

cité de la musique

département pédagogie et documentation musicales

chœurs d'enfants, chœurs de jeunes

synthèse d'observations

Guillaume Deslandres

**221, avenue
Jean-Jaurès
75019 Paris
téléphone
01 44 84 45 00
télécopie
01 44 84 45 01**

établissement public
cité de la musique
SIRET 391 718 970 00026
APE 923 D

Etudes et documents

mars 2000

PREFACE

Dans le cadre de sa mission d'accompagnement de l'évolution de l'enseignement de la musique, le département pédagogie et documentation musicales de la cité de la musique souhaite disposer de documents d'études permettant ainsi d'orienter sa politique de travail pour les années à venir.

L'objectif principal de cette étude commandée par le centre de ressources (*) fut de mieux connaître le grand et mystérieux paysage des chœurs d'enfants et de jeunes en France.

Il ne s'agissait pas de faire un état des lieux exhaustif mais d'élargir notre connaissance à des chœurs qui ont une démarche singulière soit sur le plan musical ou artistique, soit sur le plan humain, social ou culturel.

Cette mission d'étude a été confiée à Guillaume Deslandres auteur du rapport national sur le développement du chant choral en France rédigé pour la DMDTS (ministère de la culture) en 1998 et aujourd'hui chargé du développement des pratiques vocales en Poitou-Charentes.

La règle de base de travail a été de laisser l'auteur libre et responsable de ses remarques.

Cette synthèse est de fait subjective étant l'œuvre d'une personne et commandée par un organisme ayant déjà une connaissance non-négligeable du terrain des chœurs d'enfants et de jeunes.

Les éléments de cette étude s'avérant fort intéressants sur le plan musical d'une part et aussi sur le plan du développement de politiques culturelles nationales et locales, le centre de ressources de la cité de la musique et l'auteur de ce rapport ont souhaité les faire connaître aux professionnels.

J'espère alors que discussions, réflexions et réalisations ne manqueront pas de suivre la lecture de ce document.

Caroline Rosoor

Directrice du département pédagogie et documentation musicales

NB : ce document est en consultation à la médiathèque pédagogique de la cité de la musique et dans chaque mission voix en région. Par ailleurs, vous pouvez l'obtenir en téléchargement à partir du site Internet www.cite-musique.fr

(*) dans le présent rapport, le département pédagogie et documentation musicales porte encore l'appellation qui était la sienne jusqu'en avril 2000 : centre de ressources musique et danse.

Sommaire

	Page
Préface de Caroline Rosoor, directrice du Centre de ressources	1

INTRODUCTION GENERALE

1	Origine du projet et objectifs de la mission d'étude	4
2	Contenu de la mission d'étude	4
3	Durée et organisation	5
4	Les <i>Rencontres pédagogiques</i> des 24 et 25 octobre 1998	7
5	Critères de sélection des chœurs étudiés	7
6	Éléments constitutifs du rapport final	9

SYNTHESE DES OBSERVATIONS LIEES A L'ENQUETE ET AUX VISITES

1	Remarques liées à la phase d'enquête	10
2	Premières observations liées aux résultats de l'enquête	11
3	Les questions récurrentes rencontrées	15
3.1	Ambiguïtés et confusions	15
3.2	L'importante question du rapport à l'enfance	17
3.3	L'autorité et l'ordre	20
3.4	La discipline	23
3.5	Le poids des « vertus » du chant choral	24
3.6	La question des continuités	25
3.7	L'image du « chant choral » / La mixité	27
3.8	Les répertoires	27
3.9	La formation de l'encadrement	30

5	Observations spécifiques à l'enseignement général	31
5	Observations spécifiques à l'enseignement spécialisé	41
6	Observations spécifiques aux maîtrises	47
7	Observations spécifiques aux chœurs de jeunes	51
8	Des pratiques « <i>satisfaisantes</i> » ?	54
	Conclusion	58

ANNEXES

1	Rappel historique	62
2	Liste des chœurs visités et des entretiens	67

Introduction générale

1 . Origine du projet et objectifs de la mission d'étude

Le *Centre de ressources* de Cité de la musique souhaitant poursuivre et intensifier ses actions envers les pratiques collectives des enfants et des jeunes (résidences de chœurs, classes de maîtres, rencontres pédagogiques...), il est apparu souhaitable qu'une mission d'étude spécifique permette de mener à bien un travail de repérage des chœurs d'enfants et de jeunes « remarquables », entendu dans le sens exact, c'est-à-dire *pouvant faire l'objet de remarques*.¹

La mission d'étude a eu pour finalité :

- le recensement et la présentation de ces chœurs,²
- le compte rendu des visites et des entretiens effectués dans le cadre de cette étude,
- une synthèse des observations.

Sur proposition du chargé de mission, il a été convenu courant juin 1998 que la synthèse des observations dépasserait une dimension descriptive pour tendre vers la formulation de *problématiques* susceptibles d'alimenter la réflexion dans ce domaine.

2 . Contenu de la mission d'étude

Le contenu de la mission d'étude a été le suivant :

- 1) Un travail d'enquête, au niveau national, permettant de procéder à un repérage des chœurs d'enfants et de jeunes présentés par les interlocuteurs consultés comme « remarquables ».
- 2) Une phase de compilation des informations recueillies, les chœurs étant classés par département.
- 3) En concertation avec le *Centre de ressources*, l'établissement d'une liste de chœurs à visiter.
- 4) Des visites de chœurs.

¹ C'est toujours dans cette acception que le terme « remarquables » sera utilisé au cours du rapport.

² Il faut ici observer que la Cité de la musique n'a pas attribué à la mission d'étude de dimension exhaustive. Il s'agit bien d'un « repérage ».

- 5) La rédaction d'un rapport synthétique de ces visites.
- 6) La rédaction du rapport final.

3 . Durée et organisation

La mission d'étude a été d'une durée de six mois, divisée en deux temps :

- du 15 février au 30 juin 1998 (mi-temps),
- du 15 septembre au 15 novembre 1998 (trois-quarts de temps).

Le chargé de mission, qui a organisé librement l'emploi du temps de sa mission, a fait régulièrement valider cette organisation par le Centre de ressources et a tout aussi régulièrement rendu compte à ce dernier de ses activités.

Selon une organisation convenue avec le Centre de ressources, le chargé de mission a travaillé entièrement seul, assurant lui-même les tâches de secrétariat.

Les interlocuteurs du chargé de mission à la Cité de la musique ont été Caroline Rosoor et Hélène Koempgen, respectivement directrice du Centre de ressources et responsable des actions pédagogiques.

La méthode de travail a reposé sur :

◆ Une phase préliminaire d'enquête

L'essentiel de cette phase a résidé dans l'interrogation des personnes et des structures susceptibles de fournir des informations sur les chœurs d'enfants et de jeunes. Les principales sources d'information ont été les suivantes :

- Associations départementales de développement de la musique (ADDM),
- Centres régionaux d'art polyphonique (CAP),
- Associations régionales de développement de la musique (ARDM),
- Conseillers musique et danse des DRAC,
- Centres de formation des musiciens intervenants (CFMI),
- Inspecteurs pédagogiques régionaux (Education Nationale).

Cette phase d'enquête a été longue et assez fastidieuse. Par sa difficulté, elle a été le révélateur de constats analysés dans la partie « synthèse des observations ».

Les moyens utilisés ont été pratiquement toujours les mêmes :

- premier contact téléphonique,
- envoi d'un questionnaire (voir annexes),
- traitement des réponses au questionnaire, après d'éventuelles relances,
- si nécessaire, demande de précisions.

La phase d'enquête a duré de février à mai 1998. Une enquête de ce genre pouvant être indéfiniment prolongée (il manque toujours telle précision, tel interlocuteur doit être relancé...), le moment de sa nécessaire interrup-

tion a été décidé en concertation avec le Centre de ressources, afin de passer à l'étape suivante (organisation de visites et visites). Ceci explique que certains chœurs soient présentés *en l'état* de l'enquête à cette date.

Les difficultés rencontrées dans l'obtention des informations sur la Métropole ont – malheureusement – conduit à renoncer à l'étude des Territoires et Départements d'Outre-mer.

De même, le format de la mission d'étude et les difficultés citées ci-dessus nous ont malheureusement conduit à ne pas approfondir l'exploration des chœurs universitaires et d'ensembles vocaux tels que ceux que constituent, par exemple, les étudiants du CNSM de Lyon. Quelques documents concernant de tels chœurs ont néanmoins été rassemblés.

◆ Une phase de choix des chœurs à visiter

Cette sélection, faite en concertation avec le Centre de ressources, a principalement reposé sur deux critères croisés :

- l'intérêt objectif d'une visite,
- la possibilité, par mesures d'efficacité, d'inclure cette visite dans une *tournée* géographiquement cohérente.

Outre de rares cas isolés, il a été décidé d'organiser trois *tournées* : Grand Ouest, Sud-Est et Est. Des chœurs situés sur les trajets ont aussi pu être visités.

Des enregistrements (cassettes et/ou CD et/ou vidéo) ont parfois été utilisés pour affiner le choix.

Il faut noter que la priorité a été donnée à des chœurs que la Cité de la musique ne connaissait pas (ou connaissait mal), ainsi qu'à des chœurs hors de la région Ile-de-France, les chœurs de cette région pouvant plus facilement être par la suite visités par une personne de la Cité. Cette donnée a certainement eu une influence sur la rédaction de la partie « *Synthèse des observations* » du rapport final, puisqu'il ne s'agit que des chœurs effectivement visités.

◆ Une phase de préparation de visites

Il s'agissait essentiellement de concerter avec les responsables des chœurs le meilleur moment pour une visite, après étude comparative de l'emploi du temps du chœur et de l'emploi du temps prévisionnel des « tournées ».

◆ Les visites proprement dites

Chaque fois que possible, une visite-type a comporté :

- l'assistance au travail (répétition ou cours),
- un entretien avec le chef de chœur,
- un entretien avec d'autres responsables du chœur, avec ou sans le chef de chœur.

Dans un certain nombre de cas, le jour ou l'horaire de la visite n'ont pu coïncider avec les activités du chœur. La visite n'a alors comporté qu'un entretien.

◆ L'assistance à des événements ponctuels

Celle-ci a été plusieurs fois possible : festival national des chorales scolaires à Vaison-la-Romaine, festival d'opéras pour enfants à La Chapelle Saint Mesmin, rencontre départementale de chorales scolaires à Cannes, rencontres pédagogiques consacrée à l'enseignement du chant choral en école de musique.

◆ La mise en forme des notes prises pendant les visites

◆ La rédaction du présent document

4 . L'importance des *Rencontres pédagogiques* des 24 et 25 octobre 1998 consacrées à l'enseignement du chant choral en école de musique

Dès que, à la fin du printemps, a été arrêté avec Caroline Rosoor et Hélène Koempgen le principe d'une communication faite par le chargé de mission en ouverture des rencontres pédagogiques consacrées à l'enseignement du chant choral en école de musique, (les 24 et 25 octobre 1998 à la Cité de la musique), l'observation des chœurs et des pratiques dites « de chant choral » dans les écoles de musique a pris *naturellement* une place particulière dans la mission d'étude, afin d'alimenter le contenu de cette communication.

De fait, sans même qu'il soit question de la préparation de cette communication, la place du chant choral dans les écoles de musique est apparue comme un élément central de la problématique des chœurs d'enfants et des chœurs de jeunes en France.

Le travail effectué en vue de la communication du 24 octobre 1998 constitue à lui seul un premier travail de synthèse, repris en partie dans ce rapport.

5 . Détail des critères de choix des chœurs étudiés

Plusieurs critères, croisés ou non, ont été pris en compte pour la phase d'enquête. Certains de ces critères ont, au cas par cas, influencé la décision de visiter tel ou tel chœur. La liste de ces critères a été globalement concertée avec les interlocuteurs de la Cité de la musique, puis affinée par le chargé de mission. Les critères définitifs sont les suivants :

Critères strictement artistiques

Chœurs de grande qualité artistique actuelle ou potentielle (chœurs "en devenir"), dans tous les genres, mais avec une insistance particulière sur les chœurs développant :

- le répertoire contemporain (chœurs ayant fait des commandes à des compositeurs, par ex.),
- des répertoires liés à la musique traditionnelle,
- des répertoires spécialisés (musique ancienne, chanson contemporaine, jazz...).

Pertinence particulière et inscription du projet du chœur :

- dans la société en général,
- dans la société locale,
dans un territoire,
- dans les réalités de la vie scolaire et/ou musicale,
- dans la constitution d'une véritable alternative à l'enseignement spécialisé.

Diffusion

- caractère remarquable de la nature et de la forme des prestations publiques (peu communes, ou communes mais spécialement bien réalisées),
- gestion remarquable des contraintes (par exemple la façon dont une maîtrise religieuse intègre les contraintes de la liturgie et du répertoire liturgique).
- mise en valeur particulière de lieux de productions, habituels ou exceptionnels.

Le chef de chœur

Particulièrement remarquable par (cumuls possibles) :

- sa formation,
- son parcours en général,
- ses choix,
- ses objectifs.

Recrutement des choristes

- particularités du système de sélection s'il y en a un,
- particularités éventuelles (mixité ou non-mixité par exemple).

Il convient d'ajouter qu'une attention particulière a été portée :

- au recensement des chœurs de jeunes,
- au recensement des maîtrises.

6 . Eléments constitutifs du rapport final

Le rapport final de la mission d'étude comporte, outre l'introduction générale et la synthèse des observations reprises ici, la liste des chœurs identifiés au cours de l'enquête et le compte rendu des visites.

La mission d'étude a également permis à la Cité de la musique de collecter la documentation rassemblée pour un certain nombre de chœurs (plaquettes, documents divers, éventuellement enregistrements...). Cette documentation est destinée à l'usage interne de la Cité de la musique.

oooooooooooo

ooo

SYNTHESE DES OBSERVATIONS

Il faut rappeler ici que la suggestion d'une « *Synthèse des observations* » est née, au cours de la mission d'étude, du caractère étrangement récurrent de certaines observations.

Cette partie du rapport synthétise donc les observations accumulées au fil de l'enquête et des visites, en s'efforçant de les transformer en problématiques.

Des commentaires ou des suggestions y ont été librement ajoutés chaque fois que cela a paru utile.

Il est clair qu'il s'agit d'un regard né de l'enquête et de l'observations des chœurs visités, et non d'affirmations péremptoires sur les chœurs d'enfants et de jeunes en général. Tel n'était pas le but initial de la mission d'étude qui, rappelons-le, était le travail de repérage qui fait l'objet d'une partie de la version de ce rapport interne à la Cité de la musique.

Les constats amènent le plus souvent, on le verra, des commentaires ou des analyses assez sombres. Si la visite de quelques-uns des chœurs d'enfants ou de jeunes dont la visite n'a pas été programmée pour cause de connaissance préalable de ces chœurs par la Cité de la musique (ou pour cause de futures visites par la Cité de la musique) aurait peut-être modifié cette synthèse, il n'en reste pas moins que cette dernière s'appuie, sur le caractère récurrent d'observations, et sur le fait que ces récurrences devaient bien *dire quelque chose d'une réalité*.

1. Remarques liées à la phase d'enquête

La mission d'étude avait pour premier objectif de réaliser un travail de repérage de chœurs d'enfants ou de jeunes qui seraient, pour une raison ou pour une autre, *remarquables*.¹

¹ C'est-à-dire comportant des éléments constitutifs de leur organisation ou de leur pratique susceptibles de faire l'objet de *remarques* (voir page 7 les critères d'observation).

De ce point de vue, le Centre de ressources dispose aujourd'hui d'une liste de 305 chœurs que les interlocuteurs locaux, régionaux ou nationaux de la mission d'étude ont jugés, pour une raison ou pour une autre, *remarquables*. Des commentaires sont fréquemment apportés sur ces chœurs, et pour certains d'entre eux une documentation a été envoyée.

Il faut noter que de réelles difficultés ont été rencontrées dans l'obtention d'informations de la part d'institutions dont on pourrait s'attendre à ce qu'elles les possèdent et les délivrent aisément. En effet, en particulier, le questionnaire adressé aux Centres d'art polyphonique et aux ADDM n'a pas toujours donné - du moins spontanément - les résultats espérés.

S'il faut souligner que plusieurs CAP et ADDM ont répondu de manière fouillée et semble-t-il pertinente au questionnaire, plus nombreux ont été ceux qui méconnaissent la réalité des pratiques de leur territoire. Certains ont été incapables de fournir une liste de chœurs d'enfants ou de chœurs de jeunes. D'autres l'ont fait, mais sans être capable d'y adjoindre des commentaires.

Ce constat ne se veut en aucun cas accusateur : il rejoint en effet un constat plus largement fait sur l'urgence pour ces institutions d'opérer, là où elle n'est pas déjà en cours, la mutation qui doit les conduire à être sur leur territoire des institutions capables de faire de vrais *états de lieux* et de vraies analyses de ces états des lieux.¹

2. Premières observations liées aux résultats de l'enquête

Il est possible de résumer ici, de manière volontairement très synthétique, les premières conclusions de l'enquête et des visites réalisées :

- 1) ■ manque en France un lieu où seraient *en permanence* (et non ponctuellement comme c'est le cas pour cette mission d'étude) rassemblées des informations *régulièrement actualisées* sur les chœurs d'enfants et de jeunes, et qui pourrait, au-delà de l'information brute, synthétiser et analyser ces informations.

A titre d'exemple, il serait, au-delà d'une mission d'étude ponctuelle, du plus grand intérêt de pouvoir accéder à une documentation actualisée sur les maîtrises, ce qui répondrait aux attentes des personnes qui envisagent d'en créer une et qui ont besoin d'étudier les réalisations préexistantes.

¹ Il faut ici faire deux commentaires :

- Ce constat confirme d'une part le rapport d'évaluation des CAP fait en 1997-1998 par Dan Lustgarten pour la DMDTS, d'autre part le rapport final de la mission que j'ai réalisée pour la DMDTS en 1997.
- Il faut noter que, en lien avec le Réseau Musique et Danse, la Commission Permanente des *Missions voix en région* a mis en place un groupe de travail sur ce sujet, et que des méthodes de questionnement communes à l'ensemble des CAP sont en cours d'élaboration.

Cela permettrait aussi d'observer en tendance et sur des bases rigoureuses le développement des pratiques vocales des enfants et des jeunes.

Il faut dire que, contrairement à d'autres pays, la France n'est pas dotée d'une organisation nationale travaillant au développement de ces pratiques. Outre le *Réseau Musique et Danse*, les seuls réseaux nationaux qui peuvent être spontanément repérés sont ceux des fédérations (*A-Cœur Joie* ou *Confédération Musicale de France*, par exemple), auxquels on peut depuis peu ajouter pour les professionnels la FEVIS (Fédération des ensembles vocaux et instrumentaux spécialisés).¹

On peut dire que, quelle que soit la forme que cela pourrait prendre, il manque en France un **observatoire permanent** de ces pratiques, qu'il soit ou non exclusivement consacré aux pratiques chorales.

Sans doute la vaste entreprise de recensement à laquelle contribue le *Réseau Musique et Danse* pourrait-elle constituer un des ingrédients d'une telle démarche, pour autant que les données issues de cette base soient analysées, à la fois au temps « T » et dans leur évolution dans le temps.

- 2) Si l'on s'en tient aux réponses au questionnaire de cette enquête, on pourrait dire qu'il existe en France un nombre non négligeable de chœurs d'enfants ou de jeunes (au moins les 305 qui sont identifiés par l'étude) qui sont qualifiés par les relais locaux interrogés de *remarquables*, selon un ou plusieurs des critères retenus dans cette étude.

On peut aussi penser, partant de là, qu'il existe en France un certain nombre, lui aussi non négligeable, de chefs de chœur perçus comme étant capables de faire naître et de diriger ces chœurs, mais aussi d'institutions capables de leur donner un cadre (établissements d'enseignement général ou d'enseignement spécialisé, institutions maïtriennes, chœurs associatifs...).

En fait, force est de constater à l'issue des visites que celles-ci laissent apparaître un paysage globalement peu satisfaisant : certes, il faut le souligner, certains chœurs particulièrement *remarquables* déjà connus par la Cité de la musique et susceptibles de nuancer le propos qui suit, n'ont pas été visités. Il n'en reste pas moins qu'à l'issue des visites il apparaît que, en ce qui concerne l'enseignement général et l'enseignement spécialisé (qui génèrent de nombreux chœurs d'enfants ou de jeunes), la plupart des chœurs dont les pratiques apparaissent *satisfai-*

¹ Un récent voyage aux Pays-Bas à l'occasion du cinquième *World Symposium on Choral Music* a montré l'intérêt de l'existence d'un réseau national fort. Le *Netherlands Choral Institute* favorise le développement des pratiques chorales et concerne directement... 400.000 chanteurs (publications, festivals international, aides aux projets, médiation, promotion de répertoires méconnus...).

*santes*¹ ne naissent pas et ne vivent pas au sein de l'organisation habituelle des institutions, mais aux marges de cette organisation et même parfois à la limite de ce que ces institutions autorisent (souvent grâce à un système de dérogations), quand ce n'est pas, tout simplement, au prix d'un *contournement* de ce que ces institutions autorisent.

Deux exemples concrets peuvent être cités pour étayer ce constat :

- les conditions de travail souvent mauvaises des pratiques chorales des collégiens et des lycéens (précarité, inconfort, compétence technique perfectible de certains professeurs dans le domaine de la direction de chœur, etc),
- les grandes difficultés rencontrées par les classes ou les écoles maïtrisiennes (lacune de textes leur donnant un cadre en particulier).²

Autrement dit, il est rare que le « système » soit tel qu'il permette *naturellement* des activités *satisfaisantes* (c'est-à-dire qu'il génère les conditions *ad hoc*). Mais cela arrive, comme l'ont démontré certaines visites. Nous y reviendrons.

Ce constat ne signifie évidemment pas qu'il suffirait de créer ou de promouvoir les conditions de pratiques *satisfaisantes* pour qu'elles existent. A moins qu'on n'entende aussi par « conditions » les réalités humaines : en effet, aucun texte, aucune circulaire, aucun colloque, aucun schéma directeur n'engendre la qualité humaine de ceux qui conduisent ces pratiques, condition *sine qua non* de leur qualité. Une des observations récurrentes de cette mission est que, outre la qualité humaine « préexistante » des individus, la qualité des œuvres musicales fréquentées par le chef et par le chœur a dans ce domaine une incidence directe. Il est intéressant de noter que cette notion de « qualité préexistante » est elle-même, souvent, liée aux *relations intimes* qu'entretiennent les individus concernés avec l'art.

- 3) Les réalisations que l'on appelle ici *satisfaisantes* ont du mal à servir d'exemples, à engendrer la généralisation de leurs conditions de réalisation. Autrement dit, il existe un vrai risque *d'exceptions culturelles*, entendu ici au sens où les pratiques satisfaisantes resteraient forcément, peu ou prou, exceptionnelles³. Il faut noter que le « *Ont du mal*

¹ Ce qualificatif est forcément subjectif, et n'engage que le rédacteur. Nous y reviendrons plus loin, en tentant de préciser sa signification.

² Il faut noter que le ministère de la culture, interpellé par quelques situations très préoccupantes, prépare avec le ministère de l'éducation nationale de nouveaux textes concertés sur ce sujet. La publication et l'application de ces textes constitueraient une importance avancée mais, à l'heure où ces lignes sont écrites, la promulgation de ces textes n'est malheureusement pas à l'ordre du jour. Dommage.

³ La formulation d'un tel risque appelle ici un commentaire. En effet, certains interlocuteurs ont, au cours de la mission d'étude, émis une thèse selon laquelle « *c'est très bien comme ça* », entendu dans le sens « *ça a toujours été comme ça, et ça sera toujours comme ça* ». Certes... Mais, s'il est vrai que, comme on vient de le dire, il ne suffit pas de créer les conditions de pratiques *satisfaisantes* pour qu'elles existent, on peut néanmoins légitimement penser que la multiplication de lieux où ces conditions sont réunies aurait une incidence *sur la fréquence de leur émergence*.

à servir d'exemple » ne signifie pas « ne servent pas d'exemple ».

Pour preuve :

- Les perspectives de nouveaux textes encadrant les activités des classes et des écoles maïtrisiennes,
- Le projet « *Musique à l'école* », ¹
- L'émergence de « filières voix » dans certaines écoles de musique.
- Les « compagnies d'enfants » telles que *Opera Junior* de Montpellier ou le *CREA* d'Aulnay-sous-Bois.

On peut ici, à nouveau, se poser légitimement la question de l'intérêt d'une organisation (à définir) capable de communiquer au plan national sur ce sujet, de promouvoir des *manières de faire*, d'organiser des concertations, des visites... Cette interrogation vaut aussi pour la promotion de certains répertoires.²

- 4) A l'issue des visites, il apparaît que plusieurs questions reviennent de manière récurrente. Elles proviennent
- des ambiguïtés et des confusions sur *la nature* de ces pratiques,
 - de l'importante question du *rapport à l'enfance*,
 - de questions *d'autorité* et *d'ordre*,
 - du poids des multiples *vertus* que l'on attribue à ces pratiques,
 - d'un déficit de *continuités* des pratiques,
 - de *l'image* du « chant choral »,
 - des *répertoires*,
 - de la question de la *compétence* et de la formation des chefs de chœur, des professeurs de chant choral, des professeurs des écoles, des intervenants en milieu scolaire et des professeurs d'éducation musicale et de chant choral.

Le chapitre suivant développe ces différents points, dans la perspective qu'un travail visant leur clarification ou leur résolution puisse éventuellement correspondre à des *chantiers* à entreprendre ou à poursuivre.

¹ On pense ici au rôle discrètement mais efficacement joué par des réalisations telles que la Maîtrise de l'ENM d'Argenteuil (dirigée par Olivier Opdebeeck jusqu'à la rentrée scolaire 1999).

² On sait le rôle joué par la Cité de la musique dans ce domaine. Cela conduit à dire que la suggestion évoquée ici n'équivaut pas fatalement à la création d'un *machin* (au sens Gaullien...) centralisateur et hégémonique, mais peut-être, plus simplement, aux moyens à donner à une concertation plus forte et à des moyens de communication plus développés entre les institutions déjà concernées et entre ces institutions et le (les) public(s). A la date d'aujourd'hui, et compte tenu à la fois de la montée en puissance des régions et de la nécessité d'une cohérence nationale, on peut se demander si l'actuelle « *Commission permanente des Centres régionaux d'art polyphonique* » ne devrait pas, au prix d'une profonde mutation, se transformer en *tête de pont* capable de conduire une telle concertation. C'est d'ailleurs, depuis quelques mois, la tournure constatée.

3. Les difficultés récurrentes rencontrées

3.1 Ambiguïtés et confusions

La première cause du constat d'insatisfaction souvent éprouvé est que, parmi les chœurs visités, rares sont apparus les chœurs dont les responsables ont la capacité d'avoir une réflexion distanciée sur cette pratique.

Ces questions sont apparues résolument centrales au cours de l'enquête. Il apparaît bien souvent difficile aux chefs de chœur et aux autres responsables de ces pratiques de « chasser » les **ambiguïtés** ou des **confusions** sur les objectifs de la pratique dont ils ont la charge.

Quelles ambiguïtés et quelles confusions? Il s'agit essentiellement, dans la nature même de l'activité, de la parer d'abord de vertus induites (sujet développé dans le chapitre 3.5, page 24). L'obsession née de la formulation d'une part, de la concrétisation d'autre part de ces vertus peut être telle qu'elle va finir par « passer devant » l'acte musical, disons devant *la musique*, pour faire simple.¹

Dans l'enseignement spécialisé, mais encore plus dans l'enseignement général, les ambiguïtés sont entretenues par le fait qu'il arrive que le professeur n'ait pas - ou n'ait plus - lui-même de contacts personnels et fréquents avec les *objets musicaux* (par exemple un professeur de chant choral qui est en fait un professeur de Formation Musicale sans activité musicale personnelle liée au chant choral). Ce sujet est passablement tabou (c'est un euphémisme : il est quasiment interdit d'en parler). Or, à l'issue des visites, le constat est clair : les activités *satisfaisantes* ont toutes en commun le fait que le professeur (ou l'intervenant) entretient un rapport personnel, intime, profond, efficient à l'art qu'il pratique. La réalité visible, audible - j'allais dire palpable - de cette l'expérience personnelle rend possible le fait que le « cours de chant choral », ou « la chorale » est le lieu où se transmet *de fait* aux enfants ou aux jeunes cette efficience de l'activité artistique pratiquée. Il s'agit bien de faire de la musique (= faire naître la musique), et du coup de laisser la musique faire son œuvre, et non de viser, obsessionnellement, la recherche des « effets pédagogiques induits ».

Il y a là, en toile de fond, toute la question de l'avènement de la musique, entendue au sens d'un *art efficient*. L'avènement de la musique ne se décrète pas. Il ne suffit pas de dire « *On va faire de la musique* » pour que,

¹ Ce qui a fait le principal intérêt de ma visite au collège de Masseube (Gers), c'est que l'intervenant, lui-même chanteur, par son rapport à la musique, aux œuvres, à l'acte même de chanter, chassait toute ambiguïté sur ce qu'on était en train de faire : *on était en train de faire de la musique*. Les "vertus" induites par cette activité *musicale* étaient certes présentes (et réelles!), mais non "devant". Comment de pas remarquer que cela était facilité par le fait que cet intervenant est un artiste lyrique professionnel, et que les enfants le voient *d'abord* comme un artiste qui vient chez eux, et non d'abord comme un professeur... Leur rapport à l'activité proposée est d'emblée différent. La musique pour eux n'est pas, à ce moment-là, une *discipline qu'on étudie*, mais bien une *pratique artistique*. C'est clair.

dans le sens où on en parle ici, « la musique » soit là. Par contre, s'il est vrai que cet avènement ne se décrète pas, *il ne peut se produire que si les conditions de l'avènement sont réunies*. On le sait bien : ces conditions, c'est autant la qualité intrinsèque des œuvres que l'adéquation entre les œuvres et le lieu où elles sont données, le temps qu'il fait dehors (!), le moment de la journée... ou la qualité des interprètes (ici, « qualité » n'équivaut pas forcément à « haute compétence technique » : la qualité peut être d'autres natures).

Or peut-on réellement dire que, lorsqu'une chorale de collège répète « au pas de charge » entre 13h et 14h, dans le stress, dans un préau bruyant où passent d'autres enfants, à 100 ou 120 serrés, avec un médiocre piano faux, les conditions de l'avènement de la musique (donc de son efficience) soient là? C'est soit *mission impossible*, soit miraculeux¹. Et que penser de ce CNR où l'emploi du temps méprise – sans le savoir – les activités de chœur, au point de ne pas s'inquiéter du fait que les élèves qui terminent leur cours d'instrument ou de Formation Musicale à l'autre bout du bâtiment à 15h00 ont "chorale" à 15h00 (et non à 15h10 ou 15h15), et donc sont forcément en retard au cours de chant choral? Détail ? Certes non... Dans ce cas précis, le stress est inévitable. Et la musique naît-elle dans le stress ? Comment, au sujet de ce même CNR, ne pas noter qu'on n'y ferait jamais cela pour les pratiques d'orchestre...

Bien sûr, ces exemples sont extrêmes, et il faut se garder de généraliser. Mais ces situations, pour extrêmes qu'elles soient, ne sont pas exceptionnelles.

Dans l'**enseignement spécialisé**, les ambiguïtés et les confusions semblent se concentrer dans des pratiques chorales mises en œuvre dans une relation confuse à l'enseignement de la Formation Musicale (nous y reviendrons longuement dans le chapitre consacré aux chœurs d'enfants et de jeunes dans l'enseignement spécialisé). On retrouve ici quelques ingrédients évoqués plus haut : s'il est évident que l'activité chorale induit pour les enfants qui la pratiquent de notables progrès dans le domaine de la lecture, de l'écoute harmonique, de l'écoute latérale, de la compréhension du contrepoint, de la pratique des styles, etc, le fait que ces « avantages » existent ne doit pas conduire à réduire la pratique chorale à n'être qu'une *potion magique*, ou à être l'*ersatz d'une formation musicale* (sans grand F et grand M) *générale*.

Toutes ces observations sur le thème « Ambiguïtés / Confusions » peuvent être reliées au constat formulé plus haut : les pratiques qui apparaissent *satisfaisantes* sont systématiquement placées sous la responsabilité de chefs de chœur capable d'avoir sur ces questions une *réflexion distanciée*.

¹ Sauf preuve du contraire, le *miracle* n'est pas encore inscrit à la liste des outils pédagogiques mis à la disposition des professeurs.

A ce sujet, j'ose ici évoquer plus directement les relations interpersonnelles qui ont pu s'établir au cours de la mission d'étude. Plusieurs interlocuteurs ont manifesté une grande satisfaction devant la possibilité qui leur était offerte de discuter de leur activité dans une perspective, précisément, de distanciation. Dans plusieurs cas précis, cela a même débouché sur de profondes interrogations.

Cela a fait du coup apparaître un autre constat et une autre question. **Le constat** est que beaucoup de chefs de chœurs d'enfants ou de jeunes n'ont de fait comme regard et oreilles extérieures que des personnes peu ou prou en situation de *supériorité hiérarchique* (chefs d'établissements, inspecteurs, responsables de fédérations...). **La question**, elle, est la suivante : sauf à croire que c'est à chacun de trouver de tels lieux de *vérification*, quelles pourraient être les formes à donner à une intensification de ce type d'échanges ? Au moins trois réponses peuvent être apportées :

- les rencontres pédagogiques, tables rondes et autres séminaires peuvent provoquer des rencontres entre individus et des réflexions allant dans ce sens (les *rencontres pédagogiques* des 24 et 25 octobre 1998 ont eu, c'est attesté, un tel effet). Au niveau régional, les *Missions voix en région*¹ peuvent (doivent ?) provoquer de telles rencontres.
- les enquêtes du type de celle qui vient de s'achever peuvent elles aussi, pour autant qu'elles laissent de vrais espaces de rencontre et de dialogue, aller dans ce sens,
- enfin, se repose ici la question d'un observatoire qui serait à même, parce que étranger à toute idéologie ou à toute *chapelle*, de susciter de telles réflexions à travers les analyses et les commentaires de ses observations.

3.2 L'importante question du rapport à l'enfance

Certains chœurs d'enfants sont victimes d'un autre écueil : celui qui naît parfois chez certains responsables de ces pratiques d'un rapport trouble à l'enfance. Dans ce domaine du rapport à l'enfance, la mission d'étude² a permis d'observer toute la gamme des positionnements, depuis le plus lucide et le plus distancié jusqu'au plus ambigu et au plus confus.

Il est évident que, dans le domaine des chœurs d'enfants (bien plus que dans celui des chœurs de jeunes) cette question du rapport à l'enfance est centrale. Plusieurs de mes interlocuteurs ont insisté sur la nécessité d'intensifier la réflexion dans ce domaine.

Cette question est délicate et quelque peu explosive. Il n'est évidemment pas question d'en faire ici le tour. Tout au plus peut-on synthétiser les observations faites.

¹ Centres d'art polyphonique, Centres de pratiques vocales, Instituts de chant choral...

² Mais aussi mes observations antérieures (G.D.).

Il est assez fréquent de rencontrer des chefs de chœur peu clairs par rapport à *leur propre relation* au monde de l'enfance. Mais il faut aussitôt ajouter que cette question leur est commune à certains mélomanes particulièrement amateurs de chœurs d'enfants. L'enfance peut être perçue comme un « paradis perdu », comme une période inconsciemment regrettée, car apparemment (c'est un regard d'adulte !) moins conflictuelle, apparemment moins génératrice d'angoisses que l'âge adulte.

S'ajoute à ce constat la question du rapport aux anges. Autre sujet passablement tabou. Sans doute, est-il utile de le préciser, d'autant plus tabou qu'il est très certainement une des clés de compréhension de certains fonctionnements, et qu'on sent bien qu'exposer publiquement cette question, c'est ouvrir la boîte de Pandore.... Cette question mériterait d'être très sérieusement explorée. On ne peut ici que – prudemment – suggérer des pistes de réflexion :

- Il s'agit bien d'un imaginaire fréquent, tant chez les personnes qui s'occupent de chœurs d'enfants que parmi le public (« *Ils chantent comme des anges* », « *On dirait des anges* », « *Il a une voix d'ange* », etc).
- L'ange est « *dans les cieux* ». Il n'est pas « *de ce monde* » (au sens Johannique). Il échappe donc aux turpitudes de ce monde-ci. L'adulte qui s'en rapproche se rapproche de cette protection (ou ce qu'il croit être une protection).
- L'ange n'a pas vraiment d'âge. Il n'est donc pas, lui, concerné par l'angoisse du temps.
- L'ange qui chante n'a pas mué. Dans l'imaginaire, il a la chance d'être encore, pour le moment, *préservé* de la bascule dans le monde des adultes, donc préservé de l'affrontement à ce monde difficile, conflictuel. La mue est évidemment le symbole par excellence de cette bascule.
- L'ange n'est pas vraiment sexué (même si l'art représente des angelots masculins). Il symbolise un monde sans péché (dans notre éducation, peu ou prou, sexe = péché). Les enfants-chanteurs nous renvoient à l'Eden, au paradis perdu.

Or, on le sait bien, ceux qui considèrent le monde de l'enfance comme un paradis perdu sont condamnés à demeurer dans cette nostalgie. L'accès plein et entier à l'âge adulte passe non par le *refoulement* mais par la *gestion* de cette question déterminante du rapport à l'enfance et à sa propre enfance.

La psychanalyse nous enseigne en effet que le développement de la personnalité passe par :

- la séparation de l'organisme de l'enfant d'avec celui de la Mère. A l'instant de la naissance, l'organisme du jeune enfant est projeté brusquement dans un monde aux réalités gigantesques. Immédiatement, apparaît inconsciemment une nostalgie profonde de la Mère, cela marquant, à tout jamais, le psychisme humain.

- la séparation *psychologique* d'avec la Mère. C'est la conquête de l'indépendance, que l'enfant doit accomplir peu à peu. Cette conquête de la personnalité autonome est difficile, très lente. En effet, l'enfant, puis l'adolescent, sont possédés par la tentation fréquente de *retourner en arrière* (vers la Mère). Chaque étape vers l'indépendance (et cela de la naissance à la mort) doit être conçue comme une séparation d'avec une phase antérieure de la vie.

En ce qui concerne les chœurs d'enfants, il faut absolument s'interroger sur les raisons à la fois du succès public de certains d'entre eux et de l'attirance de certains chefs de chœur pour la direction de chœurs d'enfants. Nous avons tous en mémoire les yeux émerveillés du public à l'issue des concerts de ces chœurs. N'y a-t-il pas le bonheur de replonger, l'espace d'une soirée, dans ce monde « pur » (!?) dont nous avons inconsciemment la nostalgie ?

Cette approche peut paraître tarabiscotée, et bien éloignée du sujet de l'étude. Pour bien prouver qu'il n'en n'est rien, il n'est qu'à lire le texte suivant (dont nous ne citerons pas ici l'auteur, au demeurant fort connu), et qui a pour titre « *Voix d'enfant, voix d'ange...* » (sic) :

"Quoi de plus simple qu'une voix d'enfant, pure comme la lumière et jaillissant de la terre comme une fusée cristalline !

On serait tenté de n'y voir que l'un des charmes accidentels et passagers de l'enfance. En effet, si la voix de l'enfant a la transparence d'une aiguille de cristal, fine au point de pénétrer jusqu'au fond de notre cœur, elle en a aussi la fragilité. Dès sa naissance, elle porte en elle l'imperceptible fêlure qui, un jour ou l'autre, deviendra brisure et transformera en une solide basse le frêle soprano d'antan.

Mais la voix d'un enfant n'a pas seulement le charme déchirant des choses éphémères. A nous autres, les "grandes personnes", toujours un peu revêches, tendues, tourmentées d'inquiétude, elle apporte un message qu'il nous appartient de déchiffrer. Elle nous rappelle qu'il fut un temps où, nous aussi, nous étions enfants, regardant les êtres d'un regard neuf, un regard de commencement du monde, avec de grands yeux remplis d'innocence et de pureté.

Ce temps n'est pas disparu à jamais, coulé à pic dans les abîmes de l'histoire. Sous la carapace façonnée par les soucis, les durcissements et les abandons de l'existence journalière, est toujours vivant en nous le petit garçon que nous avons toujours été, et qui partait fièrement à la découverte du monde.

Il suffit parfois d'un rien pour que nous le retrouvions dès maintenant : un enfant qui chante, comme coule l'eau d'une source ou comme s'ouvrent les fleurs au lever du soleil, un beau matin de printemps. Il chante parce que la joie habite en lui."

Pourquoi ne pas le dire : il existe en France un nombre non négligeable de chœurs d'enfants sur lesquels pèse le poids de cette gestion immature du rapport à l'enfance. C'est très certainement dans cette question qu'il faut chercher l'origine des dysfonctionnements affectifs dont sont victimes certains chœurs d'enfants. Il n'y a pas de fatalité à ce constat, et le remède, on le sait, ne peut passer que par l'accroissement du nombre de chefs de chœurs dont le bagage artistique, culturel et humain leur permet plus *naturellement* un positionnement clarifié sur ces questions.

Nous voici à nouveau face à l'importante question de l'enseignement de la direction de chœur d'enfants. Peut-on imaginer un cursus qui n'aborde pas ces questions dans la clarté, avec la participation de personnes qualifiées pour en parler ?

Il faut ici s'arrêter sur le fait que la mission d'étude a permis l'observation de chœurs absolument exemplaires dans la gestion - si importante - de ces questions. Et il faut le redire : dans tous les cas observés, cette « bonne santé » relationnelle était directement liée à une compétence - ou plus exactement une maturité - artistique, elle-même alimentée à la meilleure source qui soit : la fréquentation, l'appropriation des œuvres d'art qui nous disent, pour autant qu'on prenne la peine et les moyens d'y parvenir, quelque chose de notre humanité.

Une précision pour clore (?) ce chapitre : il est tout à fait clair que les questions abordées ici l'ont été de manière intuitive. Les analyses suggérées ne sont jamais que le fruit de certaines observations. Autrement dit, elles n'ont aucune prétention scientifique ; elles ont pour but de déclencher chez le lecteur peu averti de ces questions au moins le point de départ initial d'une réflexion personnelle, et au-delà des individus, au mieux, l'amorce d'une réflexion concertée et exigeante sur ces questions. Quant aux authentiques spécialistes de ces questions, leur indulgence face à ce qu'ils verront sans doute comme des raccourcis ou des spéculations est sollicitée à la hauteur du désir exprimé ici de voir ces questions enfin réellement abordées.

3.3 L'autorité et l'ordre : les limites de certains schémas traditionnels

Il existe des chœurs d'enfants dans lesquels la question de l'autorité est étrangement conçue. On pense à ces chœurs dans lesquels les enfants sont incapables de concevoir que le rôle du chef puisse être autre chose qu'un rapport d'autorité, où celui qui *sait* a la grande bonté de s'adresser à ceux qui *ne savent pas*. La question ici est celle des inconvénients d'une pédagogie qui s'appuie sur une image de l'enfance dans laquelle l'enfant est *a priori* un être disqualifié.¹

A l'inverse (en creux), on pense à ces chœurs d'enfants capables de donner un concert entier seuls sur scène, certains jouant d'un instrument, le chef venant simplement les rejoindre à la fin pour saluer.² On pense aussi à ces chœurs dans lesquels le « chef » incite systématiquement les enfants à rechercher eux-mêmes les solutions scéniques des spectacles, ce qui veut évidemment dire qu'il les incite à savoir *identifier* des problèmes à résoudre, ce qui est fondamental quand on sait que la capacité à identifier et à

¹ Sans parler de ce qu'un chef de chœur bien connu appelle le « petit nègre », qui consiste à s'adresser à des enfants sur le mode « *Toi y'en a...* ». Je ne développe pas.

² Chose vue à Rotterdam en 1999 avec le chœur finlandais de Tapiola. Sans doute existe-t-il en France des chœurs capables de ce type de prestations, même si je n'ai pas le souvenir d'en avoir vu.

résoudre par soi-même des problèmes est pour chaque individu un chemin d'épanouissement et de liberté.

Les visites ont été l'occasion de voir certains chefs de chœur impliquer très fortement les enfants - ou les adolescents - dans les exercices et dans le travail de répétition. Les enfants commentent, corrigent, sont à l'origine de certains exercices, etc. Il faut à ce sujet noter l'importance de la disposition des enfants (en cercle ou en arrondi, sans marches ou obstacles...).

Le responsable d'une maîtrise dit : « *Je veux des rapports simples et confiants entre les enfants et moi. Je veux qu'ils soient critiques entre eux, mais aussi vis-à-vis de moi. Qu'ils soient capables de me dire que je n'ai pas été bonne à tel moment de tel concert, qu'il puisse identifier en quoi, qu'on puisse en parler* ».

Cela nous conduit naturellement à évoquer ici la question du « face-à-face » dans la gestion de l'autorité. Vaste et complexe sujet, certes, mais qu'il est impossible de ne pas citer, surtout quand on parle d'enfants (et quand bien même cette question n'est guère moins importante quand on parle d'adultes...). A nouveau, il n'est évidemment pas question ici prétendre faire le tour d'une question tant débattue. Il est plutôt question de mettre l'accent sur une observation récurrente : peu de chefs de chœurs d'enfants ou de jeunes rencontrés ont à ce sujet une réflexion exigeante.

Sans doute est-ce trop difficile, car cela remet évidemment en question le rôle même du chef de chœur.¹

L'ordre

Les visites ont parfois posé avec vigueur l'importance de la notion *d'ordre*. Cette notion peut être perçue dans deux acceptions, d'ailleurs fortement liées l'une à l'autre :

a) Un « ordre » qui serait du domaine de l'individu

Il s'agit là de *reproduire des modèles*, sans doute rassurants pour ceux (les adultes) qui le reproduisent. Dans les chœurs visités, cette remarque s'applique particulièrement à certains chœurs de type « manécanteries » dans lesquels la notion *d'exemple à suivre* est extrêmement forte. Le Petit Chanteur doit tendre vers l'imitation du Petit Chanteur idéal, décrit dans la « prière du Petit Chanteur ». Il est par ailleurs hautement souhaitable que cet enfant devienne plus tard ténor ou basse... dans la même « mané »². Les occasions d'échapper à cette logique

¹ Il faut bien sûr se méfier d'une approche trop simplificatrice ou dogmatique de ces questions. Il est clair que la diversité des œuvres induit une diversité de comportements. Je pense à ce chef de chœur d'une maîtrise fort célèbre qui me disait : « *Quand je dirige une œuvre, je ne fais aucune différence entre la direction de chœur d'adultes et la direction de chœur d'enfants : je fais les gestes que l'œuvre me commande de faire, un point c'est tout* ».

² Dans un texte précédemment cité, il est évident pour l'auteur que le « frêle soprano » deviendra (ne peut devenir que ?) une « solide basse ». Le destin de ce petit garçon est donc déjà tracé.

d'imitation de modèles (et de culpabilité pour celui qui s'en détourne) sont ténues.

A l'inverse, on voit comment certains chœur d'enfants et de jeunes prennent résolument en compte le développement harmonieux des individus dans la plénitude de leurs capacités, dans un souci d'acquisition d'un certain degré d'autonomie, de responsabilité, de jugement et de choix, donc de liberté. Dans une telle perspective, le chœur d'enfants ou de jeunes est bien un lieu où *s'expérimente, se construit, se vérifie* cette construction progressive de l'être humain.

b) Un « ordre » qui serait du domaine du groupe et de la société

Une certaine idéologie du « chant choral » (entendu comme *pratique* et non comme *répertoire*) présente le chœur comme la préfiguration de la société idéale.¹ Le chœur serait un lieu de consensus, voire d'unanimité, symbole d'une société apaisée et non conflictuelle. C'est – ceci n'engage que l'auteur – une vision quelque peu... béate, mais tenace.

Le chœur, qu'il soit d'enfants ou d'adultes, pose évidemment la question de la docilité, de – si le mot existait – de la *manipulabilité*. C'est évidemment toute la question du rôle de la pratique chorale dans l'éducation.

Ici, logiquement d'ailleurs, la question de *l'ordre* croise celle de *l'autorité*. Le problème n'est pas que ces questions se posent : elles se posent dès qu'on accepte que quelqu'un (le chef de chœur) *dirige* un groupe (le chœur). Le problème est plutôt la possibilité offerte (ou non) par le « système » au chef d'être aussi clair qu'il le peut avec ces questions.²

La notion d'*ordre social* est aussi apparue au cours de l'enquête sous une autre forme : la volonté, consciente ou inconsciente, de préserver un milieu jugé favorable. C'est ainsi que le responsable d'un chœur d'enfants – chœur au demeurant assez connu – signalait que « *pour entrer dans le chœur, il faut que l'enfant ait une voix sûre et un caractère ferme ; il doit être bien élevé et de bonne tenue* » (sic). Le caractère socialement *monochrome* de ce chœur n'étonne pas quand on connaît ce préalable.

Faut-il ajouter que d'autres responsables de chœurs d'enfants ou de jeunes ont de *l'ordre social* une tout autre idée, et que pour eux la force et la pérennité d'une société réside, entre autres choses, dans sa capacité à générer des groupes où les origines sociales, religieuses ou ethniques se rencontrent.

¹ Cette réflexion est développée dans le rapport intitulé *Le chant choral en France : propositions pour un plan de développement* (Guillaume Deslandres, commande de la DMDTS, 1998). Ce rapport est consultable à la médiathèque pédagogique de la Cité de la musique et dans les *Missions voix en région*.

² Un chef de chœur me dit (citation) : « *Le chœur ne peut souvent rien dire et ressemble drôlement au public télévisuel (juste une différence : 20h30 au lieu de 20h...)*. « Ils sont des assistés », dit-on, mais voudrions-nous qu'ils soient autre chose, nous, les présentateurs-animateurs de ce super-zapping choral ? ».

La question de l'ordre se pose évidemment de manière particulière au sein des chœurs où intervient la religion. Dans le cas des chœurs ayant une fonction liturgique (maîtrises de cathédrales en particulier), elle justifie une réflexion approfondie qui, vu son extrême complexité, dépasse le cadre de ce rapport. Les maîtrises religieuses n'ont pas d'occasions *organiques* de débattre de tels sujets, ne serait-ce parce qu'aucun lien formel ne le relie actuellement entre elles. Mais sans doute ce débat devrait-il se faire entre interlocuteurs dépassant les seules institutions directement concernées.

3.4 La discipline

Le titre du chapitre peut surprendre. Sa présence est justifiée par le fait que les visites ont mis en évidence deux acceptions du mot qui méritent sans doute qu'on s'y arrête :

- La discipline entendue au sens « maintien de l'ordre »

Il est tout à fait frappant de voir que, autant dans certains chœurs la question du *maintien de l'ordre* prend une place exorbitante (on n'en citera pas d'exemples, mais cela peut prendre des proportions tout simplement effarantes), autant elle peut *sembler* inexistante dans d'autres. « Sembler », car en fait elle existe, mais le groupe la gère de manière radicalement différente.

Trois conditions semblent devoir être réunies pour cela :

- l'intérêt intrinsèque des œuvres et de la pratique,
- les conditions de travail,¹
- la compétence de l'encadrement.

La réunion de ces trois éléments fait que le travail musical est tellement intense - et fondamentalement intéressant - que les problèmes de *maintien de l'ordre* deviennent comme *hors sujet*. Il est dans ces chœurs tout à fait intéressant de constater d'une part que l'ordre (?) qui y règne n'est le fruit d'aucun autoritarisme, et que d'autre part il ne génère pas chez les enfants ou les adolescents la tristesse que dégagent certains chœurs *bien élevés*.²

¹ La question des conditions de travail ne doit pas être sous-estimée. Elle peut parfois prendre des formes inattendues mais néanmoins lourdes de conséquences : des enfants empêtrés dans leur manteau (qui tombe tout le temps de la chaise) et leur cartable (qui n'est jamais à sa bonne place) ont du mal à se concentrer. Des enfants dégagés de telles questions par une organisation réfléchie n'auront pas ces problèmes. Autre cas de figure rencontré : un chef de chœur, parce qu'il n'a jamais pris la peine de se mettre à la place des enfants qu'il dirige, se trouve dos à une baie vitrée, donc à contre-jour, et apparaît donc aux enfants en ombre chinoise. Quelle qualité de communication peut alors s'établir si les enfants ne voient pas son visage ? On pourrait ici parler de l'éclairage, des pupitres, de la dimension et de la disposition de la salle, de la taille des chaises, etc. NB : il faut absolument rapprocher cette note de la notion de *regard distancié*. Il faut aussi favoriser les occasions pour le chef de recevoir sur de tels sujets les remarques d'un *observateur non censeur*.

² L'assistance à la répétition de la Maîtrise de Colmar à la veille de son départ en tournée au Japon a constitué un moment fort des visites. Un tel degré de concentration, d'efficacité et de *régulation* allié à une absence de stress et à une évidente *bonne santé* générale est, disons-le, tout simplement admirable.

Il faut remarquer que, sans trop jouer sur les mots, la notion de *maintien de l'ordre* au sens entendu ici n'est pas sans rapport avec la notion de *maintien de l'ordre* entendu dans le sens d'un *ordre social*.

- La discipline entendue dans une acception éducative positive

On peut ici s'arrêter sur un des effets induits d'une pratique chorale dans laquelle l'organisation du travail est particulièrement bien gérée par l'institution et par le chef de chœur : il s'agit pour l'enfant (ou l'adolescent) de l'acquisition d'une *discipline personnelle* qui serait du domaine de *l'organisation de son propre temps et de son propre travail*, bref ce que certains appellent « l'auto-organisation ». Correctement mené, le travail en chœur développe en effet la ponctualité, la concentration, la gestion de réactions spontanées, etc. C'est particulièrement vrai dans le rythme maïtrisien qui, s'il est intelligemment conçu, développe chez l'enfant une forte capacité d'auto-organisation.¹

Cette remarque peut sembler contredire le contenu du chapitre suivant, qui met l'accent sur une trop grande prééminence des vertus de la pratique chorale. Entendons-nous bien : nous parlons ici d'un *effet induit* par une pratique et non d'un *objectif affiché*.

3.5 Le poids des vertus du chant choral

La question du poids des multiples *vertus* que l'on attribue aux pratiques chorales apparaît essentielle. C'est en fait plus que « attribuer à » : c'est les *charger de générer des vertus* multiples, toutes excellentes, mais qui, à la longue, transforment dans cette pratique artistique ce qui devrait être du domaine de « l'effet induit » en objectifs affichés.

Dans l'enseignement général, sur ce point précis, le discours du ministère de l'éducation nationale est clair² : le chant choral est *d'abord* appréhendé comme « un outil de... » (sociabilité, citoyenneté, tolérance, écoute de l'autre, mémorisation, expressivité, etc). Ce discours a été perçu par certains artistes interrogés au cours de l'enquête comme une agression car, à l'extrême, les objets musicaux peuvent être réduits au niveau de *prétextes*.

La même problématique se retrouve, mais transposée, dans l'enseignement spécialisé, où les pratiques vocales peuvent être un peu rapidement appréhendées comme étant *d'abord* des « outils de... » : écoute harmonique, écoute latérale, expérimentation de l'écriture contrapuntique, connaissance des intervalles, apprentissage des rythmes, apprentissage de la pratique collective, etc.

¹ Cette capacité à générer cela n'est évidemment pas réservée aux seules pratiques chorales. On pourrait en dire autant de toute activité de l'enfant correctement accompagnée par l'univers parental et correctement conduite (pratique instrumentale, sportive...).

² Je pense ici, par exemple, à certains documents rédigés par des inspecteurs sur le rôle du chant choral dans l'enseignement général, documents dont j'ai ici ou là mal perçu la traduction dans la réalité.

Le problème est que, dans un cas comme dans d'autre, tout cela n'est pas faux, mais devrait être du domaine de *l'effet induit*, et non de *l'affichage*, ce dernier portant alors davantage sur... la musique.

La conscience de ce phénomène est très inégale : certains interlocuteurs l'appréhendent rapidement, d'autres la saisissent mal, voire pas du tout.

3.6 La question des continuités

Il faut noter que, sans surprise, on retrouve dans cette étude quelques-unes des observations issues de la mission d'étude nationale sur le développement du chant choral.¹

En effet, comme le soulignait le rapport final de cette mission d'étude, il serait certainement du plus grand intérêt de pouvoir appréhender la globalité de la voix de l'enfant dans sa continuité, de la petite enfance à l'âge adulte, disons pour simplifier de 3 à 25 ans.

Chaque période de cette évolution pourrait ainsi être rétablie dans une continuité, qui prendrait en compte l'évolution physiologique du corps et de l'appareil phonatoire, l'existence de la mue, l'évolution du répertoire au fil de cette continuité, l'évolution des comportements sociaux et affectifs (en particulier l'appartenance à un groupe tel qu'un chœur), etc.

Quand bien même un chef de chœur ne serait responsable que d'une de ces périodes, sa connaissance, même sommaire, de cette continuité permettrait certainement une plus grande vigilance sur la cohérence de chaque étape dans un "tout", et sans doute aussi sur le développement à terme des pratiques d'amateurs adultes, pour autant que, parallèlement, la réflexion sur les pratiques des amateurs, largement entamée, se poursuive et soit suivie d'effets.

Cette question des continuités doit, du moins telle qu'elle est ici abordée, être clairement comprise. ■ ne s'agit pas d'imaginer de quelconques *obligations de continuités*. Autrement dit, il ne s'agit pas de définir une « filière type », qui irait de la maternelle à l'université, filière dont on rêverait qu'elle soit commune, et qui constituerait un objectif pour une politique de développement des pratiques vocales. Il s'agit en fait de **favoriser l'existence de potentiels de continuités**, ce potentiel se concrétisant par la possibilité d'avoir **pour tous et partout** des **parcours divers**.

« *Pour tous et partout* » implique que l'émergence (ou la consolidation) de ces parcours divers doit se faire dans une préoccupation d'aménagement culturel du territoire.

Cela signifie aussi qu'il faut renoncer à l'image - bien ancrée - de la fameuse *pyramide*, dans laquelle une base très large alimente un pyramidion très

¹ *Op. cit.*

pointu.¹ Cette vision est très verticale et finalement très hiérarchique : il serait plus valorisant d'être en haut (les pratiques très *pointues*) qu'en bas (les pratiques de niveau *initiation* ou les pratiques dites *de base*). C'est une vision dans laquelle il y a « beaucoup d'appelés mais peu d'élus ».

■ apparaît opportun de remplacer cette vision par celle d'une linéarité dans laquelle le nombre et la diversité des parcours possibles seraient proportionnels au nombre d'aiguillages potentiellement proposés.

A partir d'un tronc commun, qui serait la pratique du chant à l'école élémentaire, un enfant pourrait devenir, en fonction des aiguillages pris et *sans que cela induise une notion de hiérarchie*, mélomane, amateur, grand amateur, professionnel... ou rien de tout cela, qu'il s'agisse de chant ou d'une autre pratique musicale.²

Cette approche implique un projet de développement culturel prenant en compte, on l'a vu, l'aménagement culturel du territoire. Les ministères de l'éducation nationale et de la culture doivent favoriser l'existence, sur un même territoire, de la pluralité de l'offre. On pense par exemple à des parcours maîtrisiens : il ne devrait pas être nécessaire de faire 200 ou 300 kilomètres pour en trouver un. *Idem* des chœurs de jeunes (tels qu'ils sont définis dans ce rapport).

Précision de première importance, déjà abordée : la notion de « continuité » ne doit pas avoir valeur de dogme. Les « filières voix » ne doivent pas correspondre à des *parcours obligés* sur lesquels seraient mis de jeunes enfants, dans le but de « sortir » (comme on dit) des chanteurs ou des chefs de chœur. Ce serait, d'une certaine manière, revenir à la pyramide, avec le cortège de « déchets » que cela implique. Si la continuité doit être possible, elle ne doit pas être la règle.³

Cette dernière question pourrait sans doute alimenter utilement la réflexion de l'enseignement spécialisé. En effet, la tentation est aujourd'hui grande de s'engouffrer de manière dogmatique dans le concept émergent de « filière voix ». Le chapitre 5, consacré à l'enseignement spécialisé, y revient.

¹ Cette réflexion est développée dans le rapport de la mission d'étude de la DMDTS de 1998. Il semble utile de la reprendre ici, tant elle peut influencer notre vision des pratiques chorales des enfants et des jeunes.

² « Rien de tout cela », mais il va sans dire qu'une authentique expérience artistique en école élémentaire doit contribuer, connectée à un projet éducatif, à avoir une incidence sur le développement des individus.

³ L'entretien avec Arlette Steyer à la Maîtrise de Colmar a été de ce point de vue important dans la mission d'étude, Arlette Steyer insistant sur le fait que la Maîtrise devait aussi développer chez les maîtrisiens la possibilité non culpabilisante de faire autre chose.

3.7 L'image du « chant choral » / la mixité

Le rapport final de la mission d'étude pour la DMD développe longuement cette question. Dans le domaine des chœurs d'enfants ou de jeunes, cette question de « l'image » a une conséquence dans les chœurs visités : l'activité est perçue comme étant essentiellement féminine (ce constat vaut aussi pour les pratiques d'adultes). C'est manifeste dans tel ou tel collège visité, où la chorale ne comporte que des filles.

Evidemment, là où l'activité « chant choral » est obligatoire (dans certaines écoles de musique ou dans certaines écoles élémentaires), on trouve le même rapport quantitatif garçons / filles que dans le groupe visé. Par contre, là où elle est facultative, le constat (même en l'absence de données chiffrées nationales) est que les filles sont de loin les plus nombreuses *là où l'activité est conduite de manière traditionnelle* (rapport chef / choristes, répertoire, mises en œuvre...). Ce rapport devient plus équilibré là où ces éléments sont en décalage avec l'image traditionnelle du « chant choral ».¹

Mais cette question de *l'image du chant choral* ne peut évidemment pas résumer à elle seule la question de la mixité. On n'y peut rien : il existe une *pente naturelle* qui conduit, si on n'y prend pas garde, un chœur d'enfants du même âge mixte à devenir un chœur majoritairement composé de filles. Des explications dont le moins que l'on peut dire est qu'elles sont sujettes à débat sont avancées (décalage de maturité, prédisposition des filles à « faire corps »...). Cette observation devrait faire l'objet d'une recherche psychosociologique spécifique rigoureuse, qui n'a à notre connaissance pas encore été conduite. Les résultats seraient très attendus...

3.8 Les répertoires

Ce sujet est immense.

Parmi les chœurs visités, certains d'entre eux font preuve d'une grande maturité, qu'il s'agisse de répertoires des siècles précédents, du répertoire du XX^e siècle ou du répertoire contemporain.

Pour ce qui est des répertoires « anciens », les œuvres sont interprétées avec une exigence artistique et une compétence musicologique qui leur permettent d'en délivrer le génie propre.

Pour le répertoire du XX^e siècle et le répertoire contemporain (celui qu'on est hélas encore contraint d'appeler « savant »), certains chœurs jouent cette carte avec beaucoup d'audace, de détermination et de ténacité (pour les jeunes le chœur *Mikrokosmos* ou la *Maîtrise des Bouches-du-Rhône*, à titre d'exemple).

¹ Le cas des « chœurs de jeunes », entendu au sens où des ensembles comme le *Jeune Chœur de Paris* ou *Mikrokosmos* l'incarnent, est particulier. D'une part l'équilibre des pupitres est une donnée fondamentale, d'autre part ces chœurs, qui ont en partie un répertoire « classique », constituent néanmoins une nouveauté compte tenu du profil des chanteurs.

■ n'en reste pas moins que le répertoire contemporain est dramatiquement absent de nombreux chœurs visités, ou bien sa place est telle que le pratiquer demeure un exercice un peu « à part ».

Ce constat est d'autant plus troublant que des ensembles comme le chœur du département de musicologie de l'université de Poitiers ou la Maîtrise de Colmar (pour ne citer que ces deux-là) montrent à quel point la fréquentation de ce répertoire peut être parfaitement *naturelle*.

On retrouve ici, cela ne surprendra personne, les problématiques qui sont de manières récurrentes celles de la pratique et de la diffusion de la musique contemporaine. Dans ce domaine, l'effort de *conversion* aujourd'hui nécessaire est immense. Il semble évident que le rôle joué par la Cité de la musique est de tout premier plan (documentation, publications, rencontres pédagogiques, études, etc).

Il faut signaler l'intérêt particulier que représente la démarche de chefs de chœur qui ont choisi de faire un travail en très étroite collaboration avec des compositeurs, cette collaboration allant jusqu'à un jeu de navettes entre le chef (et le chœur) et le compositeur. Les visites ont été l'occasion de voir ce type de travail avec le chœur Nadia Boulanger de Paris pour le *Roman de Renard* de Coralie Fayolle ou avec les chœurs de l'ENM d'Orléans pour *L'île aux cochons* de Julien Joubert. Cela permet aux enfants ou aux jeunes d'avoir un contact direct avec le compositeur, ce qui contribue à une certaine démystification de l'image du compositeur et ce qui manifeste *de facto*, ne serait-ce que par la présence physique du compositeur, la connexion avec la « vraie vie ». Cela permet aussi au compositeur une écriture « calibrée », exploitant les possibilités du groupe.

Si les visites ont été l'occasion de rencontrer des réalisations encourageantes, les problèmes suivants ont aussi été observés

- a) Certains chœurs pratiquent de manière systématique le principe du *de tout un peu*. Ce cas de figure a été rencontré de manière extrêmement symptomatique au cours d'un concert où un chœur d'enfants (associant des hommes pour les voix de ténors et de basses) enchaînaient les uns après les autres de brèves pièces sans rapport entre elles, dans une succession qui donnait le tournis, et laissait plus transparaître une *performance* qu'une invitation au partage de la musique.¹
- b) Dans l'enseignement spécialisé, pour les pratiques dites « de chant choral » liées à la Formation Musicale, il existe un réel danger d'une approche trop utilitaire des œuvres (travailler telle intonation, telle

¹ Ce cas de figure n'est pas sans rapport avec d'autres chapitres de ce rapport. Dans le cas cité ici, il est clair que ce type de prestation était fortement influencé par l'image que voulait, consciemment ou inconsciemment, donner ce chœur. Des petits garçons (pas de filles) touchants qui apparaissent plus comme des chiens savants que comme des musiciens, un public sous le charme, une succession rapide de pièces brèves mettant en valeur les performances du chœur (plus c'est haut plus le succès est garanti : c'est le syndrome « Miserere d'Allegri »). Il ne faut pas sourire à l'apparente ironie de ce qui précède : ce type d'approche est au bout du compte dégradante, tant pour les enfants (instrumentalisés) que pour les œuvres (méprisées) ou que pour le public (apparemment flatté, mais en réalité pas respecté).

formule rythmique...), au détriment d'une appréhension globale musicalement satisfaisante. Il est assez difficile de trouver les mots justes pour développer cette remarque. Disons qu'il peut arriver de ressortir d'un tel « cours de chant choral » avec un sentiment de grande frustration musicale, y compris si les œuvres étudiées sont remarquables.

- c) Dans l'enseignement général, les problèmes de répertoires sont incommensurables. Si l'on s'en tient à certaines des choses qui ont pu être observé, le terme de « misère » n'est parfois pas usurpé. Les exceptions existent, mais force est de constater qu'elles sont trop intimement liées à la présence de personnalités exceptionnelles, soit par leur « génie », soit par leur degré de compétence (ou par les deux). Il est clair que ce constat n'est pas satisfaisant.

NB : Le chapitre 5 est consacré aux observations spécifiques à l'enseignement général.

- d) Pour les chœurs d'enfants ayant une importante fonction liturgique (maîtrises de cathédrale en particulier), les nécessités du culte imposent en grande partie le répertoire. Cela ne va pas sans dangers. Au cours d'une visite, le chef d'une maîtrise de cathédrale dit aux enfants : *"Je varie les styles de musique, parce que je ne veux pas que vous fassiez toujours la même chose"*. Mais en ne chantant quasiment qu'au cours d'offices, ne font-ils pas d'une certaine manière toujours la même chose?¹ Pour le chef de chœur, la première question est – à nouveau ! – d'être capable de *problématiser* cette situation particulière. Force a été de constater un déficit de réflexion à ce sujet, la plupart des maîtrises religieuses ou des manécanteries étant plutôt d'abord dans une préoccupation de *reproduction* (quand ce n'est pas dans une préoccupation obsessionnelle de survie).

La question des répertoires des chœurs d'enfants et de jeunes ne peut être abordée sans citer la référence à des logiques d'offres et de demandes. Plusieurs remarques peuvent être faites à ce sujet, quitte à ne pas être ici très original :

- a) A plusieurs reprises, la justification donnée par des chefs de chœurs d'enfants - mais surtout d'adolescents - à la fréquentation de répertoires... infréquentables (arrangements douteux de niaiseries en particulier) réside dans les attentes des jeunes (« *C'est ça qu'ils demandent* »). D'une part il s'agit parfois d'une demande supposée mais non vérifiée, d'autre part il faut définitivement tordre le cou à des approches aussi primaires, qui servent surtout à éviter de se risquer dans des

¹ Par opposition, je pense à ce chef d'une maîtrise religieuse qui impose – difficilement, semble-t-il – des séances de théâtre ou de toute autre chose sans rapport apparent avec l'activité d'un chœur liturgique.

répertoires qui demandent plus de compétences artistiques et techniques de la part des chefs.¹

Encore plus pernicieux apparaît l'argument, malheureusement souvent entendu, qui consiste à dire qu'il faut bien « *passer par ce répertoire-là pour les conduire à d'autres* ». Pour vous rendre à la station « Schubert », prenez la ligne « Notre-Dame de Paris / Patrick Bruel », avec correspondance à « Beatles » (qui ont pour eux, il faut bien le dire, l'immense avantage d'être à la charnière de *l'infréquentable-obligé* et du *fréquentable*).

- b) La musique contemporaine a la réputation de ne pas « trouver son public ». Le *Jeune Chœur de Paris* ou *Mikrokosmos* infirmeront ce lieu commun.
- c) Trop souvent - et cela a été vérifié au cours de la mission d'étude -, le succès public (l'applaudimètre) tient lieu d'échelle de référence pour appréhender les goûts du public, donc les répertoires à lui présenter. C'est évidemment ne pas compter avec la fantastique capacité du public à entrer dans un événement artistique puissant.

Aux marges de la question des répertoires, les visites ont révélé des questions liées aux *exercices* pratiqués par les chœurs. Trop rares apparaissent les lieux qui échappent à des exercices assez *mécaniques* et surtout marqué par la « dictature de la tonalité ». Entendre la maîtrise de l'ENM de Chartres s'exercer sur des échelles modales a été un moment particulièrement heureux. On ne peut que regretter la difficulté des chœurs français à, tout simplement, utiliser habilement des « études pour chœur » telles que les pays scandinaves (par exemple) les utilisent.²

3.9 La formation de l'encadrement

Cette question a été alimentée au cours de la mission d'étude par plusieurs constats :

- La bonne volonté ne peut pas suppléer la compétence quand celle-ci est absente. Ce principe n'est pas partout admis. Au contraire, il arrive que l'enthousiasme soit expressément cité comme le palliatif d'une incompetence professionnelle.
- Il arrive qu'une région entière soit dépourvue de tout lieu expressément dédié à l'enseignement de la direction de chœur (Bretagne par exemple).

¹ Il faut noter que cette explication a été clairement avancée par un professeur d'éducation musicale, qui pensait que certains de ses collègues prenaient parfois plus de plaisir à fréquenter ce répertoire que leurs élèves. Ce même professeur disait : « *Dans ce type de répertoires, les professeurs y trouvent plus leur compte que les ados* ».

² Le chœur des étudiants de musicologie de l'université de Poitiers utilise régulièrement le « Modus novus » du suédois Lars Edlund, qui familiarise le chœur avec l'écriture contemporaine.

- De l'aveu même de certains professeurs de chant choral en école de musique, les formations professionnelles dispensées ne semblent pas toujours répondre aux questions auxquelles les futurs enseignants seront confrontés dans l'exercice de leur activité professionnelle.
- Certains lieux d'enseignement de la direction de chœur (y compris de chœurs d'enfants) sont confiés à des personnes dont la compétence dans le domaine de la direction de chœur a été validée (DE, CA), mais dont la compétence à l'enseignement de la direction de chœur n'a pas été estimée.
- Quelle est la part donnée dans l'enseignement de la direction de chœur à la capacité à élaborer, mettre en œuvre et évaluer des projets culturels ?

Dans ce domaine, qui aujourd'hui enseigne quoi à qui, dans la perspective de faire quoi ? Si l'on ajoute aux constats qui précèdent et à ces questions le fait que l'enseignement de la direction de chœur ne fait actuellement l'objet d'aucune véritable concertation (à l'exception, il faut le dire, du fruit de quelques relations interpersonnelles), le temps apparaît vraiment venu d'entreprendre une étude nationale sur les sujet de l'enseignement de la direction de chœur, et de la place consacrée dans cet enseignement aux pratiques des enfants et des adolescents.¹

4 . Observations spécifiques à l'enseignement général

Ce chapitre rend surtout compte de l'assistance demandée dans le cadre de la mission d'étude par la Cité de la musique au premier rassemblement national des chorales scolaires (« Schoralia ») à Vaison-la-Romaine à la Pentecôte 1998. Il synthétise également des observations liées à d'autres rassemblements de chorales scolaires (Brive-la-Gaillarde en 1997, Cannes en 1998, Saint-Brieuc en 1999). Il est clair qu'il n'a pas la prétention de rendre compte de la globalité des chorales scolaires : il s'agit bien d'un regard porté sur une manifestation qui se voulait représentative de réalisations *exemplaires* (d'où la raison du choix d'y être allé).

Il faut préciser que ces observations concernent ici le plus souvent - mais pas exclusivement - les pratiques des collégiens et des lycéens.

La première remarque qui vient spontanément à l'esprit est que, actuellement, le développement des chœurs d'enfants et de jeunes dans l'enseignement général est fondamentalement lié au développement intense des rassemblements de chorales scolaires. L'organisation de ces rassemblements tient d'ailleurs une grande place dans le travail des associations académiques, qui semblent essentiellement destinées à cette activité.

¹ A la date de l'ultime rédaction de ce rapport, cette mission d'étude est actuellement en cours.

Cette première remarque est d'importance, car cette volonté du ministère de l'éducation nationale de multiplier les rassemblements de chorales scolaires est si forte qu'elle génère la sensation d'un mouvement *implacable*. Pour une personne qui observe de manière distanciée ce qui se passe, cette volonté a pour conséquence *d'influencer tout un système qui se fonde et se développe en fonction de cette direction*.¹

L'assistance à « Schoralia 1998 » a constitué un des moments clés de la mission d'étude.

Ce rassemblement était présenté par le ministère de l'éducation nationale comme la vitrine de sa politique dans ce domaine.²

S'il serait illusoire de résumer la problématique des chœurs d'enfants et de jeunes dans l'enseignement général à ce qui a été vu à Vaison, il faut néanmoins dire que d'une part ce qui y a été vu recoupe ce qui a été fréquemment vu ailleurs, et que d'autre part le ministère de l'éducation nationale a insisté sur le caractère à ses yeux exemplaire de ce qui y a été présenté ; il semble donc légitime de s'y arrêter.

Alimentées par l'observation d'autres rassemblements de chorales scolaires, plusieurs remarques peuvent être faites :

- Le culte du nombre apparaît comme un travers courant : un nombre élevé de choristes rassemblés est présenté comme un critère majeur, voire *sine qua non*, pour que les actions aient lieu.³ Un nombre important de choristes est présenté comme un argument *d'intérêt* pour l'action concernée. La communication se fait souvent autour de cet argument (par exemple mettre en évidence sur des affiches le nombre d'enfants présents sur scène).⁴

Ce culte du nombre entraîne une profonde ambiguïté sur la nature de l'activité : s'agit-il avant tout d'éducation artistique ou s'agit-il avant tout de la préparation d'un « concert-événement » qui satisfera certes tout le monde (enfants, parents, public, élus...), mais pour lequel on peut s'interroger sur l'occasion fournies de vivre une expérience artistique ? On a vu à Vaison les conséquences concrètes de l'importance du nombre et du caractère événementiel de la manifestation sur le respect dû aux œuvres (par exemple l'exécution d'œuvres pour chœur et orchestre dans le théâtre antique sans répétition sur place, car le grand nombre de groupes programmés et le grand nombre d'enfants et d'adolescents concernés ne le permettaient pas).

¹ Rappelons que ces lignes ont été rédigées en 1999.

² Claude Allègre et Catherine Trautmann assistaient côte à côte à ce festival.

³ Il semble, d'après nos informations, qu'une des conditions pour pouvoir participer à *Schoralia 98* était d'être plusieurs chorales réunies.

⁴ On a pu observer à Cannes les limites de ce principe : des enfants qui répètent par « fournées » de 500 (!) dans un gymnase avec, de fait, un enfant sur quatre en situation d'être réellement impliqué dans l'activité, entourés de maîtres qui passent leur temps à faire de la discipline.

Mais sans doute le besoin de faire des « spectacles-événements » se suffit pas à expliquer la force avec laquelle le système s'est littéralement engouffré dans cette dynamique d'organisation de rassemblements de chœurs.

Les directives du ministère de l'éducation nationale encouragent ces rassemblements. La circulaire de novembre 1997 (« Une chorale par école ») se termine clairement par un encouragement à la multiplication de tels rassemblements.¹

Outre l'obéissance aux directives du ministère, une autre explication est à rechercher dans un *principe de déformation* (au sens des *miroirs déformants*). En effet, un rassemblement de 120 ou de 250 enfants ou adolescents apparaît plus difficile à réaliser qu'un travail musical avec 12 ou 25. Ce qui n'est pas prouvé, hormis si l'on s'en tient à la logistique. Un professeur d'éducation musicale (par ailleurs ayant une importante responsabilité dans une commission rectorale d'action culturelle) a pu ainsi, sous couvert d'anonymat, dire que : « *L'obligation de faire du nombre permet de contourner les difficultés à réaliser un travail exigeant avec de petits groupes* ».

- La dimension fusionnelle du chant choral est souvent valorisée, le chant choral étant vu comme la manifestation d'un dépassement des différences (sociales, ethniques, religieuses...). Dans les grands rassemblements, certains *chants communs* dérapent vite vers une sublimation de cette dimension.

Ce sujet est fort délicat, car plein de chausse-trappes. Il ne faudrait pas, en effet, que sous prétexte de lutte contre une dimension excessivement fusionnelle, on parvienne à une attitude systématiquement condescendante ou méprisante vis-à-vis de tout *chant commun* ou de tout rassemblement de chœurs. Ce préalable posé, il existe bel et bien une question

¹ "Compte-tenu de son apport éducatif et artistique, nous souhaitons que le chant choral soit valorisé et développé, afin de permettre au plus grand nombre d'élèves de chanter. En effet, la pensée et la sensibilité musicales s'installent d'elles-mêmes à travers la voix. A l'école, au collège, au lycée, le chant collectif procure un épanouissement personnel à l'élève et contribue à former le futur citoyen par l'écoute et le respect de l'autre, ce qui favorise l'ouverture culturelle et la cohésion sociale au sein de l'établissement scolaire. (...) Nous vous invitons donc à sensibiliser et à encourager tous les acteurs concernés, à tous les niveaux de responsabilité : enseignants et corps d'inspection, CPEM et professeurs coordonnateurs (...). Il importe également de réaffirmer le principe de partenariats à la fois associatifs (fédérations nationales des chorales scolaires et autres associations) et institutionnel (collectivités, DRAC). Nous soulignons au passage la volonté de madame la ministre de la culture et de la communication de collaborer étroitement avec notre système éducatif (...) Dans cette perspective, vous voudrez bien favoriser et promouvoir dès cette année les divers rassemblements départementaux et académiques de chant choral, en veillant tout particulièrement à soutenir les projets élaborés dans les zones rurales et les zones d'éducation prioritaire (...)" Instruction pédagogique intitulée « Une chorale dans chaque école », signée par Claude Allègre et Ségolène Royal, adressée aux recteurs d'académie, aux inspecteurs d'académie et aux directeurs des services départementaux de l'éducation nationale (B.O. du 27/11/97).

On peut ici noter que si cette « Instruction pédagogique » développe un argumentaire – d'ailleurs intéressant – en faveur de la pratique du chant choral à l'école, il ne développe pas d'argumentaire en faveur des rassemblements de chœur, qui apparaissent pourtant comme la *pointe*, le but du texte.

idéologique dans cette valorisation de la *dimension unanime* de tels rassemblements. Ce qui est en jeu, c'est le risque du *leurre*, le risque d'une *illusion d'unanimité*. Le monde ira-t-il mieux quand tous les peuples, dépassant leurs différences, accepteront de chanter ensemble¹ ?

Peut-être... Et peut-être même ne faut-il pas sourire trop vite à cette idée. Mais, néanmoins, un *leurre* ne doit pas être escamoté : le chant choral peut-il être un vecteur de tolérance et de fraternité ? Oui, sans doute. Sa diffusion universelle supprimera-t-elle les notions de différence, de conflit, d'affrontement ? Sans doute pas. Le *leurre* naît dès que l'on croit - ou que l'on fait croire - qu'on peut s'arrêter à la première assertion.

Ce leurre présente un réel danger, car ces notions (différence, conflit, affrontement...) sont constitutives de la nature humaine, ne serait-ce que dans la difficulté pour un individu de passer de l'enfance à la pleine accession à l'âge adulte. En cela, certaines manières d'aborder la pratique chorale (façons de faire, répertoires...) sont *trompeuses*. Pas trompeuses par volonté de l'être, trompeuses par déficit de réflexion sur ces questions.

Ne quittons pas les pratiques chorales scolaires : ce qui est porteur d'un processus harmonieux de développement chez l'enfant ou l'adolescent, ce n'est pas l'entretien de l'illusion un peu béate ou naïve d'une humanité (ou d'un quartier !) enfin réconciliée et apaisée grâce au chant choral, c'est bien la possibilité d'être dans un processus d'acquisition d'une *capacité d'auto-organisation*. Cette question est développée dans le chapitre 8, intitulé « Des pratiques satisfaisantes ? ».

Un mot encore sur ce qui peut conduire à un regard distancié sur ces rassemblements : On y prône souvent l'acceptation des « différences », mais en même temps on rassemble des collégiens ou des lycéens... entre eux. Si l'on comprend aisément l'effet de stimulation recherché, on ne peut s'empêcher de poser la question des limites d'un « référentiel » fondé sur l'addition de chœurs de même nature.²

Le sens des œuvres n'est pas toujours, loin s'en faut, une préoccupation. Il manque souvent le contexte, la traduction (quand il en faut une), le résumé du livret (s'il y en a un).

Dans ces cas-là, il est tout à fait clair de que *le fait de faire* est plus important le sens des œuvres. La question est : sommes-nous à partir de là dans l'éducation artistique ?

¹ C'est très clairement, sans exagération, que ce soit ou non conscientisé par les responsables, un des messages véhiculés à Vaison.

² Il est plutôt question ici de rassemblements académiques. Le rassemblement de Vaison offrait la possibilité pour les enfants et les adolescents d'entendre d'autres choses... quoique le théâtre antique de Vaison ait été plutôt le cadre d'un sympathique (?) chahut que d'une écoute attentive. On a vu un chef de chœur demander instamment au public de faire moins de bruit !

C'est ainsi qu'on a pu entendre, à Vaison, la plupart des œuvres en langues étrangères sans aucune introduction au sens (même sommairement expliqué) du livret.

Cela pose la question de l'existence de véritables et respectables *objets musicaux*, considérés comme tels (ce qui veut dire qu'on se soucie du *sens* de ces œuvres), ou de l'existence d'objets *prétextes* à...

Peut-on à ce moment-là penser à la démarche des chefs de chœur d'enfants ou de jeunes qui expliquent qu'ils tiennent compte dans l'élaboration de leurs programmes de la nature du lieu où elles seront données ?

L'interprétation par des adolescents d'œuvres écrites pour chœurs d'adultes pose parfois de réels problèmes. Dans le cas, fréquemment observé, de « grandes œuvres » (oratorios, chœurs romantiques), l'écriture vocale n'est pas adaptée aux possibilités vocales des jeunes ou, autre exemple, l'effectif ne correspond pas aux besoins de l'œuvre.¹

Nous sommes là confrontés à un vrai problème, d'ailleurs commun à certains chœurs d'amateurs adultes : faudrait-il, sous prétexte que leurs possibilités techniques sont réduites, interdire (qui interdirait ?) à certains chœurs de fréquenter certains répertoires, au risque de leur interdire, du coup, d'entrer dans cette chose très particulière qu'est pour un choriste l'appréhension d'une œuvre à travers son interprétation ? On ne peut prétendre résoudre ici cette question. Tout au plus peut-on noter qu'il y a un déficit manifeste de réflexion sur ce sujet.²

Ce déficit de réflexion peut être lié à des « fantasmes de chefs », ce qui est commun à d'autres formes de pratiques chorales. Nous nous heurtons ici à une question tabou et complexe (tabou parce que trop complexe ?) : le besoin pour un professeur d'éducation musicale de *se réaliser artistiquement* avec ses élèves, car le professeur est *professeur d'éducation musicale et de chant choral*. Nous butons ici sur les mêmes questions que celles que l'on retrouve dans l'enseignement spécialisé autour de la distinction « professeur de chant choral / Chef de chœur ». De bien intéressants colloques en perspective...

¹ On a entendu à Vaison les *Six nocturnes* de Mozart interprétés par 120 élèves... dont au mieux 10 ténors et basses.

² La lecture de l'*Instruction pédagogique* du ministère (B.O. du 27 novembre 1997) laisse à ce sujet perplexe. Il y est dit que « *Au premier stade, les classes chantantes ont pour objectif la conquête de l'unisson par une pratique vocale régulière à partir de chansons et l'approche progressive de la polyphonie ; ensuite, les chorales visent à développer des compétences polyphoniques de plus en plus élaborées ; enfin, le chœur offre la possibilité d'aborder le grand répertoire* ». Outre le fait que la distinction entre « chorale » et « chœur » pourrait être débattue, c'est surtout la notion de « grand répertoire » qui laisse perplexe. Si l'on s'en réfère à nos observations, on a peur de comprendre : le « grand répertoire », ce serait en fait les grandes œuvres de l'époque classique ou romantique écrites pour chœur et orchestre. Si c'est comme on peut le craindre le sens donné ici au « grand répertoire », on mesure le chemin qui reste à parcourir. On nous présente la présence désormais acquise « d'œuvres pour chœur » (sic) au Baccalauréat. Très bien. Mais il s'agit en fait du *Gloria* de Vivaldi ou de la *Messe Nelson* de Haydn. A quand « Figure humaine » au Baccalauréat ?

Quoiqu'il en soit, il est clair que l'âge de l'adolescence pose des problèmes de répertoire. Faute de répertoire contemporain de qualité réellement adaptée aux possibilités des élèves (ou faute de diffusion de ce répertoire), il est fréquent que les chorales scolaires oscillent entre l'interprétation d'œuvres classiques (avec tous les risques que cela suppose) et des œuvres contemporaines d'intérêt limité, tant pour le livret que pour la musique.

Où l'on retrouve aussi la question de la formation initiale et continue des professeurs d'éducation musicale...

Les textes des répertoires contemporains entendus à Vaison sont souvent décevants. Pour deux raisons :

- soit parce que, en école élémentaire, trop *nunuche*, comme s'il fallait exagérément adapter les mots à l'âge des enfants.
- soit parce que, en secondaire, faussement actuels, dans une approche très *politiquement correcte*, et assez *bien pensante*. Les livrets évoquant de manière assez simpliste et assez réductrice le problème des banlieues ou le dépassement des différences, des religions, des ghettos sont fréquents.¹

Il y a pourtant bien des façons de gérer habilement cette question des textes. On pense à d'autres choses entendues au cours de la mission d'étude, comme l'adaptation du *Roman de Renard* (musique de Coralie Fayolle) ou *L'île aux cochons* de Julien Joubert, qui sous une apparente simplicité joue sur des degrés de lecture différents en fonction de l'âge des jeunes chanteurs.

- D'une façon générale, les problèmes de répertoires sont immenses. Outre les questions déjà évoquées, un des constats de Vaison, c'est l'absence de répertoire contemporain autre que tout ce qui entre dans le *pack* « arrangements et/ou harmonisation de chansons, comédie musicale, etc ». Où est le répertoire dit « savant » (quel drôle de nom !), tel que celui qu'un Loïc Pierre pouvait il y a quelques années faire avec *Mikrokosmos*, du temps où les chanteuses étaient collégiennes ?

A Poitiers, sous la direction de Manuel Coley, les étudiants du département de musique constituent un chœur qui travaille beaucoup de musique contemporaine, et la musique chorale contemporaine – hélas, pour le moment, guère souvent française faute de répertoire – est très largement présente dans leurs cours de direction de chœur. Ne devrait-ce pas être considéré comme tout à fait normal, banal ?

¹ Noté au vol les paroles d'un des spectacles de Vaison : "*Une pensée pour tous les enfants du monde victimes de l'indifférence ou de l'inconscience des grands*" (...). Refrain : "*On ne veut plus voir d'enfants qui se désespèrent / On ne veut plus voir d'enfants qui sont sans repères / On ne veut plus voir d'enfants victimes des dealers / On ne veut plus voir d'enfants mourir avant l'heure*". Et le programme dit de collégiens qu'ils « *expriment à travers la variété des modes d'expression une quête commune du besoin de spiritualité* ». Certes... mais attention aux simplifications !

- La présentation de ce qu'est un « artiste » est parfois trompeuse. L'éducation artistique doit « *situer et faire comprendre l'imagination et la singularité des artistes* »¹. Or il arrive que les enfants qui chantent soient tous présentés dans les programmes comme autant d'*artistes*.²

Sans parler de la revendication parfois rencontrée chez des professeurs de musique du secondaire (ou chez des professeurs des écoles), qui souhaitent qu'on les considère comme des *artistes*, ce qui n'est légitime que lorsqu'ils sont eux-mêmes en situation de réalisation artistique.³

- La pratique chorale tolère, sous couvert d'accessibilité, des approximations qui ne sont pas admises avec des instrumentistes. Ce constat est éclatant, par exemple, quand on fait travailler ensemble une chorale scolaire et un orchestre d'élèves d'un CNR. Certes, on pourrait dire que les objectifs des uns et des autres ne sont pas les mêmes. Mais la vraie question n'est-elle pas plutôt de *partir des œuvres, des objets musicaux*, et de se demander s'ils sont objectivement réalisables par CE chœur ?

Les pratiques chorales des enfants et des jeunes sont ici victimes de la principale faille du *chant choral* en général : son accessibilité est à la fois son point fort et devient, *quand on ne prend pas la peine de clarifier la nature de l'activité*, son talon d'Achille.

On sent bien que l'argumentaire qui consiste à répéter qu'il est fondamental que cette pratique soit « ouverte à tous » est limité *dès lors qu'on n'ajoute pas aussitôt une réflexion sur les objets musicaux*.

- L'incompétence technique des personnes qui dirigent est tolérée. A choisir entre « passion » et « compétence », il arrive qu'on choisisse la passion, qui peut aller jusqu'à excuser l'incompétence. Ceci s'est retrouvé inscrit pratiquement dans ces termes noir sur blanc dans des programmes.⁴

La façon dont l'incompétence est admise peut prendre des formes étonnantes : un professeur d'éducation musicale et chant choral (par ailleurs chargé au niveau départemental des rassemblements de chorales scolaires) ne disait-elle pas au cours de l'enquête, en s'excusant à l'issue d'une répétition de ne pas avoir dirigé : « *Vous savez, je ne sais pas*

¹ Conférence de Catherine Trautmann sur les partenariats Education / Culture, 9 avril 1999.

² Tel chœur de collège « *réunit cent artistes d'origines sociales et culturelles différentes* » (programme de « Schoralia »).

³ Cela n'est pas sans rappeler un débat d'actualité dans les arts plastiques, certains commissaires d'expositions se revendiquant « artistes » dans l'exercice de cette activité.

⁴ Les 110 enfants d'une chorale « *participent à l'heure hebdomadaire de chorale, sous la direction de leurs institutrices, musiciennes mais non spécialistes de la direction chorale* » (ce qu'on a pu vérifier).

*diriger. Alors je me mets au piano pour les répétitions, et je ne dirige que le jour du concert ».*¹

La question de la compétence technique ne se limite pas à la direction de chœurs, mais à *la globalité de l'acte artistique*. C'est ainsi qu'on a pu voir par exemple à Vaison un spectacle donné par une chorale de collège fondé sur d'excellentes intentions artistiques et objectivement intéressant, mais ruiné par une mise en œuvre scénique désastreuse (problèmes de sonorisation, de visibilité, enchaînements ratés, etc). Cela pose la question de l'apport de compétences artistiques et techniques dans le domaine de la mise en scène de ces productions, mais aussi la question des limites d'une organisation interne, qui en l'état exige des personnels de l'éducation nationale des compétences dont on peut objectivement se demander si c'est en son sein qu'elles doivent être développées.²

oooooooo

Pour un observateur extérieur, le festival « Schoralia 98 » a démontré quelles pouvaient être les difficultés d'un *système*. Le ministre de l'éducation nationale a plaidé dans son allocution en faveur de « *l'ouverture* » de l'école, et le festival est présenté comme « *le fruit d'un partenariat étroit* » avec le ministère de la culture. En fait d'ouverture, l'impression dominante qui se dégageait au-delà du contenu, c'était la démonstration que *le système se suffit à lui-même pour exister*. Si l'on exclut le directeur du CNR de Bayonne (qui dirigeait une œuvre pour chœur et orchestre) et le directeur de la Maîtrise de Radio-France, toutes les chorales entendues étaient dirigées par des instituteurs ou par des professeurs d'éducation musicale.

Il n'est pas ici question de plaider en faveur d'une systématisation de la présence d'intervenants extérieurs spécialisés, mais il est question d'une part de ne pas exclure l'intérêt de les solliciter (intérêt confirmé par une visite au collège de Masseube dans le Gers), d'autre part de penser l'évolution plus en termes de compétences qu'en termes d'enthousiasme ou de bonne volonté.

La formation initiale des professeurs d'éducation musicale *et de chant choral* ainsi que celle des professeurs des écoles dans le domaine de la direction de chœur est, de toute évidence, très insuffisante. La position de

¹ Soyons clairs : cette question n'est pas spécifique au sujet qui nous occupe ici. A juste titre, un interlocuteur du ministère de l'éducation nationale à qui je rapportais l'anecdote qui précède me répondit avec un brin d'agacement : « *Bon, d'accord. Mais combien de directeurs d'écoles de musique se prennent pour de bons chefs d'orchestre ?* ». Ceci pour dire que cette question de la compétence de l'encadrement n'est soulignée ici que parce que c'est le sujet de ce document ; des transpositions sont évidemment possibles, même si on ne peut que le regretter.

² On a assisté à un rassemblement de chorales scolaires en partie gâché par une mauvaise organisation de la prévente des places, ce qui a donné lieu à une pagaille très regrettable. Il faut reconnaître que le professeur chargé de l'organisation de ce rassemblement a *a posteriori* lucidement évalué que l'adage « *à chacun son métier* » ne manquait pas de fondements.

l'Etat est à ce point de vue étrange, si l'on considère que, pour être « *professeur de chant choral* » dans un établissement d'enseignement spécialisé agréé par l'Etat (EMMA, ENM ou CNR), il faut être – au moins – titulaire d'un Diplôme d'Etat mais que pour être « *professeur (d'éducation musicale et) de chant choral* » dans un établissement général – lui aussi agréé par le même Etat –, les mêmes exigences ne sont pas requises... Y aurait-il deux sortes de « chant choral », l'un pour l'enseignement spécialisé, qui exigerait certaines compétences, et l'autre pour l'enseignement général, qui ne les exigerait pas ? Pourquoi les enfants et les adolescents n'auraient pas tous droit, dans le domaine du chant choral, aux mêmes exigences de qualification ?

Il faut bien noter, sous peine de risquer de ne pas être compris, que le propos n'est pas d'accabler spécialement les enseignants de l'éducation nationale : nous sommes en effet ici devant des questions qui sont communes à d'autres lieux de pratiques chorales : qu'est-ce qu'un *chef de chœur* ? Est-ce un *métier* ? Si oui, comment le définir ? Qu'est-ce par ailleurs qu'un *professeur de chant choral* ? Est-ce la même chose ? Si non, qu'est-ce qui distingue l'un de l'autre ? Qu'est-ce que *l'art choral* ? A partir de quel moment commence-t-il ? Etc.

oooooooo

On l'a déjà souligné : il est fréquent que les réalisations artistiquement *satisfaisantes* se développent *aux marges* du système scolaire. La question qui se pose dès lors est : de telles réalisations pourraient-elles exister autrement qu'aux marges du système ? On peut aussi poser une autre question : quelles peuvent être les pratiques chorales générées à l'intérieur du système ?

« *La démocratisation concerne l'accès de tous les jeunes aux arts et à la culture(...) Depuis de nombreuses années un grand nombre de dispositifs expérimentaux ont été mis en œuvre (...). Malheureusement ils sont demeurés très limités. Il nous faut aujourd'hui aller au-delà de l'expérimentation et se fixer un objectif de généralisation : chaque opération envisagée doit désormais être conçue d'emblée comme susceptible de concerner tous les jeunes scolarisés, en vérifiant que la ressource nécessaire en moyens, en personnes et en services est disponible et accessible. Cette nouvelle politique est partiellement en rupture avec celles qui ont été menées jusqu'à présent.¹* » (conférence de presse sur les partenariats Education / Culture, 9 avril 1999).

S'il y a généralisation de « façons de faire », quelles doivent être ces « façons de faire » ?

¹ C'est nous qui soulignons.

La question de la formation initiale et continue des intervenants est au cœur de cette question. Les perspectives de conventions DRAC / IUFM sont à ce sujet encourageantes, de même que les propositions du ministre de l'éducation nationale, si elles sont suivies des moyens de les mettre en œuvre. Ne disait-il pas le 9 avril 1999 : « *Nous manquons en musique d'enseignants spécialisés. Je souhaite que les universités étudient la possibilité d'offrir des équivalences à des musiciens afin qu'ils puissent s'intégrer dans les DEUG et les licences de musique, comme cela se fait déjà à Toulouse Le Mirail. De même, les IUFM et les universités d'été seront chargés de développer la formation continue, afin d'ouvrir les portes de l'éducation nationale à des personnes compétentes. D'autre part, nous ferons appel à des intervenants extérieurs de qualité indiscutable, sélectionnés par des commissions DRAC / Rectorats* ».

La question des lieux de répétition

Les visites n'ont pas été l'occasion de voir répéter des chorales scolaires dans des conditions satisfaisantes (à l'exception de deux établissements qui accueillent une maîtrise : le collège d'Yvetot et l'institution La Perverie à Nantes). On a plutôt vu des répétitions dans des salles de classes ou dans des espaces (hall par exemple), dans les deux cas inadaptés. Il serait bien venu que les perspectives d'amélioration par l'utilisation du fonds d'aménagement se concrétisent, et que le ministère de l'éducation nationale fasse appel pour cela, comme cela a été envisagé, aux services compétents du ministère de la culture.

oooooooo

Il faut avant de clore ce chapitre « Enseignement général » être clair sur un point : il existe de nombreuses réalisations artistiquement *satisfaisantes*, tant en école élémentaire qu'en secondaire. Nous savons tous qu'il y a des IUFM, des CFMI et des départements de musique qui préparent des personnes compétentes dans le domaine des chœurs d'enfants et de jeunes. Si nous avons ici développé les observations liées au festival « Schoralia » c'est, rappelons-le, parce que ce festival a été présenté par le ministère de l'éducation nationale comme la vitrine de ce qu'il convient aujourd'hui de développer. A l'heure où ces lignes sont écrites, la priorité est actuellement donnée aux activités qui ont été présentées à Vaison-la-Romaine. La présence conjointe des deux ministres (éducation nationale et culture) allait d'ailleurs dans ce sens.

oooooooo

5. Observations spécifiques à l'enseignement spécialisé

Ce sujet - on l'a fait observer dans l'introduction générale - pris une importance particulière au cours de la mission d'étude. Le fait que la Cité de la musique ait organisé les 24 et 25 octobre 1998 des rencontres pédagogiques sur le thème de *l'enseignement du chant choral en école de musique* et qu'une communication d'ouverture nous ait été demandée a naturellement conduit à observer les pratiques chorales des enfants et des jeunes au sein de l'enseignement spécialisé avec une attention particulière.

La question de la nature et de la place du chant choral dans les écoles de musique est une question-clé. Il est en effet apparu que de la place de ces pratiques dans l'enseignement spécialisé dépend en grande partie, dans l'avenir, la physionomie des pratiques chorales en général en France, et plus largement des pratiques vocales.

A la spécificité de ces enjeux s'ajoute la complexité même de ce sujet. C'est la raison pour laquelle ce rapport lui réserve quantitativement, dans son traitement, une place particulière.

S'il est un mot qui s'impose spontanément, c'est celui de **confusions**. Et la première de ces confusions, c'est celle qui naît du fait que par « chant choral », on entend aussi bien une activité qu'un répertoire.

C'est ainsi que l'on peut entendre un directeur d'école de musique parler longuement du « chant choral » dans son école en réalisant qu'il ne parle en fait que d'une activité. Exemple : « *Nous faisons faire du chant choral aux pianistes* ». Si bien qu'on ne sait pas très bien, quand il est question de « développement du chant choral » des enfants et des jeunes en écoles de musique, de quoi il est question. Du nombre d'heures d'enseignement ? De la variété du répertoire ? Il faut toujours le faire préciser.

La deuxième confusion (on pourrait ici, à nouveau, parler d'ambiguïté) concerne le positionnement de ces pratiques par rapport à la Formation Musicale.¹

En effet, le terme « chant choral » sert à désigner quatre choses distinctes :

- a) Le « cours de chant choral », le plus souvent obligatoire, qui fonctionne en parallèle avec le cours de FM. Le groupe qui vient prendre ses 45 minutes ou son heure de « chant choral » est strictement le même groupe que celui qui constitue la classe de FM (c'est parfois la réunion de plusieurs classes de FM).

L'activité dont on parle ici s'appelle « chant choral », et est placée sous la responsabilité de professeurs de « chant choral » (quand ce ne sont pas des professeurs de FM qui en ont la charge, ou quand on ne confie

¹ Pour distinguer le cours de "FM" d'une "formation musicale" entendue dans un sens plus large. ON dira par la suite « FM » pour parler de la Formation Musicale.

pas le cours de chant choral à un professeur d'instrument à qui il manque des heures d'enseignement).

- b) Le « chant choral préalable », tel que le pratiquent aujourd'hui certaines écoles de musique : l'élève qui s'inscrit à l'école de musique devra commencer par un an (par exemple) de chant choral avant de choisir un instrument. On voit tout de suite les risques que cette pratique puisse être ici ou là quelque peu « Kleenex ». Pour ces enfants, *quid* du chant choral après cet apprentissage ?
- c) Le « chant choral comme pratique collective » pour les élèves qui ne pratiquent pas un instrument d'orchestre (pianistes, clavecinistes, organistes...). Comme il a été possible de l'entendre, « *comme ils ne peuvent pas faire d'orchestre, on leur fait faire de la chorale* »¹. C'est, on le voit, très valorisant pour l'art choral...
- d) Une activité de chœur. Elle s'appelle aussi « chant choral », et elle est aussi assurée par un « professeur de chant choral ». Il est difficile de définir exactement cette activité « de chœur ». Disons que cette activité prend en compte d'une part le volontariat (= elle n'est pas obligatoire), d'autre part une composition du groupe en fonction de critères qui sont d'abord ceux qui sont utiles à l'exercice de cette activité (= âge, niveau de technique vocale, degré d'autonomie, etc). Un critère est facilement repérable : on parle de *répétition* et non de *cours*.

L'exemple le plus abouti, ou du moins le plus facilement *lisible* de cette activité de chœur semble être les classes maîtrisiennes, ou bien encore les élèves qui ont choisi le chant choral comme dominante, là où cette possibilité est offerte.

Le fait d'utiliser le même terme pour ces quatre activités est source de nombreux malentendus. Des écoles de musique visitées ont un affichage « chant choral » important, mais en leur sein... il n'y a pas de chœurs ! Il y a quantité d'élèves qui viennent prendre leur « cours de chant choral », mais aucun groupe qui ne fonctionne comme un « chœur », au sens où nous avons tenté de le définir.

Cela conduit à la formulation d'un paradoxe *il n'y a pas toujours de chœur là où il y a du chant choral*.

Le seul fait de pouvoir énoncer les choses ainsi prouverait, s'il en était besoin, la nécessité de clarifier cette question.

Cette confusion semble provenir d'un *aiguillage manqué*. Lorsque, à la fin des années 70 et au début des années 80, on lance le vaste chantier de la réforme du solfège, le chant choral apparaît comme un puissant élément de la formation du musicien. Succédant à la vague déferlante des « méthodes actives », un colloque avait d'ailleurs été organisé à Saintes en 1988 sur le

¹ Comme me le disait textuellement le directeur d'un CNR.

thème : « *Le chant choral, élément essentiel et moteur d'une formation musicale* ».

Sans doute est-ce à ce moment-là que s'est imposé une vision très utilitaire du chant choral. On a vu dans cette pratique, outre qu'elle constituait une pratique collective accessible à quasiment tous les élèves, un moyen d'améliorer quantité de choses : l'écoute harmonique, l'écoute latérale, la compréhension de l'écriture polyphonique, et que sais-je encore. On y a vu aussi (comme on le voit souvent dans la fonction du chant choral dans l'enseignement général), un vecteur de tolérance, d'accueil de l'autre, d'apprentissage de la vie en groupe et, pour lâcher le mot, de citoyenneté.

Toutes choses par ailleurs sans doute aussi vraies que « belles et bonnes ». Mais le « chant choral » a à ce moment-là été bien plus perçu comme étant d'abord un « objet de médiation vers... » que d'abord comme un art.

A trop charger la barque, on a peut-être occulté le fait qu'on pouvait *aussi* aborder le « chant choral » comme un *répertoire*, ou comme une pratique digne d'occuper dans certains cas la première place, et non un strapontin, ou d'être ce qu'un de mes interlocuteurs appelait joliment « *un complément vitaminé* ».

C'est ainsi que, au cours des entretiens, a-t-on pu entendre la présence de cours de chant choral justifiée par le fait que, pour les pianistes, les organistes, les clavecinistes ou les harpistes, ils constituaient la pratique collective obligatoire dans leur cursus. Faute de pouvoir faire de l'orchestre, mais comme ils ont l'obligation d'une pratique collective, on va leur faire faire du chant choral. « Faute de grive, on mange des merles »...

Dans cette histoire d'aiguillage manqué, il n'y a pas de coupable à rechercher. Sans doute le chant choral (entendu à la fois au sens de *pratique* ET au sens de *répertoire*) a-t-il à ce moment-là, une fois de plus, payé le prix de son histoire. Cette histoire qui engendre un problème de **regard** posé sur ce répertoire, ou un problème de **regard** posé sur les pratiques chorales. Dire que peu de chefs d'établissements, mais aussi peu de professeurs d'instruments, ont une idée de ce qu'est le grand répertoire pour chœur (y compris et surtout *a cappella*) n'est faire injure à personne, car ce répertoire est **globalement** méconnu. On peut faire la même remarque pour de simples mélomanes. Quelle est, dans la discothèque de *l'honnête homme*, la part laissée au répertoire choral ?

Les conséquences de cette méconnaissance du chant choral comme *répertoire* (et non comme astucieux outil de formation musicale) ont d'importantes conséquences sur la place du chant choral dans les écoles de musique.¹

¹ Que ce soit pour la mission que j'ai réalisée en 1997 pour la DMD ou pour celle que je réalise cette année pour la Cité de la musique, j'ai visité de nombreuses écoles de musique. Nulle part, je n'ai vu de salle réellement **adaptée** et clairement **dédiée** au travail des chœurs. J'ai vu à Narbonne, à Toulon ou à Paris des salles disons... meilleures que d'autres. Mais j'ai dû attendre ma visite dans un groupe scolaire de Nantes (La Perverie), qui a développé une maîtrise au sein de ce groupe scolaire, pour voir ce que j'appelle

Encore une réflexion sur la relation « chant choral / Formation Musicale » : certaines écoles de musique semblent trouver la solution à cette problématique en supprimant la Formation Musicale et en faisant faire à tous les enfants du chant choral, cette activité de « chant choral » devenant le lieu où s'apprennent les habituels ingrédients de la « FM ». Ce faisant, on pense (une nouvelle fois !) avoir trouvé la bonne solution.

Rien n'est moins certain. On pourrait se demander s'il ne serait pour le bien de *l'art choral* plus judicieux de faire procéder autrement, en jouant sur deux tableaux complémentaires :

- 1) D'une part cesser d'avoir deux cours obligatoires (le cours de FM et le cours de chant choral), et conforter le principe d'une formation musicale faisant largement appel à la pratique vocale comme élément de l'enseignement. Le répertoire utilisé pourrait être du « chant choral », mais le cours serait bien un cours de formation musicale (nous ôtons volontairement le F et le M majuscules...).
- 2) D'autre part développer d'authentiques activités « de chœurs », fondées sur le volontariat, dans lesquelles on ne parle pas de « cours de chant choral » mais de « répétitions ».

Evidemment, cette option pose deux graves problèmes :

- 1) La définition du profil des « professeurs de formation musicale » capables de dispenser un tel enseignement, à la croisée de l'actuelle FM et de l'actuel cours de chant choral.
- 2) La multiplication des chefs de chœurs compétents dans le domaine de la direction de chœurs d'enfants, d'adolescents et de jeunes.

On peut noter que la mission d'étude a été l'occasion de visiter des écoles de musique engagées sur cette voie (ou au moins engagées dans cette réflexion).

Pour pimenter la réflexion, on peut citer intégralement l'extrait suivant d'un entretien avec un professeur de chant choral d'une EMMA : *« Mon directeur m'a demandé de faire des stages de « chant choral » pour les professeurs de Formation Musicale. J'ai refusé. C'est inutile et c'est une fausse bonne solution. Un professeur de FM n'est pas un professeur de chant choral, et inversement. Ce qui est utile en FM (codage / décodage de l'écriture et de la lecture) n'est pas forcément ce qui est utile en chant choral (pour chanter en particulier). Le codage / décodage, ce n'est pas mon problème ; je ne suis pas professeur de FM. Les objectifs du cours de chant choral et du cours de FM ne sont pas les mêmes. De même que*

une "vraie salle de chœur", avec un piano à queue et, sur trois côtés de la pièce, des grands gradins en bois (d'environ 40 cm de hauteur). Des grandes tablettes inclinées permettaient aux enfants de poser commodément la partition étudiée, et une tablette inférieure permettait de stocker les autres partitions et une trousse. Une chaîne Hi-Fi permet d'écouter de la musique, et il y a un dispositif permanent d'enregistrement. Normal, quoi... Cette question ne se limite pas à un problème de moyens (quand bien même la question des moyens est réelle).

les objectifs d'un professeur de chant choral ne sont pas les mêmes que ceux d'un chef de chœur ».

La mission d'étude a aussi été l'occasion d'entendre des propos qui témoignent des *liaisons dangereuses* qu'entretiennent parfois les cours de FM et les cours de chant choral. Le professeur de chant choral d'une ENM raconte que son collègue professeur de FM est effrayé à la lecture d'une difficulté d'intonation qu'il a repéré dans une partition chantée en cours de chant choral : « *Quoi ? Tu leur fait chanter cet intervalle ? Mais ils ne l'ont pas encore vu en Formation Musicale !* » (sic). Et qu'on ne croie pas que de telles histoires sont rares...

On sait bien que de nombreuses personnes réfléchissent à la question de la relation entre Formation Musicale et chant choral, et que des propositions satisfaisantes voient le jour. Ce document n'a évidemment pas la prétention de faire le tour de ce chantier : il vient simplement en rappeler l'importance et l'urgence.

oooooooo

Ainsi peut-on appréhender les deux grandes confusions liées aux activités chorales rencontrées au cours des visites : la confusion entre *pratique* et *répertoire*, la confusion autour de la relation *chant choral / Formation Musicale*. On peut y ajouter que l'image (ou la réalité) d'une grande convivialité au sein des pratiques chorales d'amateurs adultes et la primauté fréquente (pas systématique, mais fréquente), dans ces pratiques, de l'activité de loisirs sur la rigueur du travail peut contribuer à brouiller le positionnement de ces pratiques au sein de l'enseignement spécialisé.¹

Reste que certaines visites ont apporté des signes très encourageants de clarification. Tel CNR a enclenché une intéressante réflexion sur les référentiels de compétences pour les cycles de chant choral, et les connexions avec l'enseignement du chant ou de la direction de chœur sont nombreuses. Dans un nombre croissant d'établissements des « départements chant » ou des « départements voix » incluant les pratiques collectives se créent, ou la réflexion sur la nécessité d'une *filière voix* est bien avancée.

Ces « départements voix » ne vont pas sans, du coup, faire naître une autre observation : au cours des entretiens, il a souvent été question de la voix présentée comme devant être (ou devenir) « *un instrument comme les autres* ». Souvent, cela signifie : les pratiques vocales doivent pouvoir bénéficier du même régime que les pratiques instrumentales. Sans aller plus loin dans le débat sur la pertinence de cette assertion (« un instrument comme les autres »), il semble bien, au terme de la mission d'étude, que les pratiques chorales doivent être à la fois valorisées et banalisées.

¹ Un tel propos ne revient pas, précisons-le, à opposer systématiquement "pratique artistique" à "pratique sociale".

Valorisées, car on peut objectivement dire qu'elles n'occupent pas la place qu'elles mériteraient d'occuper. *Banalisées*, car sans doute faut-il tendre, au bout du compte, vers une situation où, une fois la valorisation faite, on pourrait sortir de *l'effort* de la valorisation, pour faire en sorte que ces pratiques occupent *évidemment, naturellement*, une part importante des activités musicales.

On peut exprimer avec d'autres mots la même chose : il faut sans doute nous méfier d'approches *obsessionnelles*, même s'il nous faut, pour nous libérer de cette obsession, être un temps donné dans cette obsession. **La cause à défendre, ce n'est pas le chant choral ; la cause à défendre, c'est que le chant choral cesse d'être une cause à défendre.**

Les chœurs d'enfants en écoles de musique : quelles spécificités ?

Qu'est-ce qui peut caractériser, singulariser l'enseignement du chant choral dans une école de musique ? Qu'est-ce qui, fondamentalement, peut différencier un chœur d'enfants d'une école de musique d'un chœur d'enfants hors d'une école de musique ? Quel "enseignement du chant choral" ne pourrait être fait qu'à l'école de musique ?

Quelques pistes peuvent être avancées :

- Peut-être est-ce la notion de *cursus* : être *quelque part dans une continuité*, dans une *progression* qui irait des balbutiements à la connaissance non pas de tout le chant choral, mais à la connaissance de ce qu'est un « musicien choriste », **précisément** parce qu'on est en *école de musique*, non pas entendu au sens "établissement d'enseignement spécialisé", mais bien au sens "lieu où on enseigne la... **musique**". Ce qui caractériserait l'enseignement du chant choral en école de musique, c'est qu'il serait inséparable de la notion de "formation du musicien".
- Une autre spécificité de l'enseignement du chant choral en école de musique, ce serait la réalité, pour les élèves de chant choral, de **l'enseignement du chant**, et du chant à plusieurs. Mais, comme pour les poupées russes, il y a une remarque dans cette remarque : la formation d'un « musicien-choriste » peut-elle se limiter à la seule pratique, à la seule expérience de la voix, c'est-à-dire d'un instrument qui est une partie de soi-même ?
- Cette spécificité peut aussi résider dans la possibilité offerte par l'école de musique de fréquentes connexions avec les instrumentistes. Pour certains répertoires (musique médiévale, certaines musiques du XXème siècle...), cette possibilité est du plus grand intérêt.
- Enfin, cette spécificité, c'est peut-être aussi enseigner la diversité constitutive du répertoire choral. C'est-à-dire enseigner la diversité des langages, des styles, des formes, des genres, des époques, mais aussi des langues. Ce qui revient à dire que, quelle que soit la pratique qu'aura ensuite le chanteur (qu'elle soit individuelle ou collective, qu'elle soit

d'amateur ou professionnelle), il aura acquis dans ce domaine, à l'école de musique, une **formation** et une **culture musicales** qui lui seront bénéfiques dans l'exercice de sa future pratique.

Ultime remarque : les rencontres pédagogiques de la Cité de la musique des 24 et 25 octobre dernier ont démontré l'intérêt et l'urgence d'une réflexion nationale concertée et rigoureuse de ce qui fait la nature profonde de l'enseignement du chant choral en école de musique. Qu'est-ce qui différencie un *cours de chant choral* d'une *répétition* ? Une *salle de cours* d'une *salle de répétition* ? Un *professeur de chant choral* d'un *chef de chœur* ?

De même, l'enseignement de la direction de chœur, trop dépendant d'une *exception culturelle* qui serait celle du « chant choral », doit faire lui aussi l'objet d'une telle réflexion nationale.

6 . Observations spécifiques aux maîtrises

Le terme « maîtrise » recouvre des réalités bien diverses. Il est cependant possible de les répartir en plusieurs grandes familles :

1 Des chœurs liés à des établissements d'enseignement spécialisé

Exemples rencontrés au cours de l'enquête :

- Conservatoires Nationaux de Région de Caen, Tours, Lyon, Paris,
- Ecoles Nationales de Musique de Chartres, Dôle, Argenteuil, Vannes, Vichy, Narbonne, La Rochelle, Tarbes, Colmar, Givors, Toulon,
- Ecole de Musique du Trégor (école intercommunale).

L'organisation de ces maîtrises est d'une très grande diversité. Pour faire simple, cela va de chœurs d'enfants qui répètent une fois par semaine en péri-scolaire à des chœurs qui fonctionnent en strict mi-temps pédagogiques. Certaines maîtrises ont leurs locaux dans un établissement d'enseignement général, d'autres dans l'école de musique (Vannes par exemple).

2 Des maîtrises de cathédrales

Exemples: Dijon, Bordeaux, St Malo, Orléans, Angers, Reims, Lyon, Authun, Chartres, Bordeaux, Paris, Poitiers, Bourges, Monaco, Nantes, Metz, Le Mans...

A nouveau, l'organisation de ces maîtrises est d'une très grande diversité. Certaines (Dijon ou Reims, par exemple) sont de véritables écoles maîtrisiennes, où sont réunis dans le même bâtiment l'enseignement général et l'enseignement spécialisé.

La Maîtrise d'Angers articule deux entités : la maîtrise régionale des Pays-de-la-Loire et la Maîtrise de la cathédrale St Maurice d'Angers.

Certaines fonctionnent en strict mi-temps pédagogique (Notre-Dame de Paris, par exemple), d'autres sont en fait des manécanteries de Petits Chanteurs, qui portent le nom de "maîtrises" (Orléans par exemple).

3 Des maîtrises implantées dans des établissements d'enseignement général

Exemples : Maîtrise de Radio-France, Maîtrise régionale de Bretagne, Maîtrise de l'Institution Sainte Marie d'Antony, Maîtrise de l'Institution La Perverie à Nantes.

4 Des chœurs liés à des maisons d'opéra

Exemples : Maîtrises des Opéras de Nantes, Lyon, Paris (maîtrise des Hauts-de-Seine), Avignon.

5 Des maîtrises départementales, implantées dans des établissements d'enseignement général

Exemples : Maîtrise départementale des Bouches du Rhône (Marseille), maîtrise départementale de Seine-Maritime (Yvetot), maîtrise des Hauts-de-Seine (Suresnes), déjà citée

6 Des chœurs qui ne rentrent dans aucun des cas précédents

Exemples : Les Pages de la Chapelle (Centre de musique baroque de Versailles), Maîtrise Boréale (maîtrise régionale du Nord Pas-de-Calais), Maîtrises de Saint-Saulve, de Strasbourg, de Limoges, de Liffré, de Carcassonne, de Clermont-Ferrand...

L'organisation, on l'a vu, va du périscolaire au strict mi-temps pédagogique, en passant par toutes les variantes d'aménagement d'horaires.

Quels sont les dénominateurs communs de tous ces chœurs, qui s'appellent tous "maîtrises"? Aucun, à part le fait qu'il y a en leur sein des enfants qui chantent. Mais toutes ne sont pas des chœurs d'enfants : beaucoup d'entre elles comportant des adultes, qui font intégralement partie de la "Maîtrise".

A partir de l'observation de l'existant, on ne peut pas définir le mot "maîtrise" : à part ce qui vient d'être dit, rien ne permet, *en termes de dénominateurs communs*, de distinguer les maîtrises d'autres chœurs.

Le « renouveau des maîtrises »

Ce terme désigne, en fait, les conséquences du soutien apporté par le ministère de la culture depuis les années 80 à la création de chœurs prenant en compte :

- le caractère quotidien (ou quasi) du travail musical et vocal,
- la diversité des disciplines musicales composant le cursus,
- l'aménagement du rythme scolaire,

- la dimension alternative du projet maîtrisien, par rapport au schéma traditionnel de l'école de musique.

Ce *renouveau des maîtrises* a concerné aussi bien la création de nouveaux chœurs (maîtrise de Paris, maîtrise de Versailles par exemple), que le renouveau de maîtrises religieuses (Dijon, Angers, Paris...).

Des tentatives de définition

Choses entendues au cours de l'enquête : *"C'est dommage qu'il n'y ait pas accord sur ce que cela veut dire". "Il faudrait définir une bonne fois pour toutes ce qu'est une maîtrise". "Tel chœur se dit "maîtrise", mais ce n'est pas une vraie maîtrise"*.

Certaines de ces revendications sont exprimées avec force. Elles émanent souvent de responsables de maîtrises (entendu dans le sens défini ci-dessus dans le « *renouveau des maîtrises* ») qui souhaiteraient voir reconnaître l'ampleur et la singularité de leur travail. Ils ont le sentiment d'une sorte d'injustice commise envers eux, lorsque des chœurs d'enfants leur semblent usurper ce nom.

Il y aurait donc des *vraies* et des *fausses* maîtrises ? Il est clair que ces *tentatives* de définition renvoient à une *tentation* de resserrement de l'acception du mot.

Ce combat semble pourtant inutile. On ne voit en effet :

- ni comment se mettre d'accord sur les critères d'obtention du "label",
- ni comment ôter leur nom à ceux qui ne seraient pas *dans les clous*,
- ni qui serait le gendarme chargé de surveiller le bon usage de ce mot.

Cela ne veut pas dire que, dans certains cas, ce qui qualifie la maîtrise ne pourrait pas faire l'objet d'un cahier des charges. Peut-être certaines maîtrises, sous réserve que leur appellation soit suivie d'un qualificatif qui permet de les distinguer des autres, pourraient-elles, comme le souhaitent certains, répondre à un cahier des charges. C'est de fait actuellement le cas des *maîtrises régionales* subventionnées par l'Etat, qui ont reçu un agrément à la suite d'une inspection. Peut-être (?) un "label" pourrait-il être obtenu sur un cahier des charges validé à la fois par le ministère de la culture et de la communication et par le ministère de l'éducation nationale.

Mais, en même temps, on sent bien les limites de cette proposition : dans l'absolu, on pourrait légitimement souhaiter qu'à l'appellation « maîtrise » (tout court) corresponde une « assurance de qualité artistique », ne serait-ce que pour aider le public à affiner son système de références.

La mission d'étude n'a pas sur ce sujet dégagé de préconisations *définitives*. Elle a plutôt voulu attirer l'attention sur cette difficulté et apporter quelques éléments de réflexion.

Tout cela posé, plusieurs observations nées de l'enquête et des visites peuvent être faites :

- La question de *l'avant* et, surtout, de *l'après* maîtrise doit être plus profondément appréhendée. Si les « jeunes chœurs » apportent une réponse, il faut aussi réfléchir sur les limites d'une notion par trop obsessionnelle des *filières*. Être "bien" dans une maîtrise, c'est aussi pour l'enfant ou pour le jeune être en situation de pouvoir en sortir...
- L'émergence de *filières voix* ne doit pas faire naître de nouveaux dogmatismes ou, pour reprendre une expression entendue, un nouveau "terrorisme". Il faut résolument combattre une approche totalitaire de l'intérêt du développement des pratiques vocales, dont des activités maîtrisiennes obsessionnellement et excessivement focalisées sur le chant seraient le fruit.
- Sans doute faut-il, auprès d'un grand nombre d'interlocuteurs politiques ou culturels, poursuivre l'effort de clarification entre *lieu d'excellence* et *élitisme*. Ce point en soulève un autre : celui de la sélection. Une intervention mémorable a, au cours des *Rencontres pédagogiques* d'octobre 1998, mis en évidence la réalité d'une interrogation à ce sujet, interrogation légitime quand on voit le soin que met un chœur qualitativement excellent comme celui de Colmar à se garder de toute sélection (sauf grave difficulté physiologique).
- Une réflexion doit avoir lieu (ou plutôt se poursuivre, car elle est entamée) sur les particularités des maîtrises religieuses. Un interlocuteur faisait remarquer que celles-ci ont pour avantage de permettre, à cause de leur caractère fonctionnel, « *de ne pas être toujours parfaits* ». Il faut comprendre le sens de cette phrase : il s'agit évidemment pas de se dédouaner d'une exigence de qualité. La perfection ici n'est pas un objectif, mais le résultat d'une démarche. Cette façon de voir les choses mérite certainement une réflexion approfondie.
- La grave question des aménagements d'horaires doit trouver une solution (adaptation au rythme maîtrisien des CHAM). Le ministère de l'éducation nationale et le ministère de la culture y travaillent. L'aboutissement de ce travail constituerait, on l'a déjà dit, une grande avancée.
- Au risque de faire une redite, il manque un lieu où serait centralisé et surtout *synthétisées* des informations régulièrement actualisées sur les maîtrises.
- Les maîtrises (au sens entendu par le ministère de la culture) doivent constituer des *lieux alternatifs* par rapport au cursus « école de musique ». Encore faut-il :
 - ♦ que l'offre existe partout (au moins dans chaque département),
 - ♦ qu'une politique de communication le fasse savoir.

Pour clore ce bref chapitre consacré aux maîtrises, il faut redire qu'il est tout à fait regrettable que les maîtrises ne parviennent pas à un minimum de mise en commun de réflexions pourtant utiles à toutes. Sans même parler de *fédération* ou de *collectif* (d'ailleurs pas forcément souhaitables, pour diverses raisons), l'existence d'un *réseau* actif serait la bienvenue. L'intérêt d'une structuration est sans cesse évoquée par les responsables des maîtrises, et sans cesse repoussée, la priorité étant toujours donnée à la gestion de l'urgence. Dommage. Peut-être les *Missions voix en région* (Centres d'art polyphonique et autres institutions régionales) et/ou la Cité de la musique pourraient-elles, avec le soutien de la DMDTS et de l'Education Nationale, *booster* l'émergence d'un tel réseau, quitte à ne faire que provoquer les conditions de cette émergence.

7 . ● Observations spécifiques aux chœurs de jeunes

Dans le milieu dans lequel a évolué la mission d'étude, il est aujourd'hui convenu d'appeler « chœur de jeunes » (ou « jeunes chœurs ») les chœurs composés de chanteurs d'environ 17-18 ans à environ 25 ans. C'est en tout cas dans cette acception qu'ils sont ici cités.

La mission d'étude s'est intéressée au développement de pratiques chorales spécialement destinées à des jeunes issus de parcours musicaux antérieurs à leur entrée dans ce chœur. *Mikrokosmos*, le *Jeune Chœur de Paris* et le *Chœur Robert Schuman* ont été entendus en concerts, et l'occasion a été saisie d'assister à la première session de travail du *Chœur de jeunes d'Alsace*.

Fonctionnement

Ces chœurs ont – et c'est sans doute très bien ainsi – des fonctionnements très divers. Souvent leur rayonnement territorial les conduit, à cause des questions de déplacement des chanteurs, à travailler par sessions. Ce mode de répétition constitue un mode de travail très intéressant, d'une part à cause de la densité que cela implique, d'autre part à cause de l'intérêt d'un travail dans la durée, enfin parce que cela donne l'occasion de développer des relations de grande complicité.

Le recrutement des chanteurs s'opère de manière prioritaire parmi des jeunes ayant une importante formation musicale, et encore plus spécialement parmi des jeunes issus de « filières voix ». Dans le cas du chœur Robert Schuman, le recrutement s'opère sur quatre régions frontalières (Lorraine, Sarre, Wallonie, Luxembourg).

Par ailleurs, des compléments de formation peuvent être apportés par le chœur.

Le rythme de travail de ces chœurs est intense, ce qui constitue d'ailleurs une des données fondamentales. Les jeunes sont ainsi habitués à des « fa-

çons de faire » qui seront ensuite celles des ensembles de *grands amateurs* ou des ensembles professionnels.

Répertoire

Une des caractéristiques des chœurs de jeunes (entendu, redisons-le, au sens où nous l'employons ici) est de considérer les répertoires étudiés à la fois pour leur intérêt intrinsèque ET pour leur intérêt pédagogique, le chœur étant considéré comme une *école*.

Etudier et interpréter beaucoup de répertoires différents figure dans les missions de ces chœurs. Cette fréquentation intense de répertoires divers a en effet pour but d'une part d'élargir la culture des chanteurs (leur donner à tous une large connaissance de l'art choral, y compris et surtout pour ceux qui ne sont pas issus de « filières voix »), d'autre part de les habituer à passer rapidement d'un répertoire à l'autre.

Une autre caractéristique est la place importante donnée au répertoire contemporain (et parfois aux créations). Les chanteurs issus de ces chœurs ont une grande pratique du répertoire choral contemporain, qui constitue pour eux une importante part de leur culture, ce dont on ne peut que se réjouir.

Une place particulière dans une logique de continuités

La multiplication de tels chœurs aura forcément à terme une très importante incidence sur le paysage culturel. En effet, parvenus à l'âge adulte (en l'occurrence, ici, 25 ans), ces chanteurs ne se contenteront pas de pratiques chorales qualitativement « moyennes ». Ils sont le ferment d'un nombre croissant de chœurs (amateurs ou professionnels) de haut niveau, donc de la promotion de répertoires exigeants et de productions artistiquement elles aussi de haut niveau, ce qui est à même de *modifier l'image culturelle* du chant choral, d'intéresser des compositeurs, des diffuseurs, des publics nouveaux.¹

oooooooo

De toute évidence, ces chœurs constituent un des espoirs du développement des pratiques vocales, dans la mesure où leur absence - ou leur rareté - constitue un des chaînons manquants des continuités de pratiques.

Il semble tout à fait essentiel de favoriser le développement de ces chœurs, pour autant qu'on veille à leur amont et à leur aval, c'est-à-dire :

- pour les enfants et les adolescents, au développement de *filières voix* capables d'alimenter ces chœurs,²

¹ Il est assez intéressant de pouvoir entendre aujourd'hui à Paris tel ou tel ensemble de *grands amateurs* composé en partie d'ex choristes du Jeune Chœur de Paris. Dire que « le niveau monte » est ici un euphémisme.

² Cf. le chapitre consacré aux *continuités*. L'avant, le pendant et l'après « chœur de jeunes » (au sens convenu ici) doit pouvoir constituer une filière, sous deux réserves : d'une part qu'il soit clair qu'il ne

- pour les adultes, au développement de pratiques de *grands amateurs* et aux possibilités de carrières professionnels de chanteurs (chanteurs de chœur et/ou solistes).

La direction de ces chœurs de jeunes nécessite des grandes compétences, à la fois de généraliste et de spécialiste (relations humaines en particulier, afin de prendre en compte les singularités de cet âge). Les chefs de ces chœurs doivent aussi développer une attention particulière aux *parcours* des jeunes chanteurs.

Ces chœurs posent deux questions *d'encadrement* :

- a) Qui va les diriger ? Pour le moment, le problème ne se pose pas, car leur création va de pair avec l'existence de chefs de chœur compétents. Mais le développement des *filières voix* va développer la demande, et il faut mettre face à de tels chefs de chœur non seulement particulièrement « performants » dans l'absolu, mais aussi compétents dans ce domaine particulier.¹
- b) Qui va diriger les chœurs d'adultes issus de cette filière ? Cela pose la question de l'enseignement de la direction de chœur. Des réponses y sont apportées, mais sans doute faut-il territorialement diversifier l'offre de formation.

C'est à nouveau la question de l'enseignement de la direction qui, de fait, s'inscrit ici en creux.

oooooooooooo

s'agit jamais que d'une des filières possibles (pas de hiérarchisation primaire), d'autre part qu'une telle filière ne doit en aucun cas devenir un « parcours imposé ».

¹ J'ai pu constater en passant deux jours avec le Chœur de Jeunes d'Alsace que la direction d'un tel chœur demande des compétences particulières, par exemple sur les capacités vocales liées à cette tranche d'âge, ou plus prosaïquement sur la gestion de la dimension affective (au sens large) particulière d'un tel groupe.

8 . Des pratiques *satisfaisantes* (?)

Jusqu'ici ce rapport a, surtout dans l'énoncé des *difficultés récurrentes* rencontrées, mis en évidence des problèmes à affronter... et si possible à résoudre.

Il serait injuste et réducteur de limiter cette synthèse d'observations à la formulation de ces seules difficultés. La mission d'étude a aussi été l'occasion de rencontrer des chœurs d'enfants et de jeunes dont l'activité nous est apparue satisfaisante.

Il faut bien entendu préciser ici la signification de ce terme. Il faut aussi préciser que l'emploi de ce qualificatif n'engage, cela va de soi, que le rédacteur.

Au terme des visites, il est apparu que les chœurs d'enfants et de jeunes qui, outre le fait qu'ils avaient été identifiés par des interlocuteurs comme « remarquables » sont apparus « satisfaisants » avaient tous en commun de cumuler, parfois à des degrés divers, plusieurs ingrédients constitutifs, qu'il est possible d'identifier :

1) Une réflexion approfondie sur la nature de l'activité, visant une clarification.

On peut tenter une liste – non limitative - des questions participant à cette réflexion :

- ❖ Quels sont *au bout du bout* les objectifs de la pratique dont j'ai la charge ? S'agit-il de produire de la musique ? D'apprendre la musique ? D'offrir des expériences musicales ? Etc.
- ❖ Dans quelle mesure cette pratique participe-t-elle ou non à un projet éducatif ? Dans quelle mesure cette pratique participe-t-elle ou non à un projet culturel ?
- ❖ Si projet éducatif et/ou culturel il y a, qui concerne-t-il, au-delà des enfants et des différents responsables de cette pratique ? Les parents ? Les autres *co-responsables* de ce projet, en tant que responsables d'autres activités de l'enfant (scolaires, sportives, ludiques...). Une collectivité ? Un territoire ? Une communauté ?
- ❖ Si la responsabilité de ce projet éducatif et/ou culturel est effectivement partagée, peut-on, concrètement, nommer ce qui est partagé : valeurs, convictions, etc ?
- ❖ Les enfants dont j'ai la charge seront un jour adultes. Ils auront une vie sociale, professionnelle, affective, éventuellement familiale. Cette vie sera, forcément, marquée pour eux par l'activité dont j'ai aujourd'hui la charge. Selon leurs orientations, ils vont contribuer à dessiner les contours d'une société.

Quel est mon degré de conscience des enjeux de la pratique dont j'ai la charge en termes de *projet de société* ?

- ❖ Quelle est la fonction de l'art ? Quelle est la fonction de la pratique artistique ? Quelle différence entre *accéder* aux *œuvres* (dans le cas du mélomane, par exemple) et *s'approprier* les œuvres ? Quels enjeux dans cette différence ?
- ❖ Qu'est-ce qu'un enfant ? Un adolescent ? Suis suffisamment documenté(e), averti(e) du développement et des particularités de ces âges de la vie ?
- ❖ Qu'est-ce *pour moi* qu'un enfant ? Un adolescent ? Jusqu'où intervient dans mon regard sur eux le rapport à ma propre enfance ? Jusqu'où, au-delà du seul *regard*, est-il raisonnablement acceptable que ce rapport-là intervienne dans la nature même des activités que je conduis ?
- ❖ Qui suis-je, moi, pour cet enfant, cet adolescent ?
- ❖ Que représente pour lui cette activité, dans ce drôle d'*assemblage obligé* que constitue la synthèse ses activités familiales, scolaires, sportives, culturelles.. ?
- ❖ Cet enfant, cet adolescent, d'où vient-il et où va-t-il dans sa pratique artistique ? Dans son éducation ? Dans l'édification de sa personnalité ?
- ❖ Ai-je le minimum d'outils pour appréhender tout cela ? Comment identifier ceux qui me manquent ? Comment les acquérir ?
- ❖ J'ai spontanément envie de privilégier tel ou tel répertoire. Quels enjeux *pour ces enfants*, quels enjeux pour l'évolution des pratiques vocales dans ce lieu, cette région, ce pays, à faire chanter ce répertoire-là et pas un autre ?
- ❖ Etc.

Les questions citées ci-dessus sont les questions auxquelles il m'est apparu que, de fait, tel ou tel chœur visité apportait une réponse. Mais comprenons-nous bien : cela ne veut pas dire que les responsables de ce chœur se posaient lucidement toutes ces questions, cela veut dire qu'ils y répondaient. Que ce soit intuitivement ou à la suite d'une formulation des questions est une autre histoire.

Cette capacité de réflexion est évidemment liée à la formation et à la personnalité même du chef de chœur. Des visites et des entretiens particulièrement mémorables ont confirmé l'importance déterminante de ce point (on comprendra que leur nom ne soit pas cité ici), mais aussi des co-responsables (tel Principal de collège, telle présidente d'une école de musique associative...).

- 2) **L'inscription de cette activité dans un projet éducatif** clair, étayé, communicable. Le « communicable » est spécialement important : sans sombrer dans l'affirmation dogmatique, il apparaît nécessaire pour tout

chœur de toujours pouvoir présenter un document (interne ou public, de préférence public) présentant le projet du chœur.

- 3) Une forte influence de la notion de **confiance** faite aux enfants. Confiance dans leur capacité potentielle d'auto-organisation (individuelle et collective). Confiance dans le fait que « *ils en savent plus que ce que nous croyons* », et que « *ils peuvent en faire plus que ce que nous croyons* ». Confiance dans le fait que ce ne sont pas des êtres « en devenir » mais bien des individus entiers, chacun doté d'une personnalité.¹
- 4) L'inscription de cette activité dans une **préoccupation de continuité**. L'exemple qui vient à l'esprit à l'issue des visites est le principe fondateur des chœurs de jeunes (dans l'acception 17-25 ans). Mais c'est aussi, quand on parle des maîtrises, toute la question de *l'avant* et de *l'après* maîtrise. C'est aussi, parce que le terme de *continuité* ne concerne pas qu'un « facteur temps », le souci de la continuité en termes de contenu des différentes pratiques de l'enfant : quel rapport entre ce qu'il chante à l'école et ce qu'il chante à l'école de musique, par exemple ?
- 5) Un **très haut degré de préoccupation** sur la question du **répertoire du chœur**, considéré comme une donnée absolument fondamentale, au sens exact du mot. On pense bien sûr, spontanément, à l'importance de la possibilité pour les enfants d'inscrire le répertoire contemporain comme une chose allant de soi, et non exceptionnelle (*attention ! accrochez-vous : aujourd'hui, on va faire de la musique contemporaine*).

Mais on peut aussi penser à la place de répertoires pas spontanément fréquentés.²
- 6) Une **compétence artistique et technique**, qu'il s'agisse du chef de chœur ou de ses collaborateurs artistiques. Cette compétence s'exerce aussi bien dans la technique de direction de chœur que dans *l'ensemble* des éléments qui constituent la *compétence globale* de cet encadrement : psychopédagogie, choix des répertoires, pédagogie de la voix, etc.

¹ Nous avons pu assister, dans un chœur d'enfants, à une répétition de trois heures qui n'a posé absolument aucun problème de concentration ou de fatigue. A cause de la confiance faite aux enfants, il n'a à aucun moment, pour le chef, été question de faire autre chose que de la musique. Trois heures sans le début d'un commencement de « rappel à l'ordre ». Cela ne tient pas du miracle, mais bien de la qualité du projet de ce chœur.

² Je pense à ce chef de chœur d'enfants qui se préoccupe d'une grande variété des répertoires fréquentés par le chœur (y compris de musiques « légères »), parce que « *les enfants doivent devenir des adultes capables, dans la vie, de faire des choix. Cela commence ici : pour pouvoir choisir, il faut avoir du choix. Pour savoir quel genre de musique chaque enfant aime, je dois faire ici toutes les musiques, afin qu'ils éduquent cette capacité d'aimer ou de ne pas aimer, cette capacité de choisir* ».

NB : ce n'est pas tout à fait par hasard que la question de la compétence technique et artistique n'arrive qu'ici : elle est fondamentalement *improductive* si les éléments qui précèdent ne sont pas réunis.

- 7) Une **volonté affirmée de soutien** au développement de ces pratiques de la part de leurs responsables autres qu'artistiques : chefs d'établissements, élus, responsables culturels...
- 8) *Last but not least*, des **moyens de mise en œuvre** en termes budgétaires évidemment, mais aussi de conditions de travail (locaux, instruments de musique...).¹

oooooooooooo

ooo

¹ Combien de fois je me suis dit : « *Mais quelle musique peut bien naître avec un instrument d'accompagnement aussi laid ?* » A contrario, il m'est arrivé de me dire : « *Quand un instrument d'accompagnement (je pense en particulier à tel orgue positif) est aussi beau, on a l'impression que la moitié du travail est déjà fait* » (ce que ensuite, il faut être juste, la réalité ne démontre pas systématiquement!). Mais enfin, quand même...

Conclusion

Le bilan de cette mission d'étude est mitigé. En effet, si les indices encourageants ne manquent pas, il semble que les réalisations exemplaires aient du mal à modifier un paysage globalement insatisfaisant.

Si l'on s'en tient aux visites effectuées (donc à une vision photographique *hic et nunc*), on peut dire que

- 1) Il existe bien, en France, des pratiques chorales d'enfants et de jeunes tout à fait *satisfaisantes* (au sens développé dans ce rapport) et participant efficacement à une problématique de développement harmonieux des pratiques artistiques en général et des pratiques vocales en particulier.
- 2) Néanmoins, ces pratiques réellement *satisfaisantes* sont plutôt rares. Elles sont très souvent liées :
 - au « génie propre » d'une personne dotée d'un *faisceau de qualités et de compétences*, tant artistiques que techniques, pédagogiques, relationnelles et, plus largement, humaines.
 - à la réunion concordante et, pourrait-on dire, « interactive » de moyens pédagogiques, matériels, financiers d'une part, de dispositions administratives d'autre part.

Aujourd'hui, l'existence conjointe de ces deux composantes apparaît *exceptionnelle*, ce qui pose immédiatement la question de **l'accès au plus grand nombre** à des pratiques chorales *satisfaisantes*.

- 3) Beaucoup de ces pratiques (qu'il s'agisse de celles qui se développent dans le cadre de l'enseignement général ou de l'enseignement spécialisé ou des pratiques dites « associatives ») sont victimes d'un grave déficit de clarification sur la nature même et les objectifs de ces pratiques. *A contrario*, les pratiques qualifiées dans ce rapport de *satisfaisantes* ont toutes en commun un souci de **regard distancié** sur leur nature et leur rôle.
- 4) L'existence de pratiques *satisfaisantes* n'est pas spontanément facilitée par les deux systèmes qui sont les grands « pourvoyeurs » des pratiques chorales d'enfants et de jeunes : l'enseignement général et l'enseignement spécialisé. En effet :
 - a) La conception générale qu'a de ces pratiques l'enseignement général est sujette à débats, ainsi que l'a démontré le premier festival national de chorales scolaires. La compétence (donc la formation) des personnes chargées de ces pratiques est au cœur du problème, le système acceptant – malgré le titre de *professeur d'éducation musicale et chant choral* en secondaire – des cas d'incompétence artistique et technique.

- b) Sous l'apparence d'une émergence positive, les pratiques chorales dans les écoles de musique sont, à de trop rares exceptions près, victimes à la fois d'un héritage favorable aux pratiques instrumentales et d'un télescopage confus et préjudiciable avec la problématique de la Formation Musicale. Quant au « tout chant choral » (le chant choral obligatoire qui va jusqu'à remplacer la Formation Musicale)... rendez-vous dans dix ans ! Les exceptions qui – heureusement – existent devraient faire l'objet d'une meilleure communication.
- 5) Pour les raisons qui précèdent, les pratiques *satisfaisantes* se développent le plus souvent *à la marge* de ces systèmes, quand ce n'est pas carrément en contournant le système.
- 6) Point directement lié au précédent, les pratiques *satisfaisantes* observées au cours de la mission apparaissent en situation d'assez grande fragilité administrative.
- 7) S'il est vrai que de nouvelles pratiques émergent, bâties sur des conceptions nouvelles, les visites ont parfois vérifié l'existence de pratiques issues de conceptions anciennes liées à des rapports discutables – voire contestables – à l'autorité et à l'ordre, posant d'assez profondes questions pédagogiques.
- 8) Les expériences authentiquement maîtrisiennes manifestent – souvent faiblement – les possibilités de prise en compte radicale des pratiques vocales, mais il est important de les préserver de toute tentation de dogmatisme.
- 9) La question de l'enseignement de la direction chœur reste préoccupante. Des régions entières ne disposent pas d'un lieu (même pas un seul !) d'enseignement *sérieux* de la direction de chœur, et il manque une réflexion nationale et concertée sur « *qui enseigne quoi, à qui, en vue de faire quoi* » ?

Ce tableau - globalement assez sombre - ne doit pas masquer les signes encourageants. Ils sont assez forts pour, on peut l'espérer, intensifier et généraliser une modification progressive de cet état des lieux. Il est possible d'en identifier plusieurs :

- 1) La réflexion sur la nécessité des *continuités des pratiques* progresse, et les lieux où cette nécessité est prise en compte se multiplient. Ce point – longuement développé dans le corps du rapport - est fondamental.
- 2) Des établissements d'enseignement spécialisé ont engagé un processus de clarification sur la place en leur sein des pratiques vocales, et les expériences exemplaires se multiplient. On peut aujourd'hui dire que quelque chose a été dans ce domaine irréversiblement *enclenché*.
- 3) Quand bien même l'enseignement de la direction de chœur nécessite une importante clarification, les lieux de formation sont plus nombreux, et la compétence technique des chefs de chœur progresse.
- 4) Pour l'école élémentaire, le sujet tabou de la remise en question de la poly-compétence du professeur est en train d'être levé, et la reconnaissance de la

nécessité d'une compétence particulière progresse, que ce soit par le biais d'une formation complémentaire spécifique pour les professeurs ou par le biais de la multiplication des musiciens intervenants.

Pour conclure, si les pratiques chorales des enfants et des jeunes apparaissent - ce dont il faut se réjouir - en phase de développement, elles ne me semblent pas à l'abri de deux dérives :

- 1) La pérennité d'ambiguïtés et de confusions sur la nature même et sur l'objet de ces pratiques. Il apparaît essentiel et urgent d'intensifier la lutte contre ces ambiguïtés et ces confusions. Les rencontres pédagogiques, les publications, les échanges doivent favoriser cette nécessaire clarification.
- 2) Née d'un banal et classique mouvement de balancier, une sorte d'hyper-valorisation de ces pratiques, aussi soudaine que potentiellement porteuse de déceptions (le chant choral comme *potion magique*, comme remède miracle).

Enfin, il ne faut pas perdre de vue que l'enfance, l'adolescence et la jeunesse sont des âges de la vie certes incomparablement riches, mais complexes, parfois difficile à déchiffrer. Il apparaît indispensable d'augmenter le nombre de celles et ceux qui, chargé(e)s des pratiques artistiques liées à ces âges de la vie, parviennent à avoir sur ces dernières un *regard distancié sur la nature et les enjeux de l'activité dont ils ont la charge*. Cet élément est apparu, avec une constance qui justifie sa place finale dans la conclusion du rapport, comme la *pierre angulaire* d'un développement satisfaisant de ces pratiques. Là encore, toute initiative favorisant la confrontation, l'échange, la communication doit être encouragée. La Cité de la musique peut, sans aucun doute, prendre – ou continuer à prendre - dans ce domaine des initiatives déterminantes.

oooooooooooo
ooo

ANNEXES

ANNEXE N°1

RAPPEL HISTORIQUE¹

L'ambition de ce rappel historique est modeste: Il n'a en effet pas d'autre prétention que de resituer les chœurs cités dans ce rapport dans une histoire. Il ne prend en compte que la dimension institutionnelle des chœurs d'enfants.

1. A l'origine : les maîtrises

C'est au pape Grégoire le Grand, mort en 604, que l'on doit la fondation, à Rome, de la première *Schola cantorum*. Charlemagne encouragea l'étude de la musique sacrée, qui prit place dans le programme des écoles. Ce fut alors une floraison d'écoles de chant. Toute église avait la sienne, où l'on enseignait le chant profane en même temps que le chant sacré. Cette tradition va perdurer jusqu'à la Révolution Française, traversant le plain-chant, les premières polyphonies, l'Ecole Notre-Dame, l'Ars Nova, la Renaissance, puis l'âge d'or de la polyphonie sacrée *a cappella* (Palestrina, Lassus, Vittoria...) et enfin la période Baroque.

2. Les conséquences de la Révolution Française

L'histoire des chœurs d'enfants et de jeunes en France est marquée par un élément de l'histoire de notre pays, régulièrement évoqué - à juste titre - lorsqu'on parle de ces chœurs : la quasi disparition des maîtrises dans la foulée de la Révolution Française.² Jusqu'alors, les maîtrises constituaient le principal *vivier* des musiciens, qu'ils soient compositeurs, chanteurs, instrumentistes, maîtres de chapelle... L'autre façon d'enseigner la musique était de confier les enfants à un précepteur qui donnait des leçons de musique. C'est de la disparition des maîtrises que naîtra le "conservatoire", destiné à l'origine à alimenter les orchestres qui accompagnaient les hymnes révolutionnaires.

Quelques rares maîtrises religieuses ont survécu à cet épisode de notre histoire. Dans la première partie du XXème siècle subsistent, par exemple, les maîtrises de Notre-Dame de Paris, des cathédrales de Reims, Dijon, Bourges, Saint Briec, Nantes... Certaines sont de véritables « écoles maîtrisiennes », institutions scolaires (privées) à part entières, mélangeant enseignement général et travail de chœur.

¹ Je remercie François Vercken pour sa contribution à cette annexe. G.D.

² Quelques maîtrises ont été affectées au culte de l'Etre Suprême.

La seconde moitié du XIX^{ème} siècle voit une restauration du plain-chant et de la polyphonique palestrinienne. Les maîtrises y prennent une place croissante après le *Motu Proprio* de Pie X (voir ci-dessous).

Le « mouvement orphéonique », qui donne naissance aux harmonies, aux fanfares et aux « sociétés chorales » souvent liées à une entreprise ou à une commune, ne crée pas de tradition de chœurs d'enfants.

3. L'émergence des "Petits Chanteurs"

Il faut attendre le début du XX^{ème} siècle pour voir renaître une tradition avec, dès 1907, la naissance de la manécanterie¹ des *Petits Chanteurs à la Croix de Bois*, conçue par ses fondateurs, Paul Berthier et Pierre Martin, comme une "maîtrise ambulante". Les *Petits Chanteurs à la Croix de Bois* allaient d'église en église "révéler les splendeurs de la musique sacrée"². En 1924, Ferdinand Maillet, figure emblématique des *Pueri Cantores*, prend la direction de cette maîtrise, qui commence des tournées dans le monde entier dès 1931.

A l'origine de ce mouvement se trouve le décisif *Motu proprio* de Pie X (1903) concernant la place de la musique sacrée, véritable "signal" d'un renouveau dont la figure de proue sera sans doute Charles Bordes et ses célèbres chœurs de St Gervais.

L'essor des *manécanteries* date de la deuxième moitié des années 40. Chœurs de garçons à l'origine, elles dispensent leurs activités en dehors du temps scolaire, et font de la diffusion (concerts, tournées), confiée aux bénévoles proches de la "mané", une part importante de leurs activités. Outre la création des nouvelles manécanteries, de nombreuses maîtrises religieuses préexistantes adhèrent à ce mouvement.

Les années 50 verront l'épanouissement du mouvement des *Pueri Cantores* et de sa fédération, toujours existante aujourd'hui³. Souvent - mais pas toujours - marquées par un lien privilégié avec une église ou une cathédrale (manécanteries de collèges privés, par exemple), les manécanteries sont confessionnelles, et leur fonction première est l'animation liturgique.

Cette tradition est influencée par une certaine conception du bénévolat, et par une approche de ces pratiques que l'on trouve aussi dans le *Mouvement A Cœur Joie* (construction d'un monde meilleur, le chœur vecteur de fraternité, etc). Il faut aussi noter la tradition qui consiste à "alimenter" le chœur d'hommes lié à la manécanterie - et qui lui permet de chanter à quatre voix mixtes - par d'anciens maîtrisiens, adolescents ou adultes.

¹ Du latin *mane* (le matin) et *cantare* (chanter). Ce terme a en fait désigné, au XX^{ème} siècle, des chœurs d'enfants - surtout de garçons - né du mouvement des *Pueri Cantores*.

² Plaquette de présentation de la Fédération Française des Petits Chanteurs.

³ Désormais "Fédération Française des Petits Chanteurs", elle regroupe environ 120 chœurs et 6.000 enfants. Cette fédération est elle-même membre de la Fédération Internationale des *Pueri Cantores*.

Pour un observateur, il est clair que le mouvement des manécanteries est largement influencé par une conception très idéalisée du chœur d'enfants (historiquement : de garçons). La *mané* est un lieu d'éducation chrétienne, dans laquelle les notions de *don de soi*, de *service* sont absolument essentielles.¹

4. Les chœurs d'enfants liés au « Mouvement A Cœur Joie »

Le Mouvement *A Cœur Joie*, né dans l'immédiat après-guerre et profondément marqué par la personnalité du "père fondateur", César Geoffray, a donné naissance à de nombreux chœurs d'enfants fonctionnant en périscolaire, sans lien avec l'enseignement spécialisé.

Ainsi sont nées, selon l'âge des enfants, les "Cantourelles" (5/7 ans), les "Chanteries" (8/13 ans), les "Cantilènes" (14/18 ans, à voix égales) ou les "Chorales mixtes de jeunes" (15/25 ans). Pour un observateur, le problème posé par ces chœurs est qu'ils sont solidaires d'un *système autonome*. D'année en année, on passe d'un chœur à l'autre, jusqu'à la chorale *A Cœur Joie* d'adultes.²

Comme l'ensemble du Mouvement, ces chœurs sont influencés par une approche issue des mouvements d'éducation populaire et - on l'a vu plus haut - une vision très idéalisée du "chant choral" comme vecteur de fraternité, de rencontre et de réconciliation.

5. Le cas particulier de la Maîtrise de Radio-France

La Maîtrise de Radio-France a été créée en 1946 dans l'idée d'un « chœur-école » destiné à alimenter le chœur de la Radio Télévision Française. Les premiers chefs, Jacques Besson et Jacques Jouinaud, étaient des instituteurs.

6. Le renouveau des maîtrises

S'il est maintenant admis de parler du *renouveau des maîtrises* impulsé par le ministère de la culture à la fin des années 1980, il faut s'entendre sur les mots. Les maîtrises n'avaient en effet pas disparu. Il s'agit plutôt de l'introduction d'une articulation plus officielle et plus poussée de l'enseignement général et de l'enseignement spécialisé et d'une volonté d'explorer d'autres moyens de formation musicale que le *conservatoire*.

Soutenu par Camille Roy, alors inspecteur de la musique à la DMD, ce mouvement a permis l'engagement de l'Etat et, sur cette dynamique, de certaines collectivités territoriales, dans la création ou la réforme de plusieurs maîtrises.

¹ Cela ne signifie pas que des préoccupations d'ordre musical aient été ou soient absentes.

² Il est très intéressant de voir que, dans le document qui présente le "Chœur national des jeunes" mis en place par ACJ, la première justification de l'existence de ce chœur est d'assurer la pérennité du Mouvement.

7. Les chorales scolaires

Sans même parler de « chœurs », l'instituteur a longtemps été capable de conduire une pratique collective du chant (on pense inévitablement aux classiques interventions des "enfants des écoles" au cours des fêtes républicaines).

Dès les années 50, et sous l'impulsion de M. Massis, Inspecteur Général de la Musique de l'Education Nationale, se créent en parallèle au développement des manécanteries des chorales scolaires.

Aujourd'hui, la vitalité des chorales scolaires est liée à une politique volontariste du ministère de l'éducation nationale. L'incitation à l'organisation de rassemblements de chorales, initiée par le ministère joue un très important rôle d'émulation.

Il y a aujourd'hui environ 5.000 chorales scolaires (école élémentaire et collège) et environ 110 chorales de lycées. Le ministère de l'éducation nationale cite le chiffre d'environ 500.000 enfants et adolescents concernés.

8. Les pratiques chorales dans l'enseignement spécialisé

Historiquement, dans les écoles de musique, ces pratiques ont été ignorées, ou méconnues, ou méprisées, jusqu'à une période en fait très récente. Seul le chant soliste (l'art lyrique) était valorisé.

C'est dans les années 1980 que cet état de fait évolue. Les Centres régionaux d'art polyphonique tentent de faire sortir le "chant choral" de son image de pratique exclusivement de loisirs et un nombre croissant d'ensembles vocaux de haut niveau confirment cette évolution de l'image de ces pratiques.

Les professeurs de chant choral se multiplient. Un CA, puis - récemment - un DE de direction d'ensembles vocaux sont créés. Une classe de direction de chœur s'ouvre en 1980 au Conservatoire national supérieur de musique de Lyon.

Mais ces pratiques sont victimes de confusions (voir le chapitre du rapport consacré à ce sujet).

9. Les pratiques contemporaines des "jeunes"

Les chœurs de jeunes sont aujourd'hui répartis de la manière suivante :

- pratiques liées à l'enseignement spécialisé,¹
- chorales de collèges et de lycées²,

¹ Pratique parfois ambiguë, car souvent simple "cours de chant choral" en parallèle avec le cours de formation musicale.

² Avec une nette importance accordée, surtout au collège, au répertoire de chansons contemporaine harmonisée.

- chœurs universitaires,
- chœurs de jeunes de fédérations de chœurs,
- chœurs associatifs, non rattachés à une structure ou une fédération.

A ces pratiques s'ajoutent aujourd'hui des chœurs de jeunes dont la vitalité est nouvelle en France, mais répandue dans d'autres pays (scandinaves en particulier) : les chœurs de 18-25 ans (pouvant aller de 17 à 26 ans) composés de jeunes ayant tous une importante formation musicale. On peut citer (liste non exhaustive) : le *Jeune Chœur de Paris*, le chœur *Mikrokosmos*, le *Chœur de Jeunes d'Alsace*, le *Chœur de Jeunes du Centre*, le *Chœur national des jeunes* (A Cœur Joie), le *Jeune Chœur Rennais*, le *Chœur Robert Schuman* (Lorraine / Wallonie / Luxembourg / Sarre). L'appellation « jeune chœurs » se répand actuellement pour désigner de manière générique ces chœurs.

10. De nouvelles formes de pratique en développement

Il faut pour terminer ce rappel historique citer l'émergence en cours de chœurs d'enfants et/ou de jeunes donnant une grande place à la création et à la dimension scénique, dans une forte préoccupation d'expression de l'enfant ou de l'adolescent. On peut citer, à titre d'exemple le *Chœur du CREA* d'Aulnay (Didier Grosjman), l'ensemble *Les Pirates* de Rennes (Paul Terral), le *Chœur Nadia Boulanger* de Paris (Claire Marchand jusqu'en 1999) ou *Opera Junior* de Montpellier (Vladimir Kojoukharov). Les termes de « compagnie » ou de « troupe » sont parfois employés pour désigner ces chœurs.

oooooooo

ANNEXE N°2

CHŒURS VISITES / MANIFESTATIONS / ENTRETIENS

Chœurs visités

Brest	Ecole Nationale de Musique	Isabelle Chéron / Ph. Arri-Blachette	08/10/98
Chartres	Ecole Nationale de Musique	Philippe Frémont / Jean Leber	02/10/98
Chartres	Maîtrise de la cathédrale	Philippe Frémont	02/10/98
Cherbourg	Ecole Municipale de Musique	Jean-Yves Bouchard	03/10/98
Colmar	Maîtrise de Garçons de Colmar	Arlotte Steyer	15/10/98
Dijon	Maîtrise de la cathédrale	Alain Chobert	28/09/98
Dijon	Conservatoire National de Région	Yves Klein	29/09/98
Grasse	Maîtrise Départementale	Alain Joutard	29/05/98
Lannion	Ecole de Musique du Trégor	Gildas Pangier	04/10/98
Marseille	Maîtrise des Bouches-du-Rhône	Jeanine Prosper	03/06/98
Marseille	Chœur "Karoum"	M. et Mme Yilmazian	04/06/98
Masseube	Collège Beau-Regard	Bernadette Bruned / Ch. Nadalet	04/11/98
Molsheim	Chœur de Jeunes d'Alsace	Catherine Fender	03/10/98
Montbrison	Maîtrise de la Loire	Jacques Berthelon	23/06/98
Nantes	Maîtrise de La Perverie	Gilles Gérard / Cécile Vénien	09/10/98
Narbonne	Ecole Municipale de Musique	Agnès Simmonet	06/11/98
Nice	Conservatoire National de Région	Bertrand de Salvert	28/05/98
Orléans	Ecole Nationale de Musique	Toni Ramon	20/05/98
Paris	Chœur Nadia Boulanger	Claire Marchand	21/10/98
Paris	Maîtrise de Paris (CNR de Paris)	Patrick Marco	12/11/98
Quimper	Ecole Nationale de Musique	J-L Jézéquel / Henri Gravand	07/10/98
Rennes	Maîtrise de Bretagne	Jean-Michel Noël	06/10/98
Rodez	Ecole Nationale de Musique	J-P Berlioz / Rolandas Muleika	25/05/98
Saint Malo	Ensemble Les Pirates	Paul Terral	05/10/98
Strasbourg	Conservatoire National de Région	M-C Segard / Catherine Bolzinger	14/10/98
Toulon	Ecole Nationale de Musique	Murielle Jean-Baptiste	03/06/98
Toulouse	Conservatoire National de Région	François Terrieux	04/11/98
Vence	Chœur Via Cantori	Florence Derivière	27/05/98
Yvetot	Maîtrise de Seine-Maritime	Jean-Joël Duchêne	13/10/98

Manifestations

Cannes	Rassemblement départemental de chorales scolaires	29/05/98
La Chapelle St Mesmin	Festival d'Opéras pour enfants	27/06/98
Paris	Forum "Enseigner le chant choral en école de musique"	24/10/98
Vaison-la-Romaine	Festival national "Schoralia" (chorales scolaires)	31/05/98

Entretiens (hors entretiens liés aux visites des chœurs)

Dijon	Marie-Jo Bour / Jacques Noël	28/09/98
Dijon	Georges Perreau	30/09/98
Dijon	Géraldine Toutain	30/09/98
Evry	Bernard Thomas	07/09/98
Nancy	François Légée	16/10/98
Nice	Hubert Tassy	28/05/98
Orléans	Françoise Joubert	03/11/98
Orléans	Lionel Fédrigo	20/05/98
Paris	Dan Lustgarten	09/11/98
Paris	Hélène Jarry	17/06/98
Rennes	Pierre-Yves Le Tortorec	05/10/98
Vannes	Joël Doussard / Christophe Le Marrec	06/10/98

NB : Ce compte-rendu ne comporte ni les entretiens téléphoniques avec divers interlocuteurs, ni les entretiens avec l'équipe de la Cité de la musique.

oooooooo