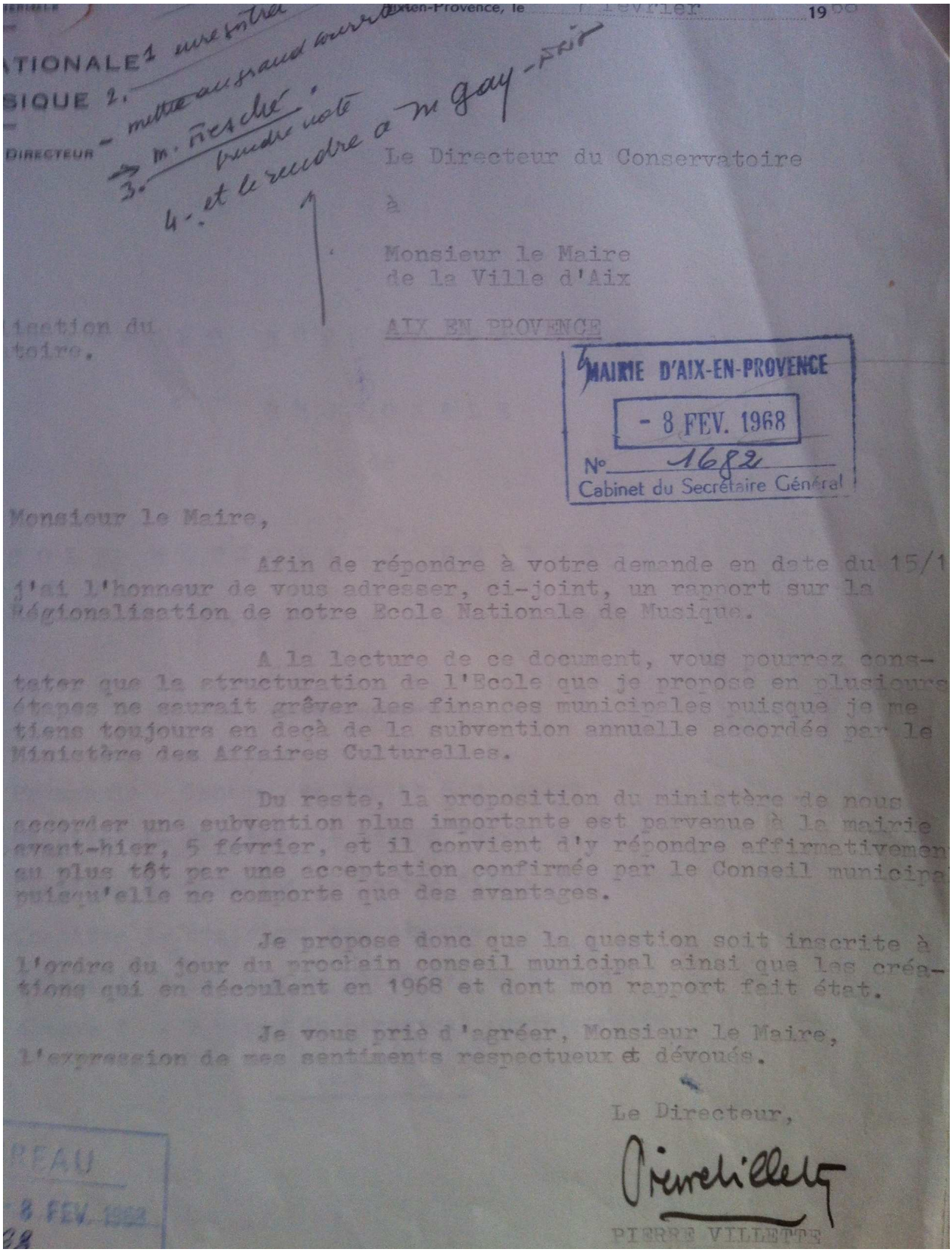

CONSERVATOIRE MUNICIPAL
DE
Musique et de Déclamation
RÈGLEMENT ORGANIQUE
ET
D'ORDRE INTÉRIEUR
MARSEILLE
IMPRIMERIE MOUILLOT FILS AINÉ
1885


CONSERVATOIRE
à Rayonnement Régional du Grand Avignon
RÉGLEMENT INTÉRIEUR
APPLICABLE AUX USAGERS
Délibération du conseil communautaire du 30 octobre 2009
Déposé en préfecture le 9 novembre 2009

AIX EN PROVENCE
DIRECTION GENERALE ADJOINTE DES SERVICES
Culture – Education – Politique de la Ville
CONSERVATOIRE DARIUS MILHAUD
Conservatoire à Rayonnement Départemental

Les débats autour de la régionalisation des conservatoires d'Aix et de Marseille

Le projet de régionalisation du Conservatoire d'Aix



Aix-en-Provence, le 7 février 1968

ATIONALE 1 une sortie
SIQUE 2. - mettre au grand courrier
DIRECTEUR 3. → M. Fresché : prendre note
4. et le rendre à M. Gay-Prix

Le Directeur du Conservatoire

à

Monsieur le Maire
de la Ville d'Aix

AIX EN PROVENCE

isation du
toire.

MAIRIE D'AIX-EN-PROVENCE
- 8 FEV. 1968
N° 1682
Cabinet du Secrétaire Général

Monsieur le Maire,

Afin de répondre à votre demande en date du 15/1 j'ai l'honneur de vous adresser, ci-joint, un rapport sur la Régionalisation de notre Ecole Nationale de Musique.

A la lecture de ce document, vous pourrez constater que la structuration de l'Ecole que je propose en plusieurs étapes ne saurait grêver les finances municipales puisque je me tiens toujours en deçà de la subvention annuelle accordée par le Ministère des Affaires Culturelles.

Du reste, la proposition du ministère de nous accorder une subvention plus importante est parvenue à la mairie avant-hier, 5 février, et il convient d'y répondre affirmativemen au plus tôt par une acceptation confirmée par le Conseil municipa puisqu'elle ne comporte que des avantages.

Je propose donc que la question soit inscrite à l'ordre du jour du prochain conseil municipal ainsi que les créations qui en découlent en 1968 et dont mon rapport fait état.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Maire, l'expression de mes sentiments respectueux et dévoués.

Le Directeur,

Pierre Villette

PIERRE VILLETTE

REAU
- 8 FEV. 1968

R A P P O R T S U R L A P R O M O T I O N

R E G I O N A L E

de

l ' E C O L E N A T I O N A L E D E M U S I Q U E

d ' A I X E N P R O V E N C E

-=-=-=-=-=-=-=-

Préambule - Genèse des Ecoles Régionales

Chapitre 1- Création de postes "Enseignement"

Chapitre 2- Création de postes "Administration"

Chapitre 3- Etalement des dépenses

Annexe 1 - Tableau du personnel enseignant

Annexe 2 - Tableau du personnel administratif

-=-=-=-=-=-=-=-

RAPPORT SUR LA PROMOTION REGIONALE de

L'ECOLE NATIONALE DE MUSIQUE D'AIX EN PROVENCE

PREAMBULE - Genèse des écoles régionales.

Dans son plan de réforme et de développement de l'enseignement musical paru en 1964, leministère des Affaires Culturelles a prévu que vingt et une Ecoles Nationales deviendraient Ecoles Régionales : La Ville d'Aix en Provence a été choisie pour devenir Ecole Régionale de tout le Sud Est, sa juridiction s'étendant de la vallée du Rhône à la frontière italienne et couvrant les départements des Bouches du Rhône, du Var, des Alpes Maritimes, des Basses Alpes, des Hautes Alpes et du Vaucluse.

Il existe pour ces six départements trois Ecoles Nationales de Musique : Aix, Avignon et Toulon ; Aix a été choisie parce qu'elle est le siège de l'université d'une part, et en raison de sa vocation traditionnelle de cité culturelle d'autre part.

L'intérêt à devenir Ecole Régionale (subventions et prestige accrus) a suscité l'ambition de certaines villes qui ont fait savoir au ministère qu'elles seraient candidates à cette promotion : Marseille et Nice qui possèdent toutes deux des écoles municipales importantes et de qualité, ainsi que Toulon qui revendique également cette promotion comme le témoigne un récent compte rendu de presse relatant les propos de l'adjoint responsable ainsi que le désir de l'Association des parents d'élèves.

A la suite de récentes inspections à Nice en mai, Marseille en décembre, on sait déjà que ces deux villes verront leurs écoles nationalisées dans les prochaines semaines - si ce n'est déjà fait - et ces deux villes n'ont d'autre objectif maintenant que de voir cette nationalisation transformée en régionalisation. Cela ne semble poser aucun problème en ce qui concerne Nice ; mais la proximité des villes d'Aix et Marseille pose un cas aux services de l'Enseignement Artistique du Ministère des Affaires Culturelles. En effet, ces services ne sauraient être indifférents aux ambitions marseillaises en raison de la position de cette ville en tant que capitale économique de la région et de ses possibilités financières qui, il faut bien l'avouer, écrasent celles d'Aix en Provence. Mais cette dernière ville jouit d'un prestige culturel en général et musical en particulier qui éclipse encore celui de la cité phocéenne, malgré certaines failles constatées ces derniers temps aussi bien en ce qui concerne le Festival dont on a dénoncé récemment un certain essoufflement qu'en ce qui concerne la vie lyrique aixoise dont on constate un peu plus tous les jours l'accablante médiocrité.

Le ministère - dans son désir de décentralisation artistique - veut implanter dans chaque région une vie artistique à double but : d'une part l'enseignement avec l'Ecole Régionale, d'autre part la diffusion musicale avec l'orchestre régional.

.../...

La Ville d'Aix ne peut pas prétendre entretenir à l'année un orchestre régional de 100 musiciens qui grèverait par trop ses finances. Elle devrait augmenter suggérer que cette formation soit divisée entre les deux villes : Marseille, de par sa vie lyrique remarquable, ayant besoin de 75 musiciens ; Aix pouvant se contenter de 35 musiciens professionnels. Cet ensemble suffirait à assurer la vie musicale de notre ville tant au point de vue lyrique si la formule est maintenue qu'au point de vue symphonique, cette base de musiciens professionnels pouvant être augmentée par l'adjonction de musiciens amateurs pour les concerts à grand effectif. Et il va de soi que ces 100 musiciens pourraient être réunis en toute occasion lorsque le besoin s'en ferait sentir.

Par contre, en ce qui concerne l'enseignement, la position d'Aix est extrêmement favorable et le choix du ministère ne devrait pas être remis en question, même si dans l'avenir, Marseille devient Ecole Régionale, du fait :

1) qu'Aix est le siège de l'Université et par tradition le centre culturel de la Provence.
2) qu'Aix est Ecole Nationale, succursale du Conservatoire de Paris depuis 1881 alors que Marseille n'est encore qu'école municipale.
3) que la municipalité d'Aix, en installant son école à l'Hôtel de Caumont et s'étant engagée à construire l'Auditorium, garantit à son Ecole des locaux remarquables et que certains considèrent déjà comme devant être la plus belle réalisation du genre.

Il est certain que le ministère ne peut rester insensible à de tels arguments d'autant plus que la "régionalisation de fait" que tente l'actuel directeur en implantant des centres musicaux rattachés à l'Ecole d'Aix sur tout le territoire de la Provence sans qu'il débourse un centime, est le seul véritable essai de régionalisation entreprit en France et les premiers résultats acquis permettent d'envisager l'avenir avec optimisme. C'est vers un épanouissement de l'enseignement musical que l'on tend et dont la Ville d'Aix recueillera finalement tous les fruits et qui, dans l'avenir, feront plus pour sa gloire que des festivals utiles mais éphémères en apportant à tous les enfants de Provence l'élévation de l'esprit par l'enrichissement musical.

CHAPITRE 1

Afin d'arriver à ce but, il convient d'examiner les conditions à remplir pour devenir Ecole Régionale en regard de ce qui existe présentement :

Pour devenir Ecole Régionale, le Conservatoire d'Aix doit être doté de 27 disciplines obligatoires ; or il n'en compte que 18 à temps complet (12 h. hebdomadaires de cours) et 2 à temps incomplet.

Il y a donc lieu :

1) de compléter les deux disciplines incomplètes : la classe d'orgue qui ne compte que 6 h. ; celle de cor-solfège qui en détient 7, d'où la nécessité de créer 11 heures nouvelles.

.../...

2) Pourvoir au recrutement d'un professeur de violon dont six heures sont acquises (M. SIBOLD actuellement remplacé par Mme. ISNARD) mais dont le financement de six heures complémentaires est à prévoir.

3) Créer des postes pour les sept disciplines manquantes à savoir : saxophone, art lyrique, danse classique, ensemble vocal, percussion, harpe, diction et art dramatique; Etant donné que ces disciplines n'étirent pas toutes 12 heures hebdomadaires, il faut prévoir au minimum la création de 5 postes à 12 heures, soit 60 heures nouvelles.

4) Renforcer certaines disciplines existantes, suivant les besoins de l'avenir, mais en prévoyant une nécessité de trois postes à 12 h. pour le piano, le violon et le chant, soit 36 h. de cours.

5) Assurer l'enseignement des disciplines facultatives en prévoyant la nomination d'un professeur de guitare classique, d'accordéon classique et de flûte à bec sans oublier qu'un cours d'enseignement des instruments typiquement provençaux, galoubets et tambourins, devra permettre de perpétuer les traditions folkloriques de la région, soit à nouveau 36 heures de cours

6) Création de postes de moniteurs (ou assistants) appelés à seconder les professeurs de certaines disciplines (piano, cordes, danse, musique de chambre notamment) et à assurer également l'initiation instrumentale dans les centres périphériques. La Ville de Lyon emploie actuellement 54 moniteurs pour 38 professeurs à 12 heures ; le Conservatoire d'Aix, lorsqu'il comptera un personnel enseignant complet, sera doté de 32 professeurs. La règle proportionnelle voudrait que l'on créât donc 45 postes ; mais ce que la Ville de Lyon peut faire avec largesse semble dépasser les possibilités d'Aix d'autant plus que le problème pourrait être révisé dans l'avenir. Il suffit pour l'instant d'envisager la création de postes de moniteurs uniquement pour les centres périphériques et d'en prévoir 10. Ces moniteurs sont réglés sur la base de l'indice 179 et le coût de ces 10 moniteurs serait annuellement de 131 584,40 Frs.

En résumé, sur ce chapitre "Dépense d'enseignement", il y a lieu de prévoir
1) 149 heures de cours à l'indice moyen de l'échelle des professeurs titulaires à 12 heures de cours, toutes charges comprises ; l'heure annuelle de cet indice moyen étant actuellement de 2 095,02 Frs., la dépense s'élèvera pour ces 149 heures à la somme de 312 157,98 Frs.
2) La création des 10 postes de moniteurs pour le montant énoncé ci-dessus de 131 584,40 Frs.
La dépense totale sera donc de 443 742,38 Frs.

Pour mémoire :
1) Il pourra être envisagé dans l'avenir de porter l'enseignement de chaque professeur de 12 à 16 heures hebdomadaires, ainsi que cela se fait de plus en plus dans les Conservatoires si les besoins s'en font sentir, et n'oubliant pas qu'il faudra revoir le cadre des professeurs actuellement arrêté au chiffre de 22 professeurs.
2) Il y a lieu de noter enfin que l'enseignement primaire, voire secondaire, des conservatoires régionaux est assuré par le Ministère de l'Education Nationale.

.../...

CHAPITRE 2 - Administration.

Parrallèlement aux créations concernant l'enseignement, il est évident qu'il faut revoir totalement la structure administrative de l'Ecole qui a été pratiquement inéfficace depuis des décennies, qui est en voie de réorganisation mais qui est manifestement insuffisante en considération de l'expansion de l'Ecole et de son avenir. Et c'est dans le temps présent où tout est à penser, à prévoir, à créer, à organiser et à faire naître qu'il convient de créer d'avance un cadre administratif ne comptant actuellement, en dehors du directeur, qu'un journalier de bureau dont le quart du temps est employé à une autre besogne, et une sténo dactylo, d'où la demande formulée en novembre dernier de la création d'un poste de rédacteur, responsable du secrétariat. Dans l'avenir, un poste de commis pourrait être envisagé, chargé des relations avec les centres rattachés et de la bibliothèque, de même qu'un poste de journalier de bureau si le Conservatoire est un jour chargé de la régie de l'orchestre municipal. Il y aura lieu de prévoir également deux postes d'appariteurs-surveillants de classe et d'une femme de service.

Il faut encore prévoir la création de 2 nouveaux postes d'accompagnateurs : un pour la classe de danse ; un autre pour les classes instrumentales, l'art lyrique et l'ensemble vocal.
Enfin, le Ministère désire la création d'un poste d'animateur populaire, ayant traitement d'un professeur et dont le rôle sera d'amener les masses populaires aux manifestations musicales de qualité par des causeries d'information d'une part et d'être en contact permanent avec les maisons de jeunes, les comités d'entreprise, les groupements d'étudiants et les sociétés musicales d'amateurs.

Sur les bases des traitements actuels, l'ensemble de ce cadre administratif doit nécessiter l'ouverture d'un crédit se décomposant ainsi :

1)	1 poste de rédacteur	22 698,69
2)	1 poste de commis	11 159,29
3)	1 poste de journalier de bureau	10 345,04
4)	2 postes d'appariteurs	19 610,36
5)	1 poste de femme de service	7 351,44
6)	2 postes d'accompagnateur assimilé à un professeur	50 280,oo
7)	1 poste d'animateur assimilé à un professeur	25 140,oo
		139 584,74

CHAPITRE 3 Etalement des dépenses.

Il est évident qu'on ne saurait demander à la municipalité de faire d'un seul coup l'effort nécessaire pour prétendre à la régionalisation de l'Ecole ; il faut tenir compte d'une part que certaines dépenses ne seront nécessaires qu'au moment de l'installation à l'Hôtel de Caumont voire même dans plusieurs années et d'autre part, penser que le ministère

.../...

admettre fort bien l'étalement de ces dépenses à condition que l'ess... soit acquit au moment de la Régionalisation.

Il le comprend si bien qu'il vient de proposer à la Ville d'Aix de transformer l'Ecole actuelle en Conservatoire rénové afin de la faire bénéficier d'une subvention dont l'augmentation très substantielle l'aidera à accomplir cette mutation : en effet, la subvention de fonctionnement était de 25 000 Frs. en 1967 ; elle sera de 82 000 Frs. en 1968 et 1969 et passera à 220 000 en 1970 si l'Ecole est promue, et il est prévu que cette subvention continuera à progresser dans l'avenir.

Plan d'établissement des dépenses en fonction de la subvention :

Exercice 1968 : Crédits à ouvrir :

1) Passage de Messieurs RAVEL et GRIMAUD à 16 h. hebdomadaires. Pour cela, créer 4 h. à chacun d'eux en déduisant à Monsieur GRIMAUD ses 2 h. supplémentaires actuelles. Je signale que Monsieur GRIMAUD effectue déjà ces 16 h. tout en n'étant rétribué que pour 14.

Dépense à engager : Monsieur GRIMAUD ..... 4 304,69 Frs.
Monsieur RAVEL ..... 4 875,84 Frs.

2) Création du poste de rédacteur pour nommer un chef de secrétariat et en même temps créer 1 h. d'accompagnement pour Monsieur AYMAUD.

Dépense à engager : Poste de rédacteur ..... 12 353,57 Frs.
Monsieur AYMAUD ..... 1 466,82 Frs.

3) Créer 5h. pour Monsieur GIRAUD, afin de pouvoir le titulariser.

Dépense à engager : ..... 7 334,10 Frs.

4) Créer un poste de 12 h. pour un professeur de percussion-solfège. (Monsieur RAVEL ne pouvant plus assurer sa participation à la vie musicale).

Dépense à engager : ..... 8 800,oo Frs.

5) Créer un poste de moniteur de piano et un poste de moniteur de violon pour les centres périphériques dépendant d'Aix.

Dépense à engager : ..... 4 400,92 Frs.

6) Créer 2 heures hebdomadaires de harpe.

Dépense à engager : ..... 2 933,64 Frs.

7) Pourvoir au remplacement de Monsieur SIPOLD.

Dépense à engager : ..... 8 800,92 Frs.

Résumé des dépenses à engager à partir du 1er janvier 1968 : ..... 55 270,50 Frs.

.../...

Exercice 1969 : Crédits à ouvrir :

1) Poste de professeur de danse ..... 25 140,oo Frs.

2) Poste de professeur d'art dramatique .... 25 140,oo Frs.

3) Un demi poste de femme de service ..... 3 675,72 Frs.

4) Un demi poste d'accompagnateur ..... 12 570,oo Frs.

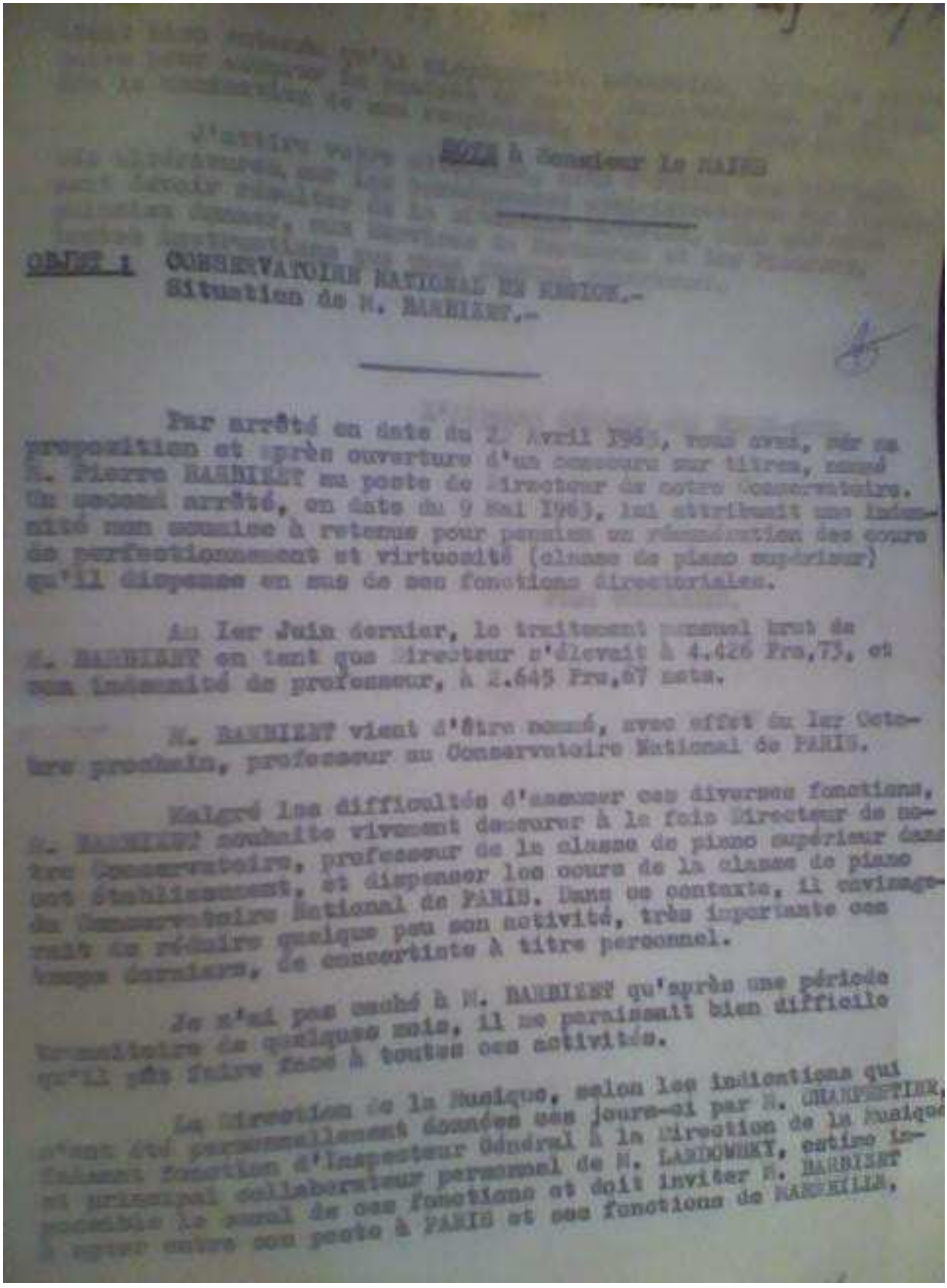
5) 2 postes de moniteurs ..... 4 400,oo Frs.

6) Un demi poste de guitare ..... 12 570,oo Frs.

Résumé des dépenses à engager en 1969 : ..... 83 495,72 Frs.

Les autres postes à pourvoir le seront à partir de 1970 au fur et à mesure des besoins et des possibilités.
La différence entre les crédits nécessaires à ces créations de poste et le montant de la subvention pourra être affectée au budget d'investissement de l'Ecole afin là encore de ne pas prendre la subvention d'équipement proposée par l'Etat.

Le positionnement de Pierre Barbizet dans les réseaux d'inter-dépendance *centripètes**



OBJET : CONSERVATOIRE NATIONAL DE RENNES.-
Situation de M. BARBIZET.-

Par arrêté en date du 2[illegible] Avril 196[illegible], vous avez, sur sa proposition et après ouverture d'un concours sur titres, nommé M. Pierre BARBIZET au poste de Directeur de notre Conservatoire. Un second arrêté, en date du 9 Mai 1963, lui attribuait une indemnité non soumise à retenue pour pension en rémunération des cours de perfectionnement et virtuosité (classe de piano supérieur) qu'il dispense en sus de ses fonctions directoriales.

Au 1er Juin dernier, le traitement mensuel brut de M. BARBIZET en tant que Directeur s'élevait à 4.426 Frs,73, et son indemnité de professeur, à 2.645 Frs,67 cts.

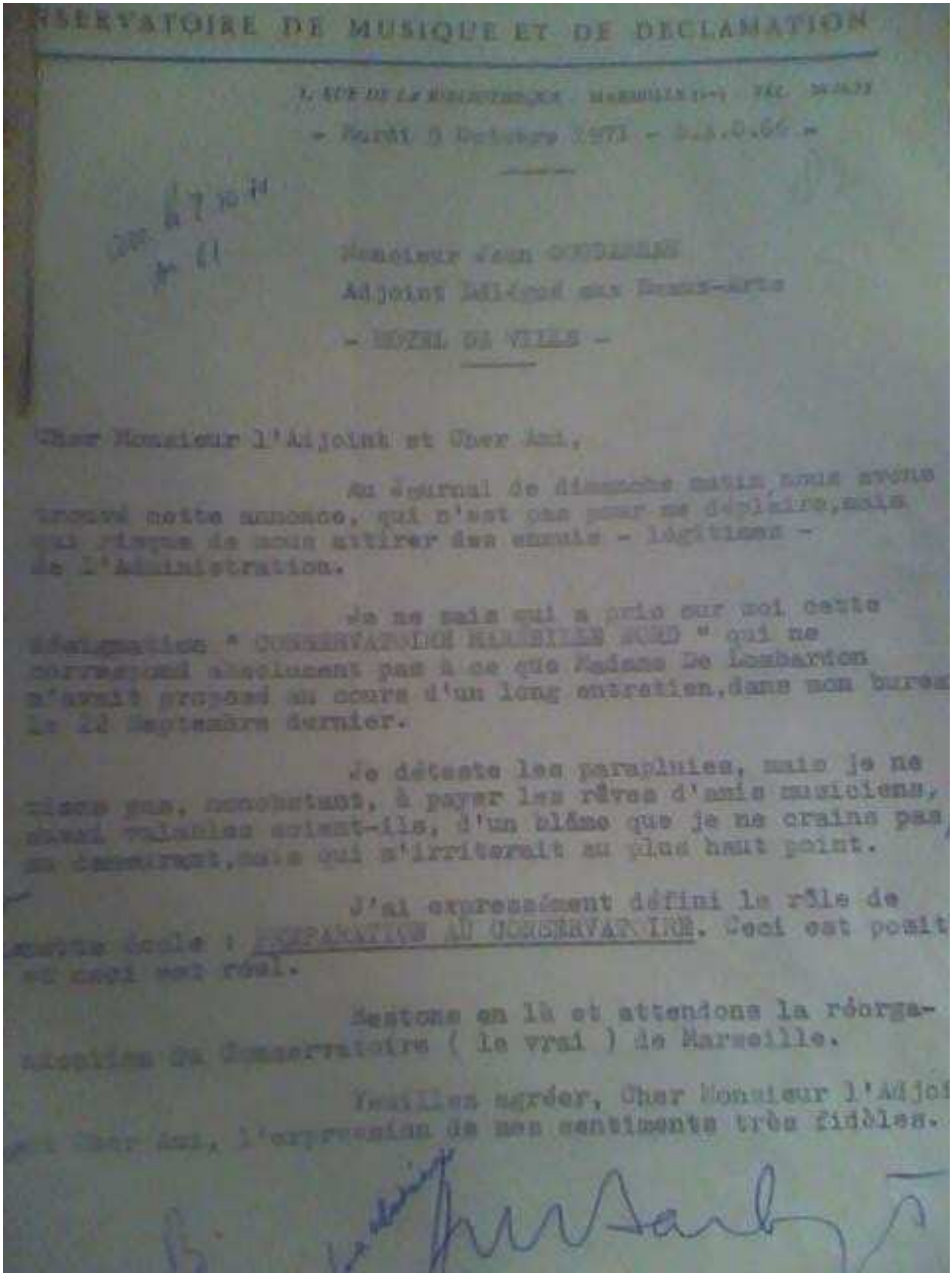
M. BARBIZET vient d'être nommé, avec effet du 1er Octobre prochain, professeur au Conservatoire National de PARIS.

Malgré les difficultés d'assumer ces diverses fonctions, M. BARBIZET souhaite vivement demeurer à la fois Directeur de notre Conservatoire, professeur de la classe de piano supérieur dans cet établissement, et dispenser les cours de la classe de piano du Conservatoire National de PARIS. Dans ce contexte, il envisagerait de réduire quelque peu son activité, très importante ces temps derniers, de concertiste à titre personnel.

Je n'ai pas caché à M. BARBIZET qu'après une période transitoire de quelques mois, il me paraissait bien difficile qu'il pût faire face à toutes ces activités.

La Direction de la Musique, selon les indications qui m'ont été personnellement données ces jours-ci par M. CHARPENTIER, Inspecteur Général à la Direction de la Musique et principal collaborateur personnel de M. LARROUMET, entre incessible le cumul de ces fonctions et doit inviter M. BARBIZET à opter entre son poste à PARIS et ses fonctions de RENNES,

La lettre de Pierre Barbizet dans laquelle il exprime sa position contre la création des annexes du Conservatoire dans les quartiers périphériques de Marseille



NSERVATOIRE DE MUSIQUE ET DE DECLAMATION

1, RUE DE LA BIBLIOTHEQUE - MARSEILLE (1er) - TEL. [illegible]

- Mardi 5 Octobre 1971 - [illegible] -

Monsieur Jean [illegible]
Adjoint Délégué aux Beaux-Arts
- HOTEL DE VILLE -

Cher Monsieur l'Adjoint et Cher Ami,

Au Journal de dimanche matin, nous avons trouvé cette annonce, qui n'est pas pour me déplaire, mais qui risque de nous attirer des ennuis - légitimes - de l'Administration.

Je ne sais qui a pris sur moi cette désignation " CONSERVATOIRE MARSEILLE NORD " qui ne correspond absolument pas à ce que Madame De Lombardon m'avait proposé au cours d'un long entretien, dans mon bureau le 22 Septembre dernier.

Je déteste les parapluies, mais je ne tiens pas, nonobstant, à payer les rêves d'amis musiciens, aussi valables soient-ils, d'un blâme que je ne crains pas, au demeurant, mais qui m'irriterait au plus haut point.

J'ai expressément défini le rôle de cette école : PREPARATION AU CONSERVATOIRE. Ceci est positif et ceci est réel.

Restons en là et attendons la réorganisation du Conservatoire (le vrai) de Marseille.

Veuillez agréer, Cher Monsieur l'Adjoint et Cher Ami, l'expression de mes sentiments très fidèles.

Le projet (non-réalisé) de coopération entre les Conservatoires Régionaux et les lycées. Les idées exposées dans ce Projet ont motivé notamment l'implantation du Conservatoire de Marseille au Palais Carli, en proximité avec Lycée Thiers

On verra également que le principe des prix et accessits a été abandonné car il est contraire à celui des cycles d'études que tous les élèves, les plus doués comme les moins doués, doivent accomplir. L'objectif de compétition assimilable parfois à une compétition sportive qui veut qu'un élève très doué obtienne le plus vite possible et le plus jeune possible son 1er prix et contraire au développement d'une véritable culture musicale en profondeur : il ne s'agit pas d'axer son enseignement musical sur la recherche du petit prodige qui devra devenir aussitôt que possible le grand virtuose, mais bien de donner à l'éventuel petit prodige ainsi qu'à tous les autres jeunes musiciens une culture musicale complète et large en même temps qu'une véritable culture générale. C'est pourquoi quand de jeunes éléments, en particulier pour les grandes disciplines de concert (piano, violon, violoncelle) apparaîtront comme particulièrement brillants et précoces, il faudra tout en adaptant leurs études musicales à leur niveau de virtuosité, leur faire accomplir comme tous leurs autres camarades, leur cycle complet d'études.

Si la dénomination de "Supérieur" enfin a été éliminée des deux départements, c'est dans un souci d'objectivité et de clarté. En effet, l'enseignement supérieur ne peut commencer qu'après l'étape du baccalauréat, c'est-à-dire, après le cycle secondaire et il est apparu nécessaire, afin de préserver de véritables équivalences avec les universités que ce que nous appellerons classes supérieures, le soient réellement : c'est pourquoi aujourd'hui où l'existence du baccalauréat musical est une mesure acquise, la création de quelques établissements supérieurs en divers points du territoire va être concrètement envisagée. Dans ce même ordre idées et afin que l'ensemble de nos structures nationales d'enseignement musical soit solidement établi, le C.N.S.M. va progressivement mettre à l'étude la mise en place en son sein d'un cycle secondaire, d'un cycle supérieur et d'un cycle de perfectionnement (3ème cycle), le cycle secondaire étant probablement amené à long rerme, à être détaché du cycle supérieur, le cycle de perfectionnement demeurant l'apanage du seul Conservatoire de Paris.

OBJECTIFS GENERAUX DES CONSERVATOIRES REGIONAUX

NOTE PRELIMINAIRE

Tout règlement définitif des établissements d'enseignement musical bénéficiant des horaires aménagés ne pouvait être établi que le jour où la sanction des études aboutirait au baccalauréat musical. L'accord intervenu entre le Ministère de l'Education Nationale et notre département ministériel au cours du mois de mars 1969 en ce domaine, permet donc maintenant d'établir sur des bases solides et cohérentes un nouveau style d'Enseignement permettant aux élèves musiciens de bénéficier dans de bonnes conditions d'une culture générale, le baccalauréat musical ouvrant en outre, à tous ceux désirant se diriger vers l'enseignement musical au sein de l'Education Nationale (primaire, secondaire ou supérieur), le diplôme universitaire indispensable pour être sur un pied d'égalité avec les enseignements des autres disciplines.

Cette évolution profonde des principes même d'un équilibre enfin trouvé entre enseignement musical et enseignement général nécessite pour les chefs d'établissements et les professeurs un travail d'adaptation à un cadre largement transformé.

Cependant, s'il est évident que les possibilités nouvelles offertes aux élèves musiciens professionnels apportent à ceux-ci des avantages considérables et représentant dorénavant pour nos conservatoires un volet essentiel de leur mission, l'autre volet, en un premier temps tout au moins, continuera d'être la formation de musiciens amateurs actifs et éclairés.

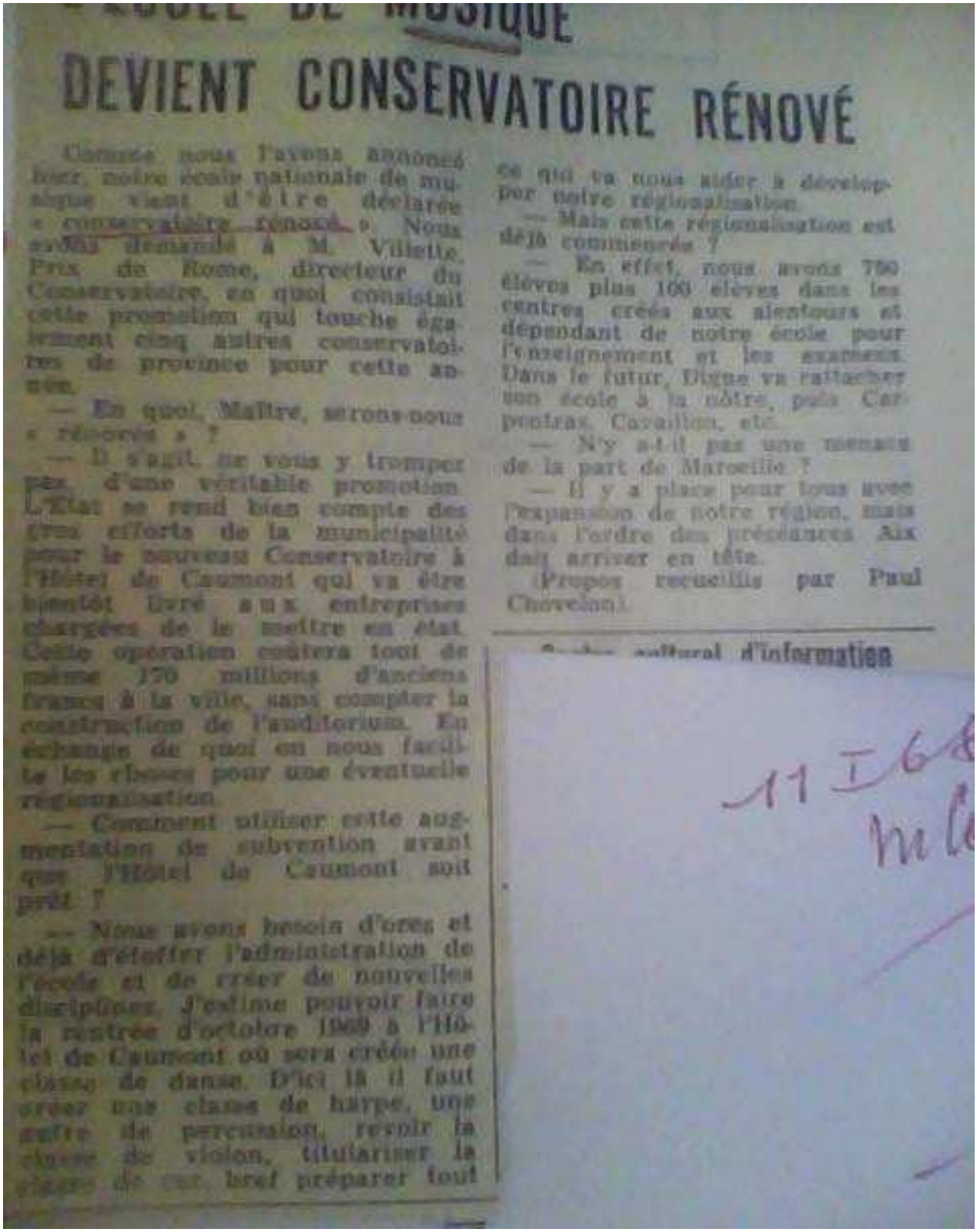
C'est pourquoi les Conservatoires régionaux seront divisés, tout au moins, en une première étape en deux départements distincts, dont les vocations complémentaires sur le plan de la vie musicale dans notre pays sont absolument essentielles:

A/ Département Lycée musical à horaires aménagés avec pour sanction terminale le baccalauréat musical.

B/ Département Ecole de Musique avec pour sanction terminale le diplôme de fin d'études musicales.

Les grandes lignes des règlements des deux départements marquent la nécessité évidente de la dissociation des études musicales suivies par les deux groupes d'élèves, c'est-à-dire que les élèves des classes à horaires aménagés et ceux des cours de l'école de musique, ne peuvent ni ne doivent être réunis étant entendu qu'il est cependant possible, mais pendant la période transitoire seulement, et cela sous la responsabilité du Directeur du Conservatoire, d'admettre quelques dérogations à cette règle.

Les discours médiatiques concernant la régionalisation du Conservatoire d'Aix



...ÉCOLE DE MUSIQUE DEVIENT CONSERVATOIRE RÉNOVÉ

Comme nous l'avons annoncé hier, notre école nationale de musique vient d'être déclarée « conservatoire rénové ». Nous avons demandé à M. Villette, Prix de Rome, directeur du Conservatoire, en quoi consistait cette promotion qui touche également cinq autres conservatoires de province pour cette année.

— En quoi, Maître, serons-nous « réservés » ?

— Il s'agit, ne vous y trompez pas, d'une véritable promotion. L'Etat se rend bien compte des gros efforts de la municipalité pour le nouveau Conservatoire à l'Hôtel de Caumont qui va être bientôt livré aux entreprises chargées de le mettre en état. Cette opération coûtera tout de même 170 millions d'anciens francs à la ville, sans compter la construction de l'auditorium. En échange de quoi on nous facilite les choses pour une éventuelle régionalisation.

— Comment utiliser cette augmentation de subvention avant que l'Hôtel de Caumont soit prêt ?

— Nous avons besoin d'ores et déjà d'étoffer l'administration de l'école et de créer de nouvelles disciplines. J'estime pouvoir faire la rentrée d'octobre 1969 à l'Hôtel de Caumont où sera créée une classe de danse. D'ici là il faut créer une classe de harpe, une autre de percussion, revoir la classe de violon, titulariser la classe de cor, bref préparer tout ce qui va nous aider à développer notre régionalisation.

— Mais cette régionalisation est déjà commencée ?

— En effet, nous avons 750 élèves plus 100 élèves dans les centres créés aux alentours et dépendant de notre école pour l'enseignement et les examens. Dans le futur, Digne va rattacher son école à la nôtre, puis Carpentras, Cavaillon, etc.

— N'y a-t-il pas une menace de la part de Marseille ?

— Il y a place pour tous avec l'expansion de notre région, mais dans l'ordre des préséances Aix doit arriver en tête.

(Propos recueillis par Paul Chevelon).

...ultural d'information

11 I 68

... AURA-T-IL SON CONSERVATOIRE REGIONAL DE MUSIQUE ?

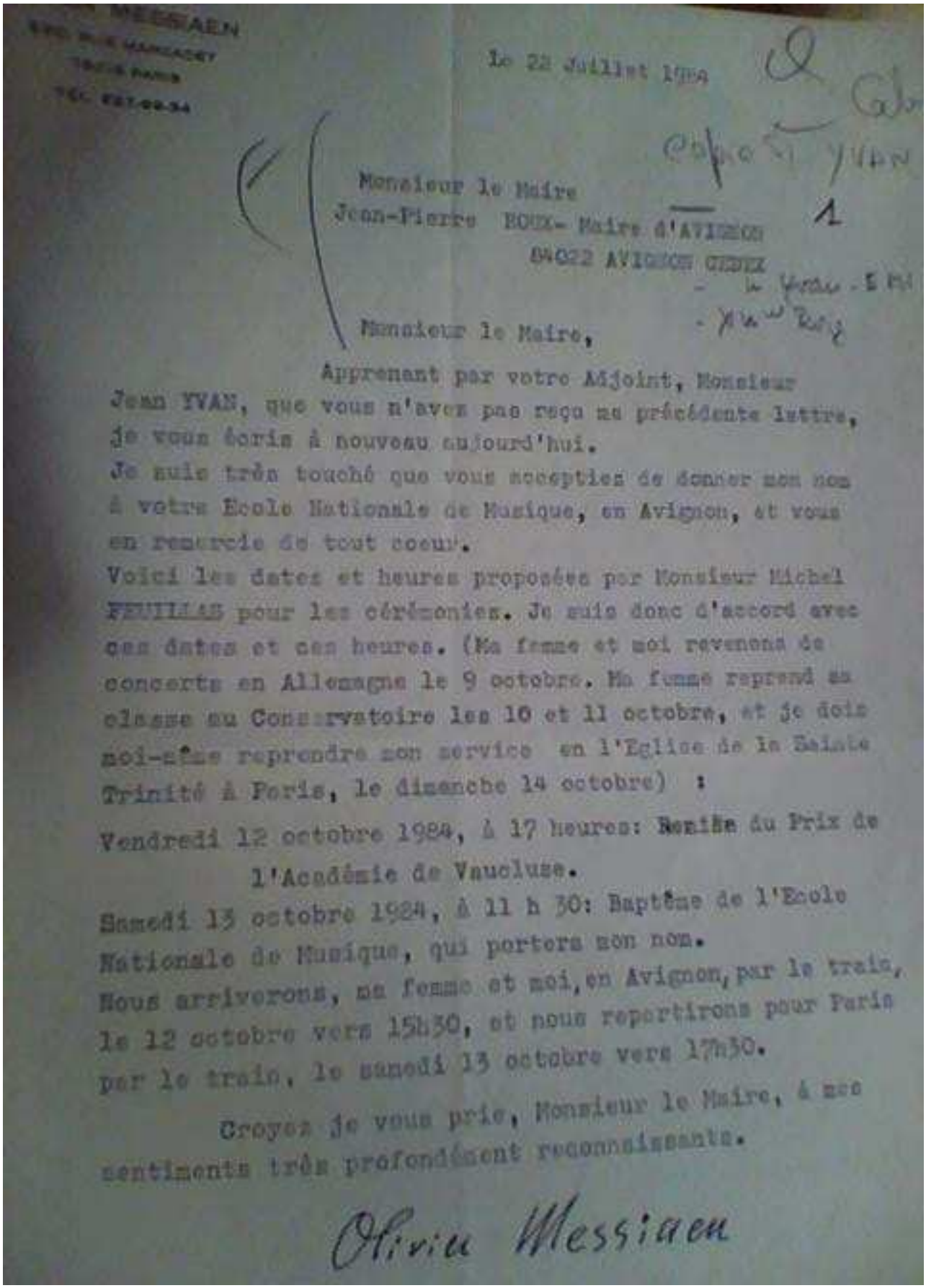
Le Comité d'expansion du pays d'Aix-en-Provence vient de se prononcer en faveur de la création dans notre ville d'une école régionale de musique.

Lors de sa dernière réunion, le Bureau du Comité d'expansion du pays d'Aix a adopté une motion en faveur de l'installation à Aix, d'un des 21 Conservatoires régionaux de musique, qui doivent être créés par le Ministère des Affaires culturelles, avec une importante participation financière de l'Etat.

Reçu à Paris par M. Edmond Michelet, ministre d'Etat, chargé des Affaires culturelles, M. René Mustache, président du Comité d'expansion du pays d'Aix, lui a remis cette motion en lui rappelant la valeur de notre Ecole municipale de musique et tous les arguments qui militent en faveur du chef de notre ville. Le Ministre lui a promis d'examiner cette affaire dans l'esprit le plus bienveillant, et M. Landowski, directeur national de la Musique, que M. Mustache a pu également rencontrer, lui a paru favorable au point de vue aixois.

Compte tenu, d'une part de l'importance démographique de Marseille et, d'autre part, de la tradition musicale d'Aix, il semble que l'Administration envisage exceptionnellement de dédoubler, dans notre région, l'Ecole régionale, ce qui pourrait être une solution acceptable pour les Aixois.

C'est à Aix, d'autre part, que devrait être prévue l'installation des six Etablissements d'enseignement supérieur de la musique, dont la création est envisagée pour l'ensemble de la France, par le ministère des Affaires culturelles.



MESSIAEN

Le 22 Juillet 1984

Monsieur le Maire
Jean-Pierre ROUX- Maire d'AVIGNON
84022 AVIGNON CEDEX

Monsieur le Maire,

Apprenant par votre Adjoint, Monsieur Jean YVAN, que vous n'avez pas reçu ma précédente lettre, je vous écris à nouveau aujourd'hui.
Je suis très touché que vous acceptiez de donner mon nom à votre Ecole Nationale de Musique, en Avignon, et vous en remercie de tout coeur.
Voici les dates et heures proposées par Monsieur Michel FEUILLAS pour les cérémonies. Je suis donc d'accord avec ces dates et ces heures. (Ma femme et moi revenons de concerts en Allemagne le 9 octobre. Ma femme reprend sa classe au Conservatoire les 10 et 11 octobre, et je dois moi-même reprendre mon service en l'Eglise de la Sainte Trinité à Paris, le dimanche 14 octobre) :
Vendredi 12 octobre 1984, à 17 heures: Remise du Prix de l'Académie de Vaucluse.
Samedi 13 octobre 1984, à 11 h 30: Baptême de l'Ecole Nationale de Musique, qui portera mon nom.
Nous arriverons, ma femme et moi, en Avignon, par le train, le 12 octobre vers 15h30, et nous repartirons pour Paris par le train, le samedi 13 octobre vers 17h30.

Croyez je vous prie, Monsieur le Maire, à mes sentiments très profondément reconnaissants.

Olivier Messiaen

Robert Girolami : tournée en Roumanie

Provençal 22/02/90

Plusieurs actions culturelles et notamment musicales vont marquer l'aide apportée à la Roumanie par le Conservatoire de musique sous l'impulsion de son directeur, Robert Girolami.

Le 10 avril, l'Association des parents d'élèves du Conservatoire, l'Association des étudiants et celle de France-Roumanie organisent un grand concert à l'Opéra avec le Jeune Orchestre Symphonique d'Avignon. Un exposé sera fait à cette occasion sur une expérience intéressante : celle de Robert Girolami qui a déjà eu des contacts avec l'orchestre philarmonique d'Etat Roumain. L'exposé sera complété par l'intervention de Paul Zaharia, violoniste roumain en poste au Conservatoire et certainement un membre de la municipalité. Ce sera la veille du départ de Girolami pour Bucarest.

En effet, du 11 au 20 avril, le directeur du Conservatoire est invité par l'Orchestre de Bucarest à diriger une série de concerts intitulée "Tournée d'honneur".

Si les dernières barrières sont levées, il se pourrait que le Jeune orchestre symphonique rejoigne en fin de tournée leur chef pour un grand concert (130 musiciens) commun aux deux orchestres. Outre le "prestige", la Cité des Papes va démontrer son art de vivre en venant en aide aux musiciens roumains.

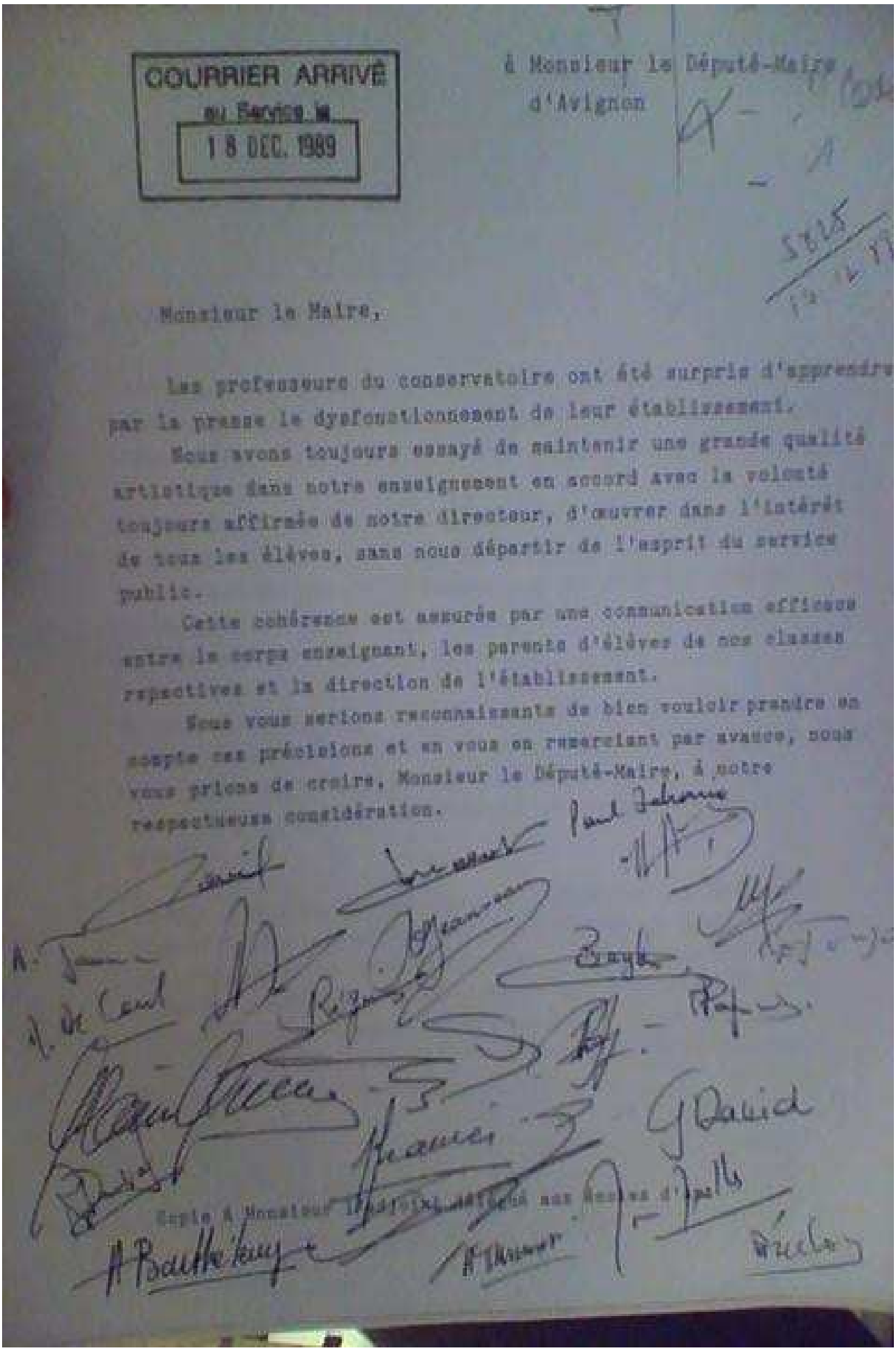
Cet été, l'Orchestre d'Etat de Roumanie devrait effectuer une tournée en Vaucluse, toujours sous la direction de Robert Girolami.

Appel

C'est un appel que lancent les artistes roumains auprès de tous. La Roumanie est un peuple de musiciens. Mais ceux-ci manquent cruellement de matériel de travail.

Le Conservatoire d'Avignon fait appel à tous ceux qui veulent aider les artistes roumains et recevra volontiers leurs dons : cordes, archets, colophane, anches, embouchures... ainsi que des instruments complets. Toutes pièces de matériel musical seront les bienvenues. Ces objets peuvent être apportés au Conservatoire. Ils seront distribués aux Conservatoires de Bucarest, Sibiu, Iashi au cours de cette prochaine tournée de concerts.(Photo: M.B.)

COURRIER ARRIVÉ
au Service le
18 DEC. 1989



à Monsieur le Député-Maire
d'Avignon

Monsieur le Maire,

Les professeurs du conservatoire ont été surpris d'apprendre par la presse le dysfonctionnement de leur établissement.

Nous avons toujours essayé de maintenir une grande qualité artistique dans notre enseignement en accord avec la volonté toujours affirmée de notre directeur, d'œuvrer dans l'intérêt de tous les élèves, sans nous départir de l'esprit du service public.

Cette cohérence est assurée par une communication efficace entre le corps enseignant, les parents d'élèves de nos classes respectives et la direction de l'établissement.

Nous vous serions reconnaissants de bien vouloir prendre en compte ces précisions et en vous en remerciant par avance, nous vous prions de croire, Monsieur le Député-Maire, à notre respectueuse considération.

Copie à Monsieur [illegible] délégué aux Écoles d'Apollo

Avignon

Conservatoire de musique : des problèmes graves

Au Conservatoire de musique d'Avignon tous les problèmes financiers ne sont pas encore solutionnés.

On sait que la municipalité d'Avignon a augmenté les cotisations des élèves d'une manière « fort généreuse ». Elles sont passées de 75 F à 350 F par an. Alors que le taux d'augmentation autorisé n'est que de 5 %.

L'Association des parents d'élèbes du conservatoire a donc saisi le tribunal administratif qui a rendu son verdict : la municipalité d'Avignon doit rembourser le trop perçu.

Ce qui entraîne un remboursement de 550.000 F environ.

Il faut ajouter que dans le cadre des répartitions de subventions aux écoles de musiques, le Conseil général baisserait son aide de 310.000 F.

Devant cette situation, il semblerait que la municipalité d'Avignon serait prête à proposer une suppression de 10 postes d'enseignants (sur les 86 existants actuellement).

Cela entraînerait l'exclusion dès le mois de janvier de quelques 300 enfants du conservatoire.

La situation est grave. Aussi les parents d'élèves ont-ils décidés de se réunir mercredi à 18 heures dans la salle des Bustes de la mairie.

Pas contents les parents d'élèves du Conservatoire d'Avignon.

Pas contents du tout en raison des problèmes qui s'additionnent sans arriver à se résoudre.

C'est ce que nous a dit le co-président M. Soutif, entouré de plusieurs membres du bureau.

Rappelons que l'Association des parents d'élèves du Conservatoire d'Avignon compte plus de 160 adhérents.

Plusieurs raisons à ces mécontentements :

- **La double appartenance** de certains professeurs (7 ou 8) au Conservatoire et à l'Orchestre Lyrique de Région. La perturbation des horaires et la difficulté de leur aménagement semble être la conséquence de cet état de fait.
- **Les droits d'inscriptions.** Nous en avons déjà parlé. Les parents reprochent à la Municipalité d'avoir refusé le dialogue et la concertation d'une part. D'avoir augmenté d'une manière trop brutale (un peu la main forcée) les cotisations qui sont passées de 75 F à 350 F par an. D'ailleurs le Tribunal administratif a été saisi. Il est [illegible] qu'il statuera de [illegible]

ment (à publier sur le Journal Officiel) est partie d'Avignon le 2 octobre.

Au cours de la conférence de presse nous apprenions subitement qu'un professeur occuperait ce poste à partir du 6 novembre.

- **Absence durement ressentie** d'un professeur d'art lyrique (c'est le directeur qui fait bénévolement l'interim en ce moment).
- **Problèmes d'horaires** également pour l'art dramatique. On souhaiterait, en raison de l'importance de la classe (plus de 120 élèves) que l'assistant qui n'est payé que 4 heures puisse obtenir un statut à temps complet.
- **Problèmes également** pour un professeur de piano. Elle va être « maman » et les parents (qui eux ont l'habitude) sont étonnés que l'on ne se soit pas aperçu de la chose.
- **Ateliers musicaux** : à Saint-Jean on supprime le premier cycle. Or cette décentralisation, à laquelle on souhaite que participent les professeurs du Conservatoire pour une meilleure continuité de l'enseignement, ne semble pas se développer au contraire.
- **Enfin les parents d'élèves**, choqués par certains termes de « [illegible] » ou « clubs de vacances » [illegible]

L'institutionnalisation de l'ENM de Villeurbanne

I - LA CREATION DE L'ECOLE : L'ORIGINALITE DE SON PROPOS.

L'Ecole de Musique de Villeurbanne a été créée en Octobre 1980 sous le nom d'Ateliers Musicaux.

Autour d'une équipe réunie par Antoine DUHAMEL, créateur et inspirateur de cette expérience, l'Ecole s'est développée rapidement. Après 3 ans de fonctionnement, elle recevait déjà plus de 1.000 élèves.

Une première inspection de la Direction de la Musique en vue de la nationalisation de l'Ecole a été faite en 1984. le rapport en soulignait l'originalité : "Cette école se démarque de nombre d'autres en ce sens qu'elle répond à la fois à la demande pédagogique traditionnelle cours instrumentaux, ensembles, formation musicale et à la demande moins conforme habituellement dans le cadre d'un tel établissement de pratiques amateur collectives".

La Direction de la Musique a assorti la nationalisation de l'Ecole d'un certain nombre de mesures :

- Organisation des enseignements en départements pédagogiques.
- Réorganisation des études en grands cycles, introduction du contrôle continu.

II - L'ECOLE NATIONALE DE MUSIQUE : UN STATUT EQUIVALENT A CELUI D'UN CONSERVATOIRE NATIONAL DE REGION.

Cette restructuration a été faite et lui a permis d'accéder en 1986 au rang d'Ecole Nationale de Musique devenant ainsi la deuxième école municipale de musique contrôlée par l'Etat dans le Rhône avec le Conservatoire National de Région de Lyon.

Les professeurs de l'Ecole de Musique de Villeurbanne sont recrutés au même niveau de qualification (certificat d'aptitude au concours d'adjoint d'enseignement) que ceux du Conservatoire National de Région.

L'Ecole de Musique de Villeurbanne dispense un enseignement musical de haut niveau reconnu sur le plan national comme exemplaire, cet enseignement aboutit comme au Conservatoire National de Région, à l'obtention d'un diplôme : la médaille d'or, titre dispensant des épreuves d'admissibilité au Diplôme d'Etat de professeur de Musique.

III - LA DIVERSITE PEDAGOGIQUE DE L'ECOLE

Aujourd'hui, l'Ecole de Musique reçoit 1.200 élèves dans 40 disciplines enseignées par 76 professeurs.

Son originalité tient dans une réponse large à des demandes diverses :

- Demandes qui viennent autant des adultes que des enfants et des adolescents.
- Demande qui ne se limite pas à la formation solfégique et instrumentale. Non plus qu'à l'abord du répertoire musical classique mais s'étend à la pratique de la chanson, du rock, du jazz, des musiques improvisées en général, de certaines musiques extra-européennes, de la musique électro-acoustique. Ces départements, sont par leur dimension (100 heures hebdomadaires pour le jazz) et leur qualité uniques dans le département du Rhone et attirent un grand nombre d'élèves issus de l'ensemble des communes de la COURLY et du département (voir répartition géographique des élèves de l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne).

Le budget de l'Ecole de Musique se monte (Budget 1989) à 11.237.359 F. La participation de la Ville étant de 8.632.861 F., le coût d'un élève pour la commune est de 9.364 F. (fonctionnement + investissement).

statut d'Ecole Nationale. Ainsi l'enseignement est réparti en une douzaine de départements, depuis la « voix » jusqu'au rock et la chanson en passant par l'électroacoustique, les vents, la musique ancienne, traditionnelle...

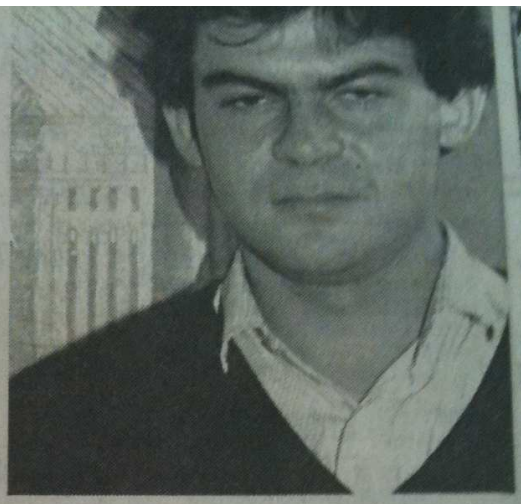
L'autre grand volet sur lequel se base les interventions de l'Ecole s'appuie sur l'accueil de la pratique amateur.

Lyon Matin 30/09/87

Favoriser la pratique collective

Volonté clairement affirmée par tous les responsables de l'Ecole et par l'adjoint à la culture en premier lieu : ***« même si la mission essentielle des établissements d'enseignement musical demeure la formation initiale et spécialisée, ceux ci ne peuvent être seulement aujourd'hui des lieux de formation mais aussi explicitement et sans ambiguité des lieux d'accueil de la pratique amateur, des lieux de diffusion et de création. »***

Sur cette notion, s'est aujourd'hui batit un « interdépertement » de pratique collective tout à fait original dans son mode de fonctionnement. Cette rentrée à l'école de musique s'ouvre donc sur « l'officialisation » de l'esprit d'ouverture qui n'est pas resté une vaine expression. Ainsi, un certain nombre d'ateliers sont ouvert aussi bien aux étudiants de l'Ecole qu'aux musisciens extérieurs désirant exercer une pratique musicale amateur de qualité. Ces derniers bénéficient même d'un tarif d'inscription préférentiel dit « accueil », s'élevant à peine à trente francs par mois. Pratiquement



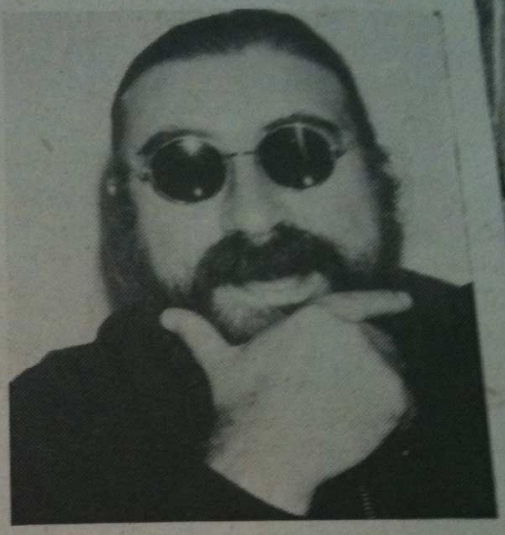
tous les départements proposent des ateliers de ce type. Il s'avère ainsi possible de faire partie du big band, de l'ensemble de flûtes à Bec, de la fanfare latine, de l'ensemble de cuivre ou encore de l'ensemble vocal sans pour autant se plonger à fond dans l'apprentissage musical. La musique, quelque qu'elle soit, n'a de sens que lorsqu'elle est pratiquée en ensemble. Le plus grand nombre a ainsi la possibilité de participer aux travaux d'un école ne manquant pas d'ambitions, à l'exemple des différents rendez-vous donnés tout au long de l'année au public villeurbannais. C'est là le dernier secteur d'intervention, celui de la création et de sa diffusion qui débouche sur une véritable programmation.

Marc Olivier Dupin doit quitter prochainement la direction de l'école. Au vu de cette progression, il se déclare « très optimiste ». ***« C'est une structure solide et cohérente ». « Il faut continuer à avancer »*** lance-t-il.

Patrick Cortès

Nouveau directeur artistique délégué, le compositeur révèle ce que sera son opéra « Les Égarés » au mois de mars prochain.

Le compositeur Gérard Maimone est le nouveau directeur artistique délégué de l'École nationale de musique de Villeurbanne. Une nouvelle fonction pour activer la création et la diffusion. *« Le couple Duchêne- (l'actuel directeur de l'École) Maimone devra sans doute tenter de recréer la personnalité d'Antoine Duhamel qui alliait le talent pédagogique et le dynamisme dans la création »*, explique le compositeur qui se donne deux mois pour dresser son plan de bataille.



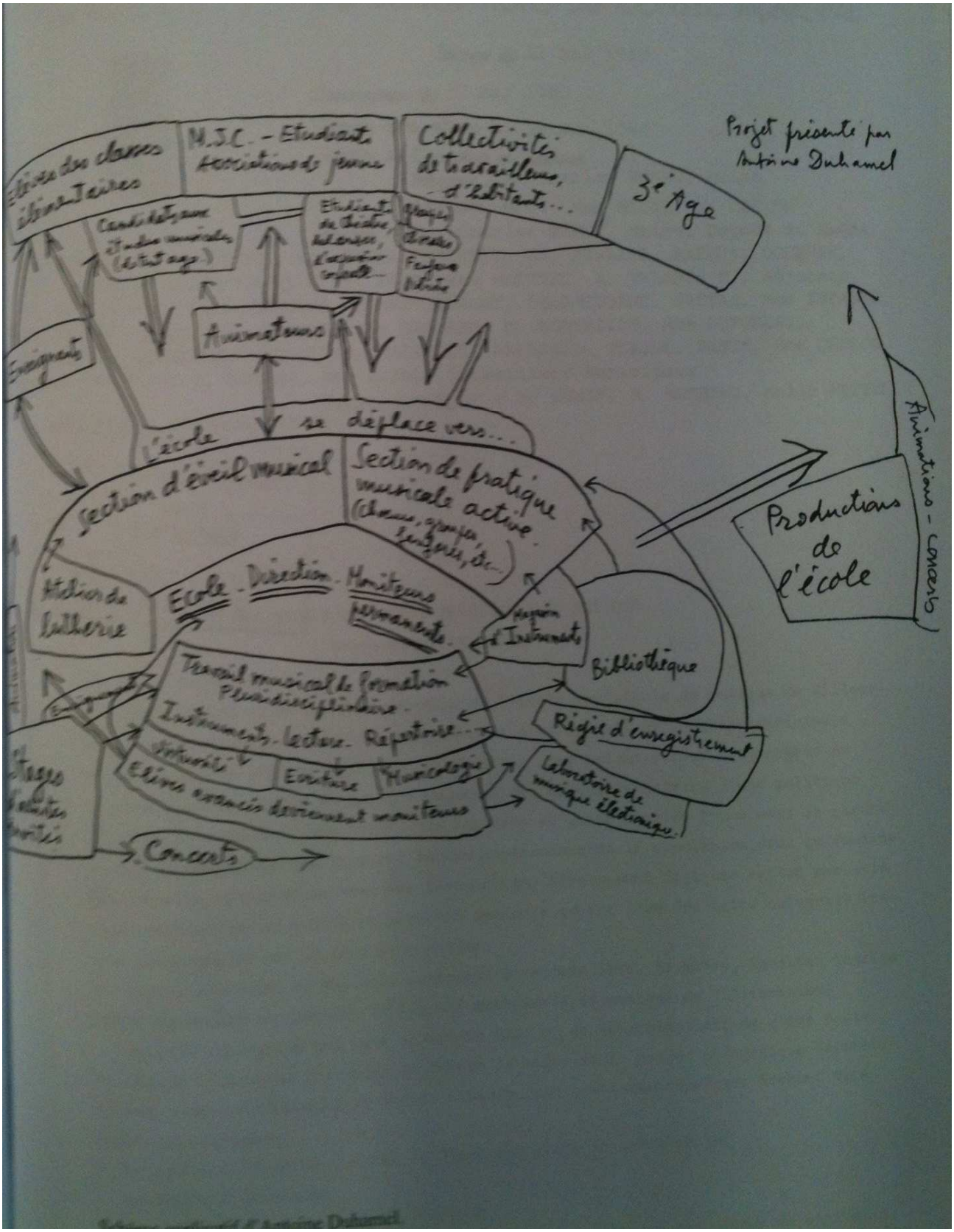
Par ailleurs, Gérard Maimone vient de terminer la partition de « Les Egarés » qui sera donnée en création mondiale au mois de mars dans le cadre de la saison de l'Opéra. Un enchaînement de trente-six pièces de trois à dix minutes chacune sur lesquelles travaillent actuellement Yves Buin et Olivier Angèle pour l'écriture du livret. En tout, deux heures quarante-cinq de musique qui devraient être ordonnées en un seul acte. *« Il y aura sûrement des coupes dans la musique : j'ai livré cela en trente-six morceaux comme un jeu de cartes que l'on peut ordonnancer diversement »*.

Pour cet opéra qui sera donné au T.N.P., Maimone utilise un orchestre de quarante-six musiciens, six solistes et un chœur de seize chanteurs : *« J'attends avec impatience d'entendre ce que cela va donner, la difficulté principale pour l'orchestre de l'Opéra sera sans doute sur le plan rythmique très marqué par le jazz et le rock. Il n'y aura pas de percussions, la rythmique sera assurée par les cordes »*.

Rendez-vous le 7 mars prochain pour la première.

Onze spectacles sont d'ores et

Le schéma d'inscription de l'ENM de Villeurbanne dans son environnement institutionnel (dessiné par le directeur de l'établissement, Martial Pardo)



Le concert de la fin de l'année à l'ENM de Villeurbanne, 2012

ANNEXE III

-LA NOUVELLE GESTION DES CONSERVATOIRES -

Les dynamiques émergentes et les réflexions para-politiques qui configureront les cadres institutionnels des conservatoires pendant les années qui suivent ont été abordées dans le Chapitre V du présent travail. Dans les pages qui suivent, nous allons citer (à titre d'exemple) quelques documents administratifs consacrés à cette problématique.

Document 1 - « Cycles de vie des enseignants », une observation analytique préparée par Lydie Grondin, la directrice de l'Agence « Cultures et Collectivités Locales ».

Document 2 – « Directeur d'établissement d'enseignement artistique : Artiste Gestionnaire ou gestionnaire d'établissement d'enseignement artistique ? », l'article de Michel Galvane paru dans *Les cahiers du Management Territorial* en juillet 2006.

Document 3 – « Contraintes des établissements au regard des arrêtés de classement », une observation analytique préparée par Lydie Grondin, la directrice de l'Agence « Cultures et Collectivités Locales ».

Document 4 - Décret N° 2007-1678 du 27 novembre 2007 relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur habilités par le ministre chargé de la culture dans les domaines de la musique.

CYCLES DE VIE DES ENSEIGNANTS, notamment pour la discipline formation musicale

ANNEES DE CARRIERE	PHASES	DESCRIPTIF		
1 7	LE DEBUT	**1er engagement** ▪ Pratique sur le tas/tâtonnement ▪ Contacts positifs		
3 12	STABILISATION	**Engagement à long terme** ▪ Formation pédagogique complémentaire ▪ Obtention du Certificat d'aptitude ▪ Nomination/Titularisation -Enthousiasme -Expérimentation, consolidation		
10 18	NOUVEAUX DEFIS OU SOUCIS	**Nouveaux horizons** ▪ Recherche d'une pédagogie personnelle ▪ Intégration dans une équipe ▪ Sentiment de compétence ▪ Changement important	**Difficultés** ▪ Remise en cause partielle du reçu ▪ Résultats décevants ▪ Perte de l'élan ▪ Détachement	
16 30	EQUILIBRATION OU DESENCHANTEMENT OU AUTRE VOIE	**Equilibration** ▪ Prise de responsabilité ▪ Temps partiel/temps partagé ▪ Travail d'équipe intensif	**Désenchantement** ▪ Amertume ▪ Remise en cause par l'arrivée de jeunes ▪ Peur du retour en arrière ▪ Désinvestissement	**Autre voie**
25 Fin	POURSUITE OU DESILLUSION	**Désengagement serein** ▪ Poursuite et accalmie ▪ Faire partager son expérience	**Désengagement amer** ▪ Désillusion ▪ Dégradation ▪ Routine, usure, fatigue ▪ Retraite anticipée	

- Carrière = activité rémunératrice

Fondé sur les travaux de Mickaêl Hubermann (in La vie des enseignants, Delachaux et Niestlé, 1989), ce tableau, destiné initialement à l'étude des phases de carrières des professeurs de formation musicale, peut s'appliquer à de nombreuses disciplines et relate le contexte dans lequel évoluent les enseignants face aux mutations des structures, des contenus pédagogiques et des attentes des usagers en matière d'enseignement artistique spécialisé. Désormais, savoir gérer sa carrière d'enseignant suppose de maîtriser l'ensemble de ces phases, d'analyser son comportement personnel, ses doutes et résistances aux conflits pour adopter une attitude lucide et responsable.

Article Pour les Cahiers du Management Territorial

(juin 2006)

Directeur d'établissement d'enseignement artistique: Artiste Gestionnaire ou gestionnaire d'établissement d'enseignement artistique ?

Depuis quelques temps la situation des directeurs, leur métier, mais aussi leur nombre font l'objet d'attentions particulières: réalisation de fiches métiers; études statistiques, articles dans des revues professionnelles, projets de formation. Ce regain d'intérêt aurait pu être un signe de bonne santé de notre profession et d'une attractivité retrouvée de la fonction de directeur.

Pourtant, si on analyse la situation de l'emploi, on constate une dégradation préoccupante à moyen terme et qui pourrait très rapidement le devenir à court terme. Sur les 105 ENMD et 37 CNR plus de 40 établissements n'ont pas de directeurs au sens statutaire. On assiste à un décalage dans le recrutement des postes de directeurs avec des assistants spécialisés sur des postes de professeurs chargés de direction, des professeurs chargés de direction sur des postes de directeurs 2ème catégorie et des directeurs 2ème catégorie sur des postes de 1ère catégorie.

Face à cette situation quelle réponse apporter ? Comment retrouver l'attractivité de notre profession ? A quoi correspond la fonction de directeur aujourd'hui ? Faut-il conserver des artistes gestionnaires à la direction de ces établissements ou faut-il confier la direction de ces établissements à des gestionnaires d'établissements d'enseignement artistique ?

Quels choix, pour quel avenir ?

Une réponse quasi unanime émane de la part des directeurs qui revendiquent l'assise de notre métier *sur un parcours, une formation et un vécu artistique*, celui-ci intégrant les notions de management, de gestion et de mise en œuvre des politiques publiques culturelles. Aujourd'hui on assiste à une période de mouvement et de départs en retraite importants, phénomène qui va s'accentuer dans les années à venir. Cette situation pose déjà des difficultés de recrutement au sein de la filière culturelle et certaines collectivités recrutent des personnels issus de la filière administrative pour assurer la direction des établissements.

Dans les négociations qui s'annoncent entre l'état et les collectivités sur la loi de décentralisation, si les directeurs ne se montrent pas à la hauteur des enjeux de la territorialisation des enseignements artistiques, il est fort à craindre que ce type de recrutement se confirme.

Si l'on considère la fonction de directeur comme une profession à part entière dans le milieu culturel, il faut profiter de toutes les réformes en cours sur l'enseignement artistique pour lui redonner sa clarté, sa consistance, son attractivité et repréciser son cadre d'activité. Cela passe par au moins trois réformes: un statut de directeur pour tous les établissements (CNR, ENMD, EMMA, EMM) une possibilité de formation pour accéder au concours et à la fonction de directeur et une grille de rémunération réactualisée.

Réflexions sur l'état des lieux

- ✓ **La problématique du socle d'emplois**

La viabilité et la prise en compte de notre profession dans l'environnement territorial actuel passent tout d'abord par la problématique du nombre d'emplois que nous représentons dans la fonction publique territoriale. Aujourd'hui le métier de directeur d'établissement d'enseignement artistique n'offre pas plus de 200 postes statutaires (entre les postes de directeurs et directeurs-adjoints des ENMD et CNR). Ce chiffre est dérisoire si on le rapporte aux 32 200 postes de la filière culturelle et aux presque 1 500 000 emplois de la fonction publique territoriale.
Dans le même temps la question du nombre d'emplois est à rapprocher d'un autre défi qui attend notre profession dans les dix années à venir: le renouvellement des directeurs face aux départs en retraite. Aujourd'hui plus de 50% des directeurs d'ENMD et de CNR se trouvent dans une tranche d'age supérieure à 50 ans.

Dans ce contexte il est difficile d'imaginer, sans une réforme préalable, un développement des formations, une revalorisation de notre statut et une augmentation des concours et examens pour l'accès au métier de directeur, aussi bien de la part du ministère de la culture avec le CA que du CNFPT avec le concours de DETEA. Il faudrait élargir le socle d'emplois de directeurs sur l'ensemble des établissements territoriaux, tout en définissant différents échelons selon la taille des établissements et de la collectivité. Cette proposition pourrait trouver comme base de travail le projet de décret de classement des établissements avec la définition des missions et du rayonnement territorial que cela induit.

- ✓ **L'évolution de la fonction de directeur: un artiste, un pédagogue, un manager, un gestionnaire**

La fonction de directeur d'établissement d'enseignement artistique ne se limite plus à un simple profil de chef d'orchestre, de compositeur ou de musicien. Ce métier requiert désormais des compétences et des connaissances dans des domaines élargis: l'encadrement pédagogique, l'action culturelle, la conduite de projet, le management, la gestion budgétaire, le cadre législatif et statutaire de la fonction publique territoriale.

La difficulté aujourd'hui consiste à expliciter et faire reconnaître ce profil particulier au sein de la fonction publique territoriale, tout en préservant le profil artistique du directeur. Cette dimension revêt un caractère important dans la qualité du projet artistique de l'établissement, dans l'accompagnement du parcours pédagogique et de l'orientation des élèves qui nous sont confiés. Il est envisagé d'élargir le profil artistique au danseur et au comédien dans un esprit d'ouverture et de reconnaissance de l'ensemble des disciplines artistiques. Démarche intéressante pour une ouverture et une transversalité plus grandes entre les disciplines, cette vision généreuse ne doit pas néanmoins cacher la réalité des expériences de direction des établissements d'enseignement artistique. Ne jouons pas les apprentis sorciers, permettons une montée progressive de cette évolution avec du personnel formé et expérimenté. N'oublions pas que, quels que soient la taille et le classement de l'établissement, en règle générale, le directeur devra diriger une activité tournée entre 80 et 90 % vers la musique.
Le management des équipes pédagogiques représente une part de plus en plus importante de la charge de travail. L'évolution des besoins dans la conduite managériale est liée à l'évolution des missions des établissements: développement de l'action culturelle, réforme de l'enseignement avec le travail de mise en réseau, gestion du personnel avec les recrutements liés à la mobilité et aux départs en retraite. La mise en place d'une GPEC (gestion prévisionnelle de l'emploi et des compétences) est un outil qu'il nous faudra développer au sein des établissements si nous voulons faire face à l'enjeu du renouvellement du corps enseignant qui nous attend dans les dix prochaines années.

De la même façon l'évolution des missions demande une prise de conscience des enseignants face à la nécessaire évolution de leur activité. Il devient important d'accompagner cette évolution en préparant, lors de leur formation, les personnels appelés à enseigner dans ces établissements. Il est nécessaire de clarifier et de repréciser les missions de l'enseignant artiste:

- Le rôle du pédagogue : du cours à l'accompagnement vers la pratique

- L'apprentissage non plus comme une finalité mais comme un outil pédagogique pour accompagner l'élève dans ses choix : pratique amateur ou orientation professionnelle
- L'action culturelle et la sensibilisation des publics
- L'activité artistique du pédagogue
- Le besoin de formation continue

A cet égard la charte de l'enseignement artistique reste une très bonne base de travail plus que jamais d'actualité.

Dans l'évolution sociale actuelle, les rapports humains prennent une part importante de notre activité dans l'encadrement du personnel mais aussi dans nos liens avec les usagers. Le directeur devient un médiateur auprès d'un public qu'il faut accompagner dans une démarche éducative artistique. Celle-ci doit permettre à l'élève de pouvoir faire le choix de son orientation vers une pratique d'amateur éclairé ou vers une orientation professionnelle. Aujourd'hui plus que jamais, il nous faut apprendre à faire le grand écart entre ces deux missions qui incombent à nos établissements et que l'on veut trop souvent réduire à des choix contradictoires, au lieu d'en faire une complémentarité nécessaire à la vie artistique et pédagogique de l'établissement.

Des capacités managériales mais aussi des capacités rédactionnelles avec la nécessité de formalisation des projets présentant les choix pédagogiques, artistiques et culturels de l'établissement. Aujourd'hui il est devenu indispensable de soutenir et rendre lisible l'action quotidienne auprès de la collectivité avec la rédaction de documents, notes et rapports d'activités. Cette dimension de l'écrit, variable selon les modes de communication des collectivités, représente aujourd'hui une activité non négligeable à laquelle il faut désormais rajouter la version électronique .

Dans notre activité, le contexte financier va également peser sur les exigences des collectivités dans la gestion budgétaire. Les moyens octroyés à l'établissement par la collectivité dépendront désormais de la capacité du directeur à proposer des orientations budgétaires pour l'enseignement artistique. Les notions de comptabilité publique, le suivi budgétaire et l'élaboration de documents analytiques (tableau de bord, projection financière, plan pluriannuel d'investissement) sont et vont devenir des outils qu'il faudra de plus en plus maîtriser. Il est surprenant de voir que cette dimension budgétaire était jusque là peu présente dans les formations et les épreuves des concours et examens. Il est important que le directeur reste maître du budget de son établissement, une fois que celui-ci a été adopté par la collectivité. Cette vision est essentielle pour lui permettre de garder la maîtrise des choix pédagogiques et artistiques et leur mise en œuvre.

- ✓ **L'évolution des missions des établissements d'enseignement artistique**

Du plan Landowsky pour l'enseignement musical à la loi du13 août 2004 avec ses orientations pour l'enseignement artistique, plus de trente ans se sont écoulés, nos établissements ont vécu une mutation qui interroge profondément notre métier.

D'établissements d'enseignement, les conservatoires sont devenus des espaces culturels dont on attend une action plus large que le simple apprentissage musical et chorégraphique. Aujourd'hui on les définit comme des lieux :

- d'éducation fondée sur un enseignement artistique spécialisé
- d'éducation artistique et culturelle
- de développement des pratiques artistiques des amateurs
- de formation culturelle des citoyens en participant à des actions de sensibilisation des publics
- d'animation de la vie culturelle.
- de création et de diffusion
- de centre de ressources pour la documentation, l'information, l'orientation et le conseil des publics.

Cette évolution a permis d'installer les écoles de musique et de danse dans le paysage culturel français, mais l'équilibre est parfois fragile entre un lieu de développement des pratiques artistiques fondé sur l'enseignement et un lieu d'activité artistique fondé sur l'animation culturelle.
Notre action doit s'inscrire dans une cohérence pédagogique, la diversité de nos activités doit se faire au service du public accueilli en lui permettant d'ouvrir et d'enrichir sa pratique artistique. C'est dans cette approche que les actions de création et de diffusion trouvent leur sens. Le travail de sensibilisation des publics et de partenariat avec l'éducation nationale renforce la démocratisation des pratiques artistiques; notre mission consiste à aller au-delà d'une seule sensibilisation pour amener l'enfant à bénéficier d'une éducation et d'une formation artistiques, c'est sur cette base que nous pourrons légitimer notre action.

Dans le même temps, le nécessaire équilibre entre évolution et développement des missions demande la mise en adéquation des moyens humains et matériels pour les réaliser. A ce titre il sera intéressant de voir comment l'état et les collectivités interpréteront et appliqueront les arrêtés de classement qui prévoient:" *Pour la mise en œuvre de ce projet, les conservatoires se dotent d'une équipe de direction et du personnel administratif et technique permettant d'assurer les missions de leur catégorie. De plus, ils disposent de locaux*

spécifiques, adaptés et équipés pour les spécialités et disciplines représentées ainsi que des moyens matériels correspondants".
Certes les ENMD et les CNR sont des établissements culturels à part entière mais n'oublions pas de rappeler qu'ils sont avant tout, des lieux d'apprentissage et de découverte du langage artistique. Leur appellation d'établissements d'enseignement artistique et la composition des équipes qui les animent sont là pour le rappeler. Développons les partenariats tous azimuts avec les structures culturelles mais sachons garder nos spéficicités qui permettent de former les praticiens amateurs d'aujourd'hui autant que de former et d'accompagner les professionnels de demain dans leur formation initiale.

- ✓ **L'évolution des partenariats et du mode de gestion des établissements d'enseignement artistique**

La prochaine réforme qui va mobiliser les directeurs concerne la reconfiguration du paysage territorial et les relations entre les différentes collectivités pour le financement de l'enseignement artistique suite à la loi du 13 août 2004. Ce texte va avoir une incidence très forte sur la conduite de nos établissements en modifiant profondément les relations partenariales entre l'État et les collectivités locales. Les modifications interviendront à trois niveaux, intercommunal, départemental et régional.

1) l'intercommunalité, mutualisation et regroupement pédagogique

L'évolution territoriale incite les collectivités à mutualiser leurs projets et leurs moyens en matière d'enseignement artistique. Aujourd'hui la plus grande partie des structures d'enseignement des collectivités de moins de 100 000 habitants passent ou vont passer sous gestion intercommunale. Cette nouvelle étape, que certains établissements ont déjà vécue, va s'accélérer avec le deuxième acte de la décentralisation. Les directeurs doivent donc se préparer à cette évolution en cours.

Pour les directeurs, la mise en œuvre de l'intercommunalité va modifier la relation aux élus entre leur vision communale et l'intérêt communautaire. Il faudra aborder une période transitoire avec la reprise de l'existant, redéfinir un projet pédagogique et artistique intégrant l'historique, les moyens et le niveau pédagogique des différentes structures lors des regroupements sur une autre dimension territoriale, modifier l'encadrement du personnel implanté sur plusieurs sites.

La solidité du parcours artistique va prendre tout son poids dans cette évolution de nos structures mais les directeurs devront surtout mettre en avant leur capacité à développer une vision stratégique dans le pilotage et la mise en œuvre des politiques publiques en matière d'enseignement artistique.

Cette évolution devrait avoir un avantage, celui d'obliger les collectivités locales à réétudier et redéfinir leur projet en matière d'enseignement artistique. Cela peut permettre une nouvelle phase de relance et de développement de notre activité dans un contexte parfois difficile pour la culture.

2) Les schémas départementaux avec la mise en réseau des établissements

Les départements vont devenir un maillon important du dispositif de l'enseignement musical et chorégraphique. Ils représentent un levier intéressant pour l'enseignement artistique
Dans le même temps les schémas départementaux apportent beaucoup d'interrogations. États des lieux, études et réflexions sont en cours, mais demain, comment aborder l'aménagement du territoire départemental pour le Conseil Général en conciliant les charges de centralité des villes qui assurent aujourd'hui le financement des ENMD et des CNR ? Ces deux types de collectivités n'ont bien souvent pas la même vision territoriale et il faudra trouver des équilibres entre développement d'un réseau et renforcement de l'activité des pôles ressources que constituent les ENMD et les CNR. La relation avec les départements va également être modifiée puisque l'État transférera les subventions, aujourd'hui allouées directement aux villes, aux départements dans le cadre de la mise en place des schémas départementaux.

Cette modification nécessitera une clarification et une définition du partenariat qui ne doit pas instaurer un lien de subordination sur les choix et les orientations pédagogiques et artistiques du développement des enseignements artistiques. Il faudra trouver les complémentarités dans l'action publique en matière culturelle: aux conseils généraux l'aménagement du territoire et le développement du réseau, aux écoles de musique la compétence pédagogique et artistique. Là où les visions pourraient diverger, une nouvelle fois le directeur se trouvera en première ligne pour assurer les équilibres nécessaires au maintien de la cohérence et de la qualité du projet pédagogique et artistique de l'établissement.

3) Les schémas régionaux avec le transfert de compétence du 3ème cycle aux régions.

Aujourd'hui ce dossier soulève beaucoup d'interrogations et d'interprétations. Pour le CEPI cela réside dans l'application de la loi du 13 août sur les modalités de transfert de cette compétence et de son financement. Les choix que feront les régions en matière d'enseignement artistique pour le cycle d'enseignement professionnel initial auront une incidence sur l'activité des ENMD et des CNR et leur projet pédagogique.

- La mise en œuvre pédagogique du CEPI liée à son financement et au projet d'établissement des différentes structures concernées

Quelle mise en œuvre ? Pour quel projet pédagogique ? Comment les établissements réorienteront-ils leur projet d'établissement avec le transfert de compétence ?

Comment définir le partenariat entre collectivités en évitant tout lien de subordination ? Ce point peut s'avérer complexe puisque la région finance et organise le CEPI en reprenant une situation existante. Il faudrait recenser et étudier le projet d'établissement de chaque structure, avec les points de convergence (voir de divergence) entre les établissements et le projet régional. Si la région assurera le financement, il n'en reste pas moins que les villes assurent et assureront le fonctionnement pédagogique.

Il serait intéressant d'identifier le financement au-delà d'une simple approche globale et de prendre en compte les incidences de la mise en réseau:

- le coût du fonctionnement pédagogique du 3ème cycle pour chaque établissement en évitant une base de calcul sur un coût par élève trop réducteur et difficilement gérable
- le coût des évaluations régionales "entrée et sortie"
- le coût de la concertation et de la coordination pédagogique liée à la mise en réseau régionale

- La prise en compte des différentes disciplines

Quel réseau régional pour la musique, pour la danse et pour le théâtre ?

Il faudrait prévoir une approche différenciée pour la musique, la danse et le théâtre. Le ministère de la culture a prévu trois arrêtés distincts, chacun d'entre eux faisant référence à une mise en oeuvre différenciée. Cette différence se comprend en raison de l'orientation professionnelle, mais aussi en termes d'organisation et de déroulement des cursus. La musique peut se faire avec une proposition assez large mais la danse nécessite un regroupement pédagogique et une mise en réseau en amont du CEPI; le théâtre a encore besoin de trouver ses marques étant donné le faible développement de son activité au sein des établissements contrôlés. Il faudrait donc prévoir une approche territoriale différente pour chaque discipline.

- La définition du partenariat et du mode de gestion pour le CEPI

Il faudra étudier les modalités de mise en œuvre des partenariats. Le cahier des charges devra intégrer le mode de gestion actuel des établissements susceptibles d'organiser un CEPI: régie directe, structure intercommunale, schéma de mise en réseau intercommunal. Cette identification posant les bases de réflexion du mode de gestion du CEPI pour la Région: Gestion directe ? Gestion déléguée ? Convention de partenariat ?

- ✓ **Les enjeux de la formation**

La première réponse pour répondre aux enjeux de la fonction de directeur doit prioritairement se faire ***autour de la formation*** (si l'on excepte le projet de formation en cours de préparation au CNSMD de Paris qui offrira un nombre de places limité); actuellement, on demande aux directeurs d'exercer un métier pour lequel il n'existe pas de formation.

Il est nécessaire de mettre en place des formations spécifiques reposant sur un parcours artistique, élément incontournable dans l'accès à la fonction. La mise en place d'une formation des directeurs d'établissements d'enseignement artistique, calquée sur celle des conservateurs des bibliothèques et du patrimoine par le CNFPT au travers de l'INET, représenterait une vraie reconnaissance de notre profession au sein de la fonction publique territoriale. Cette formation pourrait offrir une réponse complémentaire à la formation au CA dans une optique de préparation à la prise de fonction.

Il faut également utiliser les autres leviers qu'offre la formation en s'appuyant sur les différents dispositifs mis en place comme la V.A.E (validation des acquis et de l'expérience professionnelle) et la formation continue, tout cela dans une logique de déroulement de carrière permettant aux futurs candidats à la direction de pouvoir se former. N'oublions pas qu'un grand nombre des directeurs d'ENMD et de CNR de demain sont aujourd'hui des enseignants, des directeurs d'écoles municipales ou des directeurs adjoints.
Dans le cas des départs en retraite, pourquoi ne pas mettre en place un dispositif d'accompagnement à la prise de fonction avec une période de tuilage entre l'ancien et le nouveau directeur; un changement de direction amène une nouvelle dynamique mais il peut aussi fragiliser un établissement.

- ✓ **Les besoins d'évolution de la rémunération**

Sujet tabou ? La rémunération revient régulièrement comme une préoccupation et une revendication des directeurs d'établissement d'enseignement artistique.
Si la rémunération ne constitue pas l'élément majeur des réformes à apporter à notre profession, elle en reste cependant un élément incontournable. En comparant les différentes grilles de rémunération, on constate que les écarts

entre enseignants et directeurs sont très faibles et ne correspondent pas à la réalité des écarts de fonctions.
Peut-on raisonnablement penser que notre profession retrouvera une attractivité si l'on ne traite pas le problème de la rémunération. Il n'est pas rare aujourd'hui de voir des directeurs retourner vers la fonction d'enseignants tant pour des raisons liées à l'activité que celles liées à la rémunération. C'est un choix stratégique pour l'avenir qui, au-delà de la simple revendication salariale, pose la question de la prise en compte de l'activité et des responsabilités liées à notre fonction, rappelons que le directeur est :

- Un chef de service en charge de responsabilité hiérarchique et du management de personnel supervisant un service composé de 40 à plus de 200 personnes selon les établissements (enseignants, personnel administratif et technique)
- Responsable d'un établissement recevant du public entre 600 élèves pour les plus petites structures et plus de 3000 pour les plus grandes ;
- Responsable d'activité artistique, organisateur de spectacles

A ce titre il assure la responsabilité hiérarchique et juridique des activités au sein de son établissement.

Pour rappel, un tableau récapitulatif des différentes ***rémunérations brutes mensuelles*** de l'enseignement artistique début 2005 des enseignants et directeurs

	Assistant spécialisé	Professeur classe normale	Professeur Hors classe	Directeur 2ème catégorie	Directeur 1ère Catégorie
1er échelon	1 341 €	1 675 €	2172 €	2 097 €	2 145 €
2ème échelon	1468 €	1 790 €	2458 €	2 193 €	2 272 €
3ème échelon	1 534 €	1 887 €	2638 €	2 325 €	2 432 €
4ème échelon	1 592 €	2 000 €	2819 €	2 555 €	2 602 €
5ème échelon	1 684 €	2 162 €	3052 €	2 687 €	2 787 €
6ème échelon	1 784 €	2 326 €	3254 €	2 819 €	3 002 €
7ème échelon	1 872 €	2 488 €	3438 €	2 986 e	3 222 €
8ème échelon	1 973 €	2 687 €		3 122 €	3 385 €
9ème échelon	2 055 €	2 888 €		3 288 €	3 605 €
10ème échelon	2 066 €			3 503 €	
11ème échelon	2 344 €				

Après ce panorama, et devant de telles évolutions, il est important de définir clairement ce que l'on attend des futurs directeurs. Au delà des personnes et des profils de poste c'est bien une conception de nos fonctions qui est en train de se dessiner et de se décider.

La vision du directeur artiste gestionnaire

Il faut tout d'abord réaffirmer avec force et conviction notre vision du parcours artistique comme une des compétences pour l'accès à la fonction de directeur. C'est la vie culturelle, la création artistique et l'innovation pédagogique qui différencient nos établissements des autres structures éducatives pour en faire des lieux culturels à part entière.

Dans le même temps, si aujourd'hui nous voulons faire reconnaître notre statut et notre profession au sein des institutions et des collectivités, il est indispensable d'intégrer des compétences en management et en gestion dans le profil de poste du directeur d'établissement d'enseignement artistique. Ces données intègrent la capacité à développer une vision stratégique dans le pilotage et la mise en œuvre des politiques publiques en matière d'enseignement artistique.

Sur quelle vision et quel référentiel s'exerce notre activité ? Si l'on croise les derniers travaux et réflexions sur notre métier on pourrait extraire une douzaine de points donnant un équilibre dans la lecture de notre activité: entre mission pédagogique et artistique et activité liée à la gestion de l'établissement

Artiste

- ***Organisation des études (musicales, chorégraphiques et théâtrales).***
- ***Conseil et orientation des élèves.***
- ***Coordination et pilotage des projets pédagogiques et des pratiques collectives.***
- ***Animation de la réflexion et de l'innovation pédagogique.***
- ***Élaboration et mise en œuvre d'un programme d'action culturelle avec création et production de spectacles.***
- ***Animation et développement de partenariats autour de projets artistiques.***

Gestionnaire

- ***Management opérationnel du service, pilotage et animation des équipes (pédagogiques, administratives et techniques).***
- ***Gestion administrative et budgétaire.***
- ***Gestion des ressources humaines.***
- ***Gestion des bâtiments et du patrimoine.***
- ***Participation à la définition des orientations stratégiques de la collectivité en matière de développement des enseignements artistiques.***
- ***Assistance et conseil auprès des élus et des instances décisionnelles de l'établissement***

La vision du cadre dirigeant gestionnaire d'un établissement d'enseignement artistique

Nos établissements peuvent-il être dirigés autrement que par des personnels issus de la filière culturelle ? Oui si l'on observe les différents cas de figure qui existent déjà avec les nouveaux modes de gestion de nos établissements. Ce profil de poste a commencé avec la mise en place de structures intercommunales à vocation unique pour la gestion d'écoles de musique et le phénomène pourrait s'accélérer avec les regroupements intercommunaux.

La situation d'un directeur général qui assurera la direction d'une école de musique, secondé par un musicien, un danseur ou un comédien pour assurer un rôle de responsable ou de conseiller pédagogique devient de plus en plus concrète. Le projet de transformer certains établissements sous régie directe en EPPC en est un autre exemple.

Dans le même temps face aux difficultés d'exercice de la profession, des directeurs verraient comme un confort de travail d'être dégagés des obligations administratives, managériales et financières pour n'aborder que la vision artistique de leur profession. Face au renouvellement important des directeurs (départs en retraite), les collectivités, confrontées au problème de recrutement par manque de candidats, combleront ces postes par défaut ou pragmatisme avec du personnel issu de la filière administrative. L'attrait du milieu culturel pour des personnels issus de la filière administrative est très fort et les formations en gestion d'équipement culturel manquant de débouchés, les candidats risquent d'être nombreux.

Ces quelques lignes représentent une annonce de recrutement sur ce type de profil:

La ville de ….. recrute dans le secteur culturel un directeur général pour son conservatoire classé de rayonnement régional

Poste à temps plein, sur un grade d'attaché territorial:

- ✓ ***vous serez chargé de la mise en œuvre des politiques publiques dans le domaine de l'enseignement artistique***
- ✓ ***Vous assurerez la direction générale d'un établissement d'enseignement artistique***
- ✓ ***Vous assurerez le suivi budgétaire la gestion du personnel et la mise en œuvre pédagogique et artistique de l'établissement***
- ✓ ***Vous encadrerez un service composé***
  - ***- d'un responsable pédagogique***
  - ***- d'une équipe pédagogique***
  - ***- de personnel administratif et technique***

Loin de vouloir diaboliser cette vision, il s'agit plus de réfléchir sur les enjeux à venir d'un tel changement pour notre profession. Certaines écoles fonctionnent aujourd'hui déjà avec ce choix de direction. Cette vision ne doit pas nous leurrer sur les risques encourus quant à l'avenir. Que restera t-il de la dimension artistique de nos structures, de la création et de l'innovation pédagogique si tout cela n'est pas le moteur et la vie de l'établissement ? Que feront les responsables pédagogiques lorsqu'ils se rendront compte qu'ils ne seront plus les tenants de l'acte décisionnaire au sein de leur établissement pour mettre en œuvre leurs orientations pédagogiques et artistiques ?

Cette réflexion nous amène à rester vigilant devant les deux visions qui s'offrent à nous aujourd'hui. Le rythme de travail du a l'évolution de nos missions et de notre activité augmente depuis une dizaine d'années. Peu de professions ont subi une telle transformation de leur activité sans évolution de leur statut. Notre métier s'est s'enrichi de missions plus variées; certains diront qu'elles s'éloignent de l'activité artistique; il nous revient de trouver l'équilibre entre ces deux approches. A nous de choisir notre avenir en étant force de proposition ! Ce métier de directeur, nous l'avons choisi par conviction et par passion; demain, il sera ce que nous en avons fait .

Michel Galvane
Directeur de l'ENMD de Laval

CONTRAINTES DES ETABLISSEMENTS AU REGARD DES ARRETES DE CLASSEMENT (décret paru au JO le 13/10/06, arrêté publié au JO le 29/12/06)

Appellations	CNR/ conservatoire à rayonnement régional	ENM/ conservatoire à rayonnement départemental	EMA/ conservatoire à rayonnement communal ou intercommunal
Missions communes	1) d'éducation fondée sur un enseignement artistique spécialisé organisé en cursus, 2) d'éducation artistique et culturelle, avec collaboration avec les établissements d'enseignement du premier et du second degré, 3) développement des pratiques artistiques des amateurs, en leur offrant un environnement adapté. 4) d'animation de la vie culturelle : assurer la diffusion des productions pédagogiques, relations privilégiées avec les partenaires artistiques professionnels, en particulier avec les organismes chargés de la création et de la diffusion, 5) de centre de ressources pour la documentation, l'information, l'orientation et le conseil des publics, 6) d'inscription dans une organisation territoriale de l'enseignement artistique, qui favorise notamment l'égalité d'accès des usagers, la concertation pédagogique, la mise en œuvre de projets pédagogiques et artistiques concertés, 7) de fonctionnement en réseau, notamment sous forme de conventions passées avec d'autres établissements classés ou reconnus ou faisant enseignement, création, diffusion 8) formation culturelle des citoyens avec actions de sensibilisation, de diversification et de développement		
Missions	Être ressource pour les plans départementaux et régionaux de formation continue des enseignants, Rayonnement régional en pratiques collectives et mise en place de projets de création, résidences	Être ressource pour les plans départementaux et régionaux de formation continue des enseignants, Rayonnement départemental en pratiques collectives et mise en place de projets de création, résidences	
Spécialités	3 spécialités obligatoires avec cursus complet (C1, C2, C3 amateur et C3 spécialisé)	2 spécialités en C1 et C2 et C3 amateur Si musique ou danse retenues : 3ème cycle spécialisé obligatoires	1 spécialité (musique, danse ou art dramatique) en C1 et C2
Disciplines	MUSIQUE OBLIGATOIRE : Disciplines de l'orchestre, Pratiques collectives instrumentales, Département instruments polyphoniques Département pratiques vocales avec cursus enfants, 2 départements obligatoires à choisir parmi : jazz et musiques actuelles amplifiées, musiques traditionnelles, musique ancienne, 1 département composition avec création sur ensemble des esthétiques, Enseignement de l'accompagnement au clavier, Direction d'ensembles vocaux ou direction d'ensembles instrumentaux. CHAM DANSE OBLIGATOIRE : Cursus complet avec C1, C2, C3 amateur et C3 spécialisé en classique, jazz et contemporain, Pratique et découverte autres formes de danses. Accueil et accompagnement groupes chorégraphiques amateurs (locaux, aide…), CHAM ART DRAMATIQUE OBLIGATOIRE : Tutorat des projets personnels, individuels et collectifs, et esthétiques théâtrales plurielles avec ateliers avec artistes	Si MUSIQUE : Disciplines de l'orchestre, Pratiques collectives instrumentales, Département instruments polyphoniques Département pratiques vocales avec cursus enfants, 1 département obligatoire à choisir parmi : jazz et musiques actuelles amplifiées, musiques traditionnelles, musique ancienne, composition (électroacoustique et informatique) CHAM Si DANSE : 2 disciplines avec C1 et C2 et C3 amateur, C3 spécialisé sur 1 discipline, Accueil et accompagnement groupes chorégraphiques amateurs (locaux, aide…), CHAM Si ART DRAMATIQUE : Si C3 spécialisé assuré, alors tutorat des projets personnels, individuels et collectifs, et esthétiques théâtrales plurielles avec ateliers avec artistes	Si MUSIQUE : Pratiques vocales collectives, Disciplines instrumentales permettant pratique collective cohérente, Formation et culture musicale Si DANSE : 1 discipline obligatoire (classique, jazz, contemporain), Seconde discipline parmi les 3, Apports chorégraphiques patrimoniaux et de création Si ART DRAMATIQUE : 1er cycle de détermination et 2e cycle, sur enseignement des bases, répertoire et création Activité d'éveil le cas échéant
Enseignants	Pour MUSIQUE : PEA titulaire ou détenant le CA, Pour DANSE : au moins 1 PEA titulaire ou détenant le CA dans chacune des 3 disciplines, Pour ART DRAMATIQUE : PEA titulaire ou détenant le CA, Ces contraintes valent notamment pour C3 spécialisé	Pour MUSIQUE : PEA titulaire ou détenant le CA, Pour DANSE : au moins 1 PEA titulaire ou détenant le CA dans chacune des 3 disciplines, Pour ART DRAMATIQUE : PEA titulaire ou détenant le CA, Ces contraintes valent notamment pour C3 spécialisé	Aucune contrainte de statut ou qualification
Autres	Possibilité assurer 3è cycle amateur et convention avec établissement pour 3è cycle spécialisé Obligation de rédaction d'un projet d'établissement avec choix, prospective, Avoir équipe administrative et technique adaptée, Disposer de locaux spécifiques pour les enseignements et moyens matériels	Possibilité assurer 3è cycle amateur et convention avec établissement pour 3è cycle spécialisé, Obligation de rédaction d'un projet d'établissement avec choix, prospective, Avoir équipe administrative et technique adaptée, Disposer de locaux spécifiques pour les enseignements et moyens matériels	Possibilité assurer 3è cycle amateur et convention avec établissement pour 3è cycle spécialisé ; Obligation de rédaction d'un projet d'établissement avec choix, prospective, Avoir équipe administrative et technique adaptée, Disposer de locaux spécifiques pour les enseignements et moyens matériels

Décrets, arrêtés, circulaires

TEXTES GÉNÉRAUX

MINISTÈRE DE LA CULTURE ET DE LA COMMUNICATION

Décret nº 2007-1678 du 27 novembre 2007 relatif aux diplômes nationaux supérieurs professionnels délivrés par les établissements d'enseignement supérieur habilités par le ministre chargé de la culture dans les domaines de la musique, de la danse, du théâtre et des arts du cirque et à la procédure d'habilitation de ces établissements

NOR : *MCCH0764447D*

Le Premier ministre,

Sur le rapport de la ministre de la culture et de la communication,

Vu le code de l'éducation, notamment ses articles L. 335-5, L. 335-6 et L. 759-1 ;

Vu le code général des collectivités territoriales, notamment son article L. 1431-5 ;

Vu le décret nº 72-607 du 4 juillet 1972 modifié relatif aux commissions professionnelles consultatives ;

Vu le décret nº 2004-607 du 21 juin 2004 étendant au ministère chargé de la culture les dispositions du décret nº 2002-615 du 26 avril 2002 pris pour l'application de l'article L. 900-1 du code du travail et des articles L. 335-5 et L. 335-6 du code de l'éducation relatif à la validation des acquis de l'expérience pour la délivrance d'une certification professionnelle ;

Vu le décret nº 2006-672 du 8 juin 2006 relatif à la création, à la composition et au fonctionnement des commissions administratives à caractère consultatif ;

Vu l'avis de la commission professionnelle consultative du spectacle vivant en date du 31 mai 2007,

Décrète :

CHAPITRE Ier

Diplômes nationaux supérieurs professionnels

Art. 1er. – En application de l'article L. 759-1 du code de l'éducation, sont créés les diplômes nationaux supérieurs professionnels de musicien, de danseur, de comédien et d'artiste de cirque.

Ces diplômes valident l'acquisition des connaissances et compétences générales et professionnelles correspondant à l'exercice de ces métiers.

Art. 2. – Pour chacun de ces diplômes, un arrêté du ministre chargé de la culture, pris après avis de la commission professionnelle consultative du spectacle vivant, définit le référentiel des activités professionnelles, les connaissances et les compétences générales et professionnelles requises pour son obtention. Il fixe les conditions d'accès à la formation, les conditions de délivrance du diplôme et précise les conditions d'habilitation prévues à l'article 5.

Art. 3. – Ces diplômes peuvent être obtenus par la voie de la formation initiale ou continue, par la voie de l'apprentissage ou, en tout ou partie, par la validation des acquis de l'expérience.

Ces diplômes sont inscrits de droit au répertoire national des certifications professionnelles. Les arrêtés mentionnés à l'article 2 précisent le niveau auquel ils sont inscrits.

Art. 4. – Les diplômes nationaux sont délivrés par les établissements d'enseignement supérieur habilités à cette fin par le ministre chargé de la culture dans les conditions fixées ci-après.

CHAPITRE II

La procédure d'habilitation

Art. 5. – L'habilitation à délivrer l'un des diplômes nationaux mentionnés à l'article 1er est accordée aux établissements répondant aux conditions suivantes :

1º Proposer une formation permettant l'acquisition des connaissances et compétences générales et professionnelles définies par l'arrêté prévu à l'article 2 pour ce diplôme et respectant les conditions mentionnées à cet article ;

2° Justifier d'un partenariat avec une université permettant la constitution de parcours de formation conduisant à l'obtention d'une licence délivrée par celle-ci pour les étudiants remplissant les conditions d'accès à l'université ;

3° Attester de l'intervention d'enseignants justifiant d'une qualification répondant aux conditions précisées par l'arrêté prévu à l'article 2 ;

4° Justifier de la mise en œuvre de stages en milieu professionnel ou de mises en situation professionnelle intégrées à la formation, dans des conditions fixées par l'arrêté mentionné à l'article 2.

A titre transitoire, les arrêtés mentionnés à l'article 2 peuvent prévoir une dérogation à la condition prévue au 2° ci-dessus pour les décisions d'habilitation prononcées au titre de la rentrée universitaire suivant la date d'entrée en vigueur du présent décret, lorsqu'elles se rapportent à des établissements d'enseignement supérieur assurant à la même date la formation aux métiers mentionnés à l'article 1er.

Art. 6. – L'habilitation des établissements d'enseignement supérieur est accordée par le ministre chargé de la culture, après avis de la commission créée à l'article 7.

Cette habilitation est prononcée pour une durée de quatre ans au plus. Elle est prononcée pour une durée de deux ans pour les cas dérogatoires mentionnés au dernier alinéa de l'article 5.

Art. 7. – Il est créé, auprès du ministre chargé de la culture et pour une durée de cinq ans, une commission nationale d'habilitation.

Les modalités de fonctionnement de cette commission sont fixées par arrêté du ministre chargé de la culture.

Elle est chargée d'émettre un avis sur les demandes d'habilitation ou de renouvellement d'habilitation des établissements.

Art. 8. – La commission nationale d'habilitation est présidée par le directeur de la musique, de la danse, du théâtre et des spectacles au ministère chargé de la culture ou par son représentant.

Elle comprend :

1° Des représentants des établissements d'enseignement supérieur relevant du ministère chargé de la culture ;

2° Des représentants des établissements d'enseignement supérieur relevant du ministère chargé de l'enseignement supérieur, proposés par celui-ci ;

3° Des représentants des secteurs professionnels concernés ;

4° Des personnalités qualifiées choisies en raison de leurs compétences dans les différents secteurs concernés.

Les représentants des secteurs professionnels et les personnalités qualifiées siègent en fonction du domaine du diplôme pour lequel est sollicitée l'habilitation.

Les membres de la commission sont nommés par arrêté du ministre chargé de la culture.

Art. 9. – A titre transitoire, les étudiants inscrits dans les établissements assurant la formation aux métiers de musicien, de danseur, de comédien ou d'artiste de cirque à la date d'entrée en vigueur du présent décret intègrent à la rentrée universitaire suivante l'année d'études supérieure dans le cursus conduisant au diplôme correspondant mentionné à l'article 1er, sur décision du chef d'établissement après avis de l'équipe pédagogique.

Art. 10. – La ministre de la culture et de la communication est chargée de l'exécution du présent décret, qui sera publié au *Journal officiel* de la République française.

Fait à Paris, le 27 novembre 2007.

FRANÇOIS FILLON

Par le Premier ministre :

La ministre de la culture et de la communication,
CHRISTINE ALBANEL