Peut-on négocier la raison du plus fort ?

J1 : ma façon de plier l'oxymore : Comment disputer une déférence et une soumission ?
J2 : Comment en tirer son plan en trois parties ?

Laurent GUIRARD
Maître de conférences en sciences de l'art/musicologie
Université d'Orléans, ESPE CVL

- 0/ Les autres disciplines scolaires et même les autres arts ne cumulent pas *finalité sans fin* + *sacres et vedettariats médiatiques* + jeux identitaires de *jugements de goût et de pratiques « légitimes »* + usages «naifs» quotidiens dans la *vie ordinaire* (Taylor)
  - …ce qui pose des problèmes d'étayage théorique et de transposition d'outils issus d'autres disciplines.

- 1/ Peut-on faire l'économie d'une difficile question des valeurs (polymorphe, insoutenable…) ?
  - Le tournant expressiviste du XVIIIe et la «mort de Dieu» demandent à l'art d'*inventer* et *fonder* une éthique (retour cit Nietzshe).
  - L'étude du sacré (de l'animisme au religieux en passant par leurs institutions) apporte souvent des éclairages troublants sur le fonctionnement des systèmes de croyances et des institutions culturelles (développer de Durkheim à Lahire en passant par Benjamin, Caillois, Lévi-Strauss ou Hennion, il y en a pléthore. C'est assez dur à suivre mais tous n'en font pas la même chose!).
  - Les « artistes politiques», eux, ne vont pas se priver de le faire, avec peu de risques méthodologiques et moult force de de conviction. *Mais* servent-ils la même cause et font-ils le même travail que les « éducateurs » ?

- 2/ Que gagne-t-on à l'aborder depuis l'école ?
  - Faute de mieux, la musique, ça bouche des trous : « l'élite artiste » pour l'aristocratie (Heinich), l'heure de musique pour l'heure de prière (Alten), la perte de sens du travail aliéné (Marx) ou de la forme scolaire (Vincent), la désindustrialisation... Mais y a-t-il toujours apprentissage et de quoi?
  - Quand on est pris dans de *la mystique* (de Certeau) il est bien difficile de valoriser et de comprendre le *travail qui s'y déroule* (voilé, inquestionnable).
  - Et un désengagement de l'action et du corps par le sens critique, l'epochè, le rationalisme, la métacognition, ça ne nourrit pas son homme. Quand on a peur dans le noir, on chante. Mais il y a bien un moment où il faut s'arrêter de chanter (Freud)

- 3/ Le monde de l'art est le lieu des paradoxes *nécessairement* insolubles, et il faudrait commencer à s'y faire
  - Il mêle monde « du dedans » *et «* du dehors »*,* déférence *et* transgression, excellence/singularité *et* égalité d'accès, empathie *et* régulation sociale, signes *et* symboles, apprentissage de codes et « hiérogamies »… (ici la psychologie clinique du développement peut vous aider)
  - Ancienne heuristique de la nature reléguée depuis la Renaissance au statut d'art d'agrément, la musique des « modernes » s'abonne à la nostalgie et justifie son coût par des institutions conservatrices forcément peu représentatives de ses usages. S'en suivent : combats anciens/modernes et réformites; délectations moroses et *sentiments élégiaques*; quêtes d'une nouvelle matérialisation de la métaphysique, discours apophatiques… (ici l'épistémologie scientifique peut vous aider)
  - Le passé opère ici par des constructions socio-historiques et psychologiques dont une grande part échappe à notre attention consciente : inaccessibles parce que *incorporées* ou indiscutables (sociologie) ou présentes sous forme de savoirs-faire implicites et irréfléchis (psychologie). Mener ici un travail d'élucidation est contraire aux intérêts de l'industrie culturelle donc du capitalisme (ici des SHS bien digérées peuvent vous aider)
  - L'impétrant a besoin d'y voir clair : pas de déni du « travail en coulisses »; intérêt porté au travail et aux stratégies d'apprentissage (c-à-d moins d'incantations); régularité et cohérence de l'environnement (pas trop de conduites paradoxales, surdéterminées…). (ici, c'était ma porte d'entrée : la psychologie sociale expérimentale de la motivation, et puis il y a une didactique)

0/ Les autres disciplines scolaires et même les autres arts ne cumulent pas *finalité sans fin* + *sacres et vedettariats médiatiques* + jeux identitaires de *jugements de goût et de pratiques « légitimes »* + usages «naïfs» quotidiens dans la *vie ordinaire* (Taylor)

…ce qui pose des problèmes d'étayage théorique et de transposition d'outils issus d'autres disciplines

Pour ceux qui doutent voici un rappel *for dummies* des « usages » naïfs
Que *fait* ici la musique? (extr. Cédric Klapisch *L'auberge espagnole* 2002)

Les « sacralisations » de l'objet d'art supposent des difficultés d'enseignement et d'apprentissage spécifiques.

Peut-on les dénier ? Peut-on les résoudre ? Peut on s'en accommoder et comment ?
(thèse : la partie ou on voudrait aller mais c'est pas facile)

1/ Peut-on faire l'économie d'une difficile question des valeurs (polymorphe, insoutenable…) ?

- Le *tournant expressiviste* du XVIIIe et la «mort de Dieu» demandent à l'art d'*inventer* et *fonder* une éthique (cit Nietzshe infra).

- L'étude du sacré (de l'animisme au religieux en passant par leurs institutions) apporte souvent des éclairages troublants sur le fonctionnement des systèmes de croyances et des institutions culturelles (développer de Durkheim à Lahire en passant par Benjamin, Caillois, Lévi-Strauss ou Hennion, il y en a pléthore. C'est assez dur à suivre + tous n'en font pas la même chose!).

- Les « artistes politiques», eux, ne vont pas se priver de le faire, avec peu de risques méthodologiques et moult force de de conviction. *Mais* servent-ils la même cause et font-ils le même travail que les « éducateurs » ?

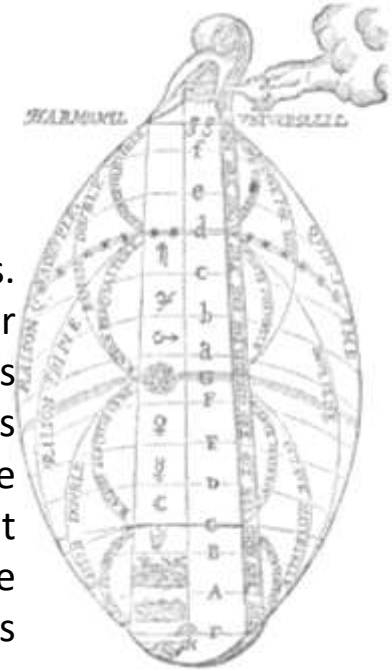
« Dieu est mort ! Dieu reste mort ! Et c'est nous qui l'avons tué ! Comment nous consoler, nous les meurtriers des meurtriers ? Ce que le monde a possédé jusqu'à présent de plus sacré et de plus puissant a perdu son sang sous notre couteau. — Qui nous lavera de ce sang ? Avec quelle eau pourrions-nous nous purifier ? Quelles expiations, quels jeux sacrés serons-nous forcés d'inventer ? La grandeur de cet acte n'est-elle pas trop grande pour nous ? Ne sommes-nous pas forcés de devenir nous-mêmes des dieux simplement — ne fût-ce que pour paraître dignes d'eux ? »

F. NIETZSCHE *Le Gai Savoir*, Livre troisième, 125.

Le *tournant expressiviste* du XVIIIe sc et ses conséquences

1/Réveil du sommeil dogmatique, invention du sentiment ou retour à la Mathesis universelle ?

Charles Taylor (1989-1998) *Les sources du moi. La formation de l'identité moderne.* Paris: le Seuil



C. Taylor convoque un notion *troublante épistémologiquement* : les *hyperbiens*

« l'hyperbien se présente comme un bien qui remet en question et déplace les autres. Dans une vie morale où figure un hyperbien, nous sommes capables de nous élever d'une conditions « normale » , « originale », « primitive » ou « moyenne », dans laquelle nous nous orientons d'après un certain nombre de biens que nous reconnaissons tels, vers la reconnaissance d'un bien qui possède infiniment plus de dignité que ceux-ci. L'adoption de ce bien et l'amour que nous lui portons nous font réévaluer les autres. (…) [Sortant ainsi de la contemplation platonicienne du bien et de la sanctification chrétienne de l'amour de Dieu] Nous avons l'impression de nous arracher des ornières de coutumes irréfléchies et de devenir citoyens d'une république plus vaste, d'un règne des fins.

Le fait même que la perspective définie par un hyperbien implique notre transformation, qu'on qualifie de « développement », de « sanctification » ou de « conscience supérieure » et qu'elle implique même que nous rejetions les biens antérieurs, est ce qui la rend si problématique. Elle l'est d'emblée parce qu'elle met en question et en balance ce que comprend la morale « ordinaire », « rétrograde » ou « primitive ». Ce combat, ce désaccord, cette absence apparemment insurmontable d'unanimité à propos des hyperbiens a toujours été une grande source de scepticisme moral. Cette inquiétude perpétuelle renforce bien sûr la réaction naturaliste. Qui peut dire que les critiques, les tenants d'une morale « supérieure » ont raison contre la conscience « ordinaire » ou l'homme sensuel moyen. Cette méfiance s'est renforcée dans le monde moderne à cause de ce que j'ai décrit (…) comme l'affirmation de la vie ordinaire. » (Taylor, 1989, pp. 100-101)

Le *tournant expressiviste* du XVIIIe sc et ses conséquences
2/ *individualisme expressiviste* ou *Kulturarbeit*?
Menger, P.-M. (2005). *Profession artiste. Extension du domaine de la création*. Paris : Textuel
+ (2009) Le travail créateur. S'accomplir dans l'incertain.Paris: le Seuil.

- Il provoque un antagonisme ingérable dans notre définition de la notion de culture

Selon P.-M. Menger, tantôt la culture serait vue aujourd'hui comme une force civilisatrice « capable de mettre l'imagination et l'invention humaine au service d'un progrès collectivement émancipateur », tantôt elle apparaîtrait au service « de l'intériorité et du développement personnel des êtres » auxquels elle offrirait une puissance d'expression et de singularisation (Menger, 2005, p. 42).

Deux sphères incompatibles donc et pourtant tout aussi incontournables l'une que l'autre depuis la fin du XVIIIe siècle : l'une rêve de fraternité par l'égalité, l'autre d'excellence par l'intériorité ; l'une aspire à la construction d'une communauté solidaire, l'autre aux promesses d'une transcendance individuelle.

Pour Menger, le déni ou l'escamotage de cet antagonisme de valeurs et d'aspirations dans la définition de la culture expliqueraient, de nos jours, la plupart des difficultés propres aux relations entre art et politiques culturelles.

Les « sacralisations » de l'objet d'art supposent des difficultés d'enseignement et d'apprentissage spécifiques.

Peut-on les dénier ? Peut-on les résoudre ? Peut on s'en accommoder et comment ?
(antithèse ou « la partie avec des mais »)

2/ Que gagne-t-on à l'aborder depuis l'école ?

- Faute de mieux, la musique, ça bouche des trous : « l'élite artiste » pour l'aristocratie (Heinich), l'heure de musique pour l'heure de prière (Alten), la perte de sens du travail aliéné (Marx) ou de la forme scolaire (Vincent), l'événementiel commémoratif pour l'éducation populaire (Wallon, Ruby), la désindustrialisation... On y gagne sa pitance, mais y a-t-il toujours apprentissage et de quoi?

- Quand on est pris dans de *la mystique* (de Certeau) il est bien difficile de valoriser et de comprendre le *travail qui s'y déroule* (qui devient réglé, voilé, inquestionnable) car cela produirait un *désenchantement du monde* (expression de M.Gauchet, à contre-sens). (cf usages : N'avez vous aimé que des œuvres choisies et portées rationnellement ? Avez vous envie de planter un tournevis explicatif sacrilège dans ce qui vous aide à vivre?)

- Et un désengagement de l'action et du corps par le sens critique, l'epochè, le rationalisme, la métacognition, ça ne nourrit pas son homme (et ça peut même *désespérer Billancourt*)!

- La solution de Benjamin (1935 ~~perte de l'aura par la reproduction mécanisée implique nouvel art politique engagé~~) ne risque-elle pas de déboucher sur un militantisme éducatif ingénu et inefficace?

Conclusion temporaire: Quand on a peur dans le noir, on chante. Mais il y a bien un moment où il faut s'arrêter de chanter (+/- Freud)

Les « sacralisations » de l'objet d'art supposent des difficultés d'enseignement et d'apprentissage spécifiques.

Peut-on les dénier ? Peut-on les résoudre ? Peut on s'en accommoder et comment ?
(synthèse : la partie où on a plus le temps mais c'est dommage donc il faudra poursuivre)

- 3/ Le monde de l'art est le lieu des paradoxes *nécessairement* insolubles, et il faudrait commencer à s'y faire
  - Il mêle monde « du dedans » *et* « du dehors », déférence *et* transgression, excellence/singularité *et* égalité d'accès, empathie *et* régulation sociale, signes *et* symboles, apprentissage de codes et « hiérogamies »… (ici la psychologie clinique et celle du développement peut vous aider)
  - Ancienne heuristique de la nature reléguée depuis la Renaissance au statut d'art d'agrément, la musique des « modernes » s'abonne à la nostalgie et justifie son coût par des institutions conservatrices forcément peu représentatives de ses usages. S'en suivent : combats anciens/modernes et réformites; délectations moroses et *sentiments élégiaques*; quêtes d'une nouvelle matérialisation de la métaphysique, discours apohatiques… (ici l'épistémologie scientifique peut vous aider)
  - Le passé opère ici par des constructions socio-historiques et même psychologiques dont une grande part échappe à notre attention consciente : inaccessibles parce que *incorporées* ou indiscutables (sociologie) ou présentes sous forme de savoirs-faire implicites et irréfléchis (psychologie). Ensuite, de l'historiographie à l'industrie culturelle on s'arrange du vedettariat comme de la « longue traîne »… (ici des SHS bien digérées peuvent vous aider)
  - L'impétrant a besoin d'y voir clair : précision et qualité du feedback pédagogique, progrès perçus (pas de mépris du « travail en coulisses »); intérêt porté au travail et aux stratégies d'apprentissage (pas de « 1% d'inspiration… »); régularité et cohérence de l'environnement (pas trop de conduites paradoxales, surdéterminées…). (ici, c'était ma porte d'entrée : la psychologie sociale expérimentale de la motivation)

Et l'enseignant de musique n'est pas à cours de paradoxes

- En tant qu'enseignant il récupère d'abord ceux du « contrat didactique » en général…
  - *Si le maitre dit ce qu'il veut, il ne peut plus l'obtenir* (Brousseau 1986, cf effet Topaze/moutons + âge du capitaine S. Baruk)
  - Depuis ses origines, émancipation et libre arbitre passent par des contrôles corporels et disciplinaires (Foucault puis G. Vincent…)

- …que compliquent les difficultés spécifique à l'art et à la musique
  - On voudrait ici aussi des vérités *partagées* et *négociées* par le langage (de Condorcet 1792 et Humboldt): cachez ces *adhésions irréfléchies* que je ne saurais voir ! (…mais comment se transmettent langue maternelle, symboles, culture ?)
  - Rappel : On voudrait ici une valorisation du travail d'apprentissage, *pensé* dans une didactique voire des *situations problèmes*, le tout placé sous le règne de la transparence, de l'époché et de l'appétit explicatif (…mais une danseuse grimace-t-elle et explique-t-elle son travail en coulisse ? La lumière rationaliste sert-elle autant la beauté que le voile et le cadre + parmi les œuvres que vous avez aimées, combien proviennent d'un choix conscient et rationnel?)
  - Rappel : On voudrait un désengagement de l'action par le sens critique, le rationalisme et la métacognition (…mais avez vous envie 1/ d'être un « bouffon », un « théoricien inauthentique » 2/de dépiauter votre cher Nounours?)

Chapitre 1

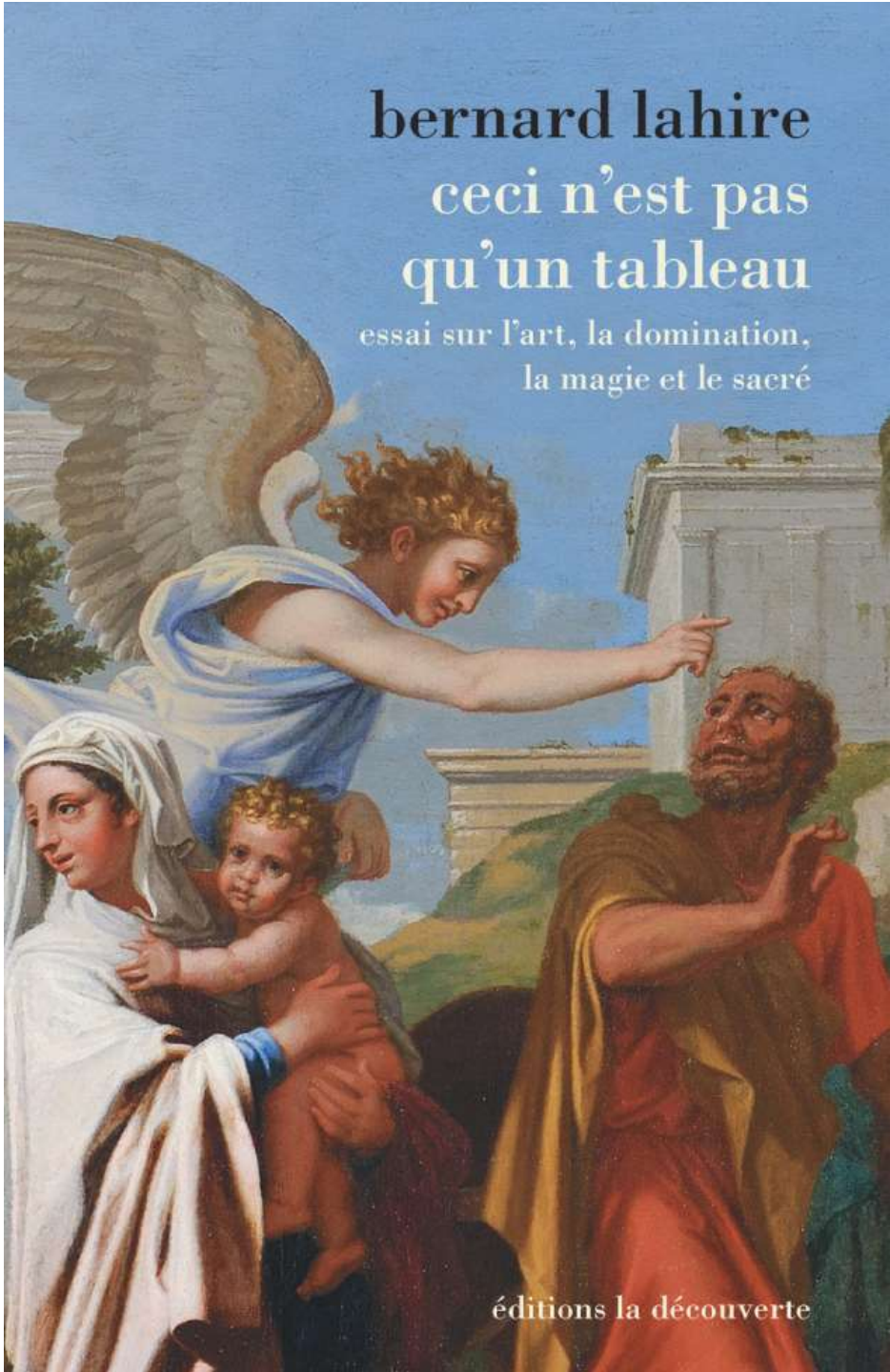
États de faits et socles de croyances

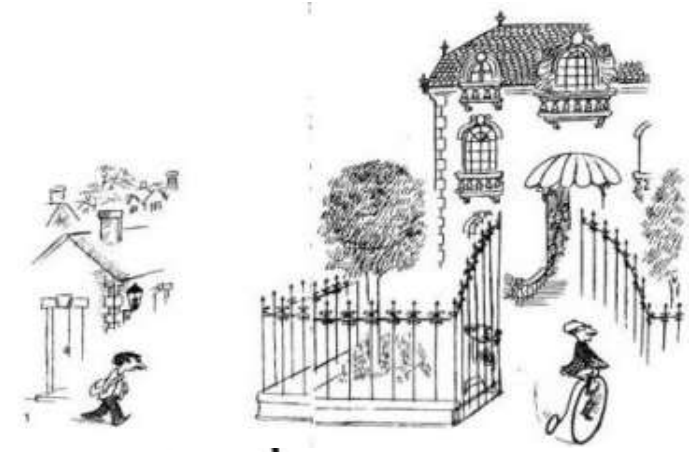
« Le passé non seulement n'est pas fugace, il reste sur place. [...] après des siècles et des siècles, le savant qui étudie dans une région lointaine la toponymie, les coutumes des habitants, pourra saisir encore en elles telle légende bien antérieure au christianisme, déjà incomprise, sinon même oubliée au temps d'Hérodote et qui dans l'appellation donnée à une roche, dans un rite religieux, demeure au milieu du présent comme une émanation plus dense, immémoriale et stable. »

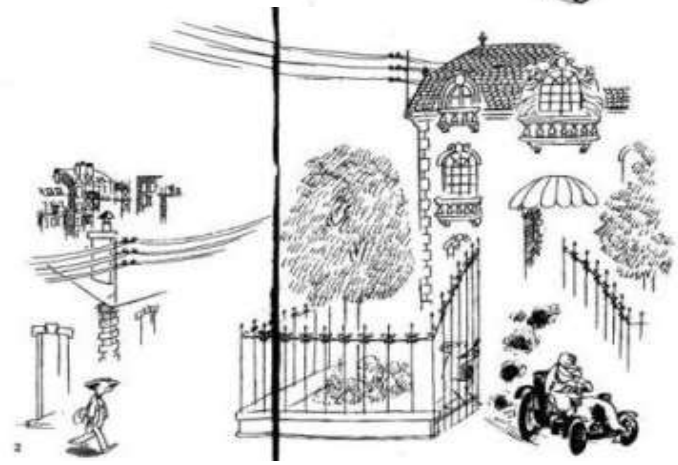
Marcel PROUST, *À la recherche du temps perdu. Le côté de Guermantes*, II [1922], Garnier-Flammarion, Paris, 1987, p. 170.

1. Le présent de nos pratiques est déterminé par un passé, plus ou moins long, qui s'impose sous la forme d' *états de faits* (institutions, bâtiments, machines, outils, textes, catégories de perception, de représentation, de jugement), c'est-à-dire d'un *ordre des choses* plus souvent méconnu et opaque que connu et transparent.

Scolie 1. Lorsque Friedrich Nietzsche s'élève contre la manière dont l'histoire pèse sur la vie présente, il pense à l'histoire prise en exemple ou constituée en modèle, aux figures du passé que l'on convoque comme figures idéales à imiter (« on se met à danser servilement et avec zèle autour d'un glorieux monument du passé[1] »), à l'histoire que l'on enseigne aux plus jeunes en les empêchant de vivre leur vie. À cet usage de l'histoire par lequel « la vie s'étiole et dégénère », F. Nietzsche oppose un autre usage qui « servirait la vie »[2]. Mais la difficulté que soulève une telle manière de poser le problème des rapports entre le présent et le passé réside dans le fait que le poids du passé est pensé essentiellement comme le poids de souvenirs imposés par les contemporains. Et l'on passe alors totalement à côté du fait que l'essentiel du « poids du passé » gît dans les *faits* (dans les institutions, les objets, les machines, les textes, les coutumes, les structures mentales) et que, pour cette raison, ce passé n'est en grande partie pas conscient dans l'esprit des contemporains qui en sont pourtant bien les produits. Les femmes et les hommes du présent peuvent oublier ou ne pas connaître l'histoire, ils peuvent



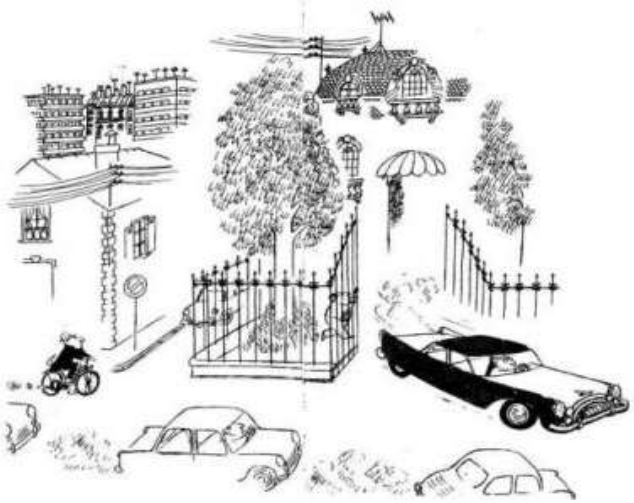


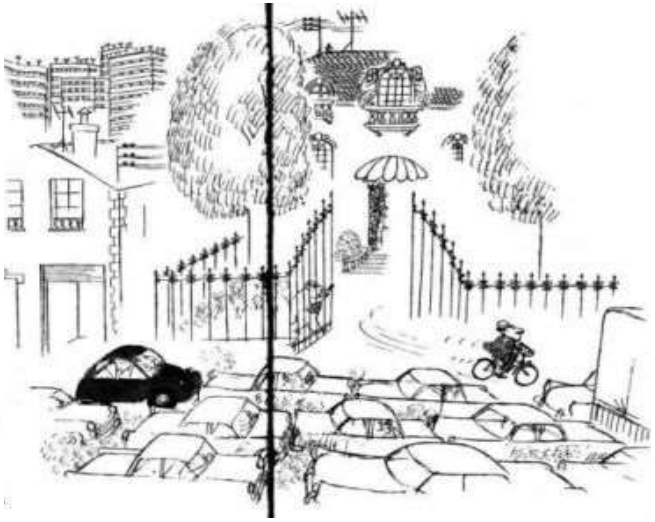


- 1/Le passé nous apparait comme un état de fait, un ordre des choses généralement méconnu et opaque;
- 2/Cet état de fait apparait comme une évidence, quasi naturelle, dont ne questionne pas la légitimité;
- 3/ la prise en compte des états de faits et des socles de croyances permet de révoquer les théories qui placent au cœur de l'action l'incertitude (ou le doute) et la critique (ou la subversion);
- 4/ nos pratiques quotidiennes reposent sur des états de faits pluriséculaires, non conscients (la cs s'affairant à des points secondaires mais qui font l'urgence de la pratique). Ainsi la signification de nos gestes, paroles et actions ne se saisit que si l'on restitue dans le cours de l'histoire de plus ou moins longue durée de ces croyances largement indiscutées.

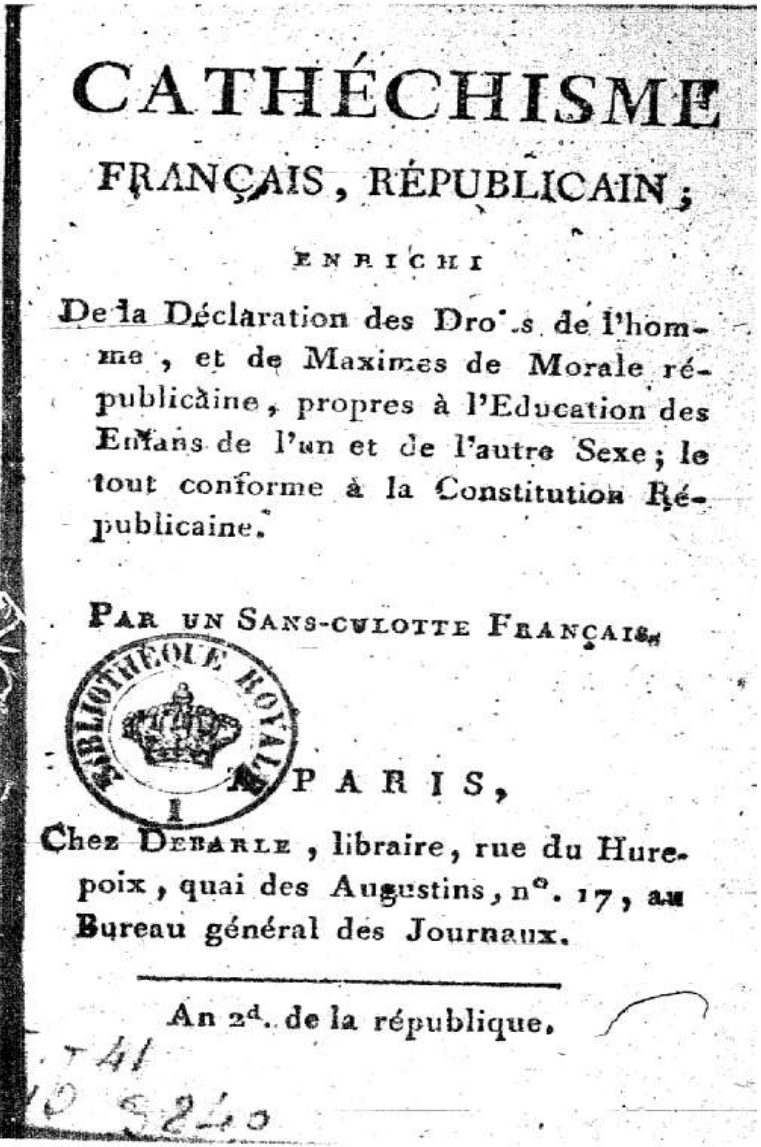
Un exemple significatif (de Barthes à Lahire): l'automobile

« Nulle « croyance en la voiture » ou dans le réseau autoroutier, nulle reconnaissance en la légitimité de la voiture comme mode de transport, mais une *acceptation préréflexive de son existence* et une *organisation pratique de sa vie quotidienne* en conséquence » (Lahire 2015, p,37)





Ce média fait très vite l'objet d'un dirigisme institutionnel (1794: fondation du *Magasin de musique à l'usage de fêtes nationale et du conservatoire*).



CATHÉCHISME

FRANÇAIS, RÉPUBLICAIN;

ENRICHI

De la Déclaration des Droits de l'homme, et de Maximes de Morale républicaine, propres à l'Education des Enfans de l'un et de l'autre Sexe; le tout conforme à la Constitution Républicaine.

PAR UN SANS-CULOTTE FRANÇAIS.

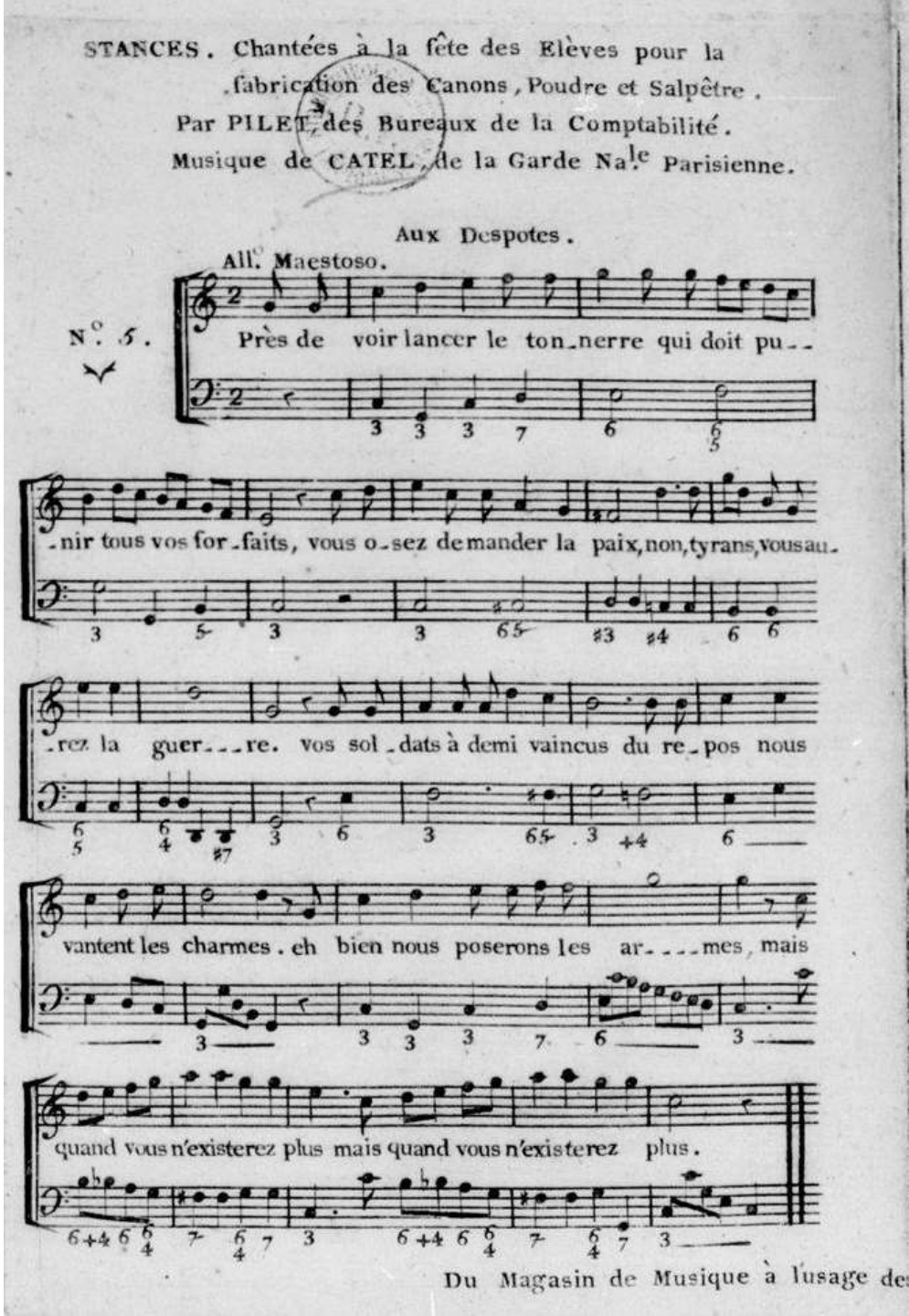
BIBLIOTHÈQUE ROYALE

A PARIS,

Chez DEBARLE, libraire, rue du Hurepoix, quai des Augustins, n°. 17, au Bureau général des Journaux.

An 2d. de la république.

741
10 S240



STANCES. Chantées à la fête des Elèves pour la fabrication des Canons, Poudre et Salpêtre.

Par PILET, des Bureaux de la Comptabilité.

Musique de CATEL, de la Garde Nale Parisienne.

Aux Despotes.

All.o Maestoso.

N.o 5.

Près de voir lancer le ton_nerre qui doit pu_-

_nir tous vos for_faits, vous o_sez demander la paix, non, tyrans, vous au_-

rez la guer-_re. vos sol_dats à demi vaincus du re_pos nous

vantent les charmes. eh bien nous poserons les ar_-_mes, mais

quand vous n'existerez plus mais quand vous n'existerez plus.

Du Magasin de Musique à l'usage des

A/ ANALYSE DE DOCUMENT PROMOTIONNEL (1ere extrémité de l'axe) : Que voyez-vous dans ce tableau ?

Comment situez-vous cette pratique d'éducation musicale ? Est-ce « la pire contrainte » ?

Qu'avez vous pour la penser historiquement, culturellement, pédagogiquement (etc.) ? Qu'est-ce qui a changé ?

Auguste Joseph Truphème (1836-1898)) chant choral à l'école, Paris 14e (1884) (+ *cf* Alten 1995)

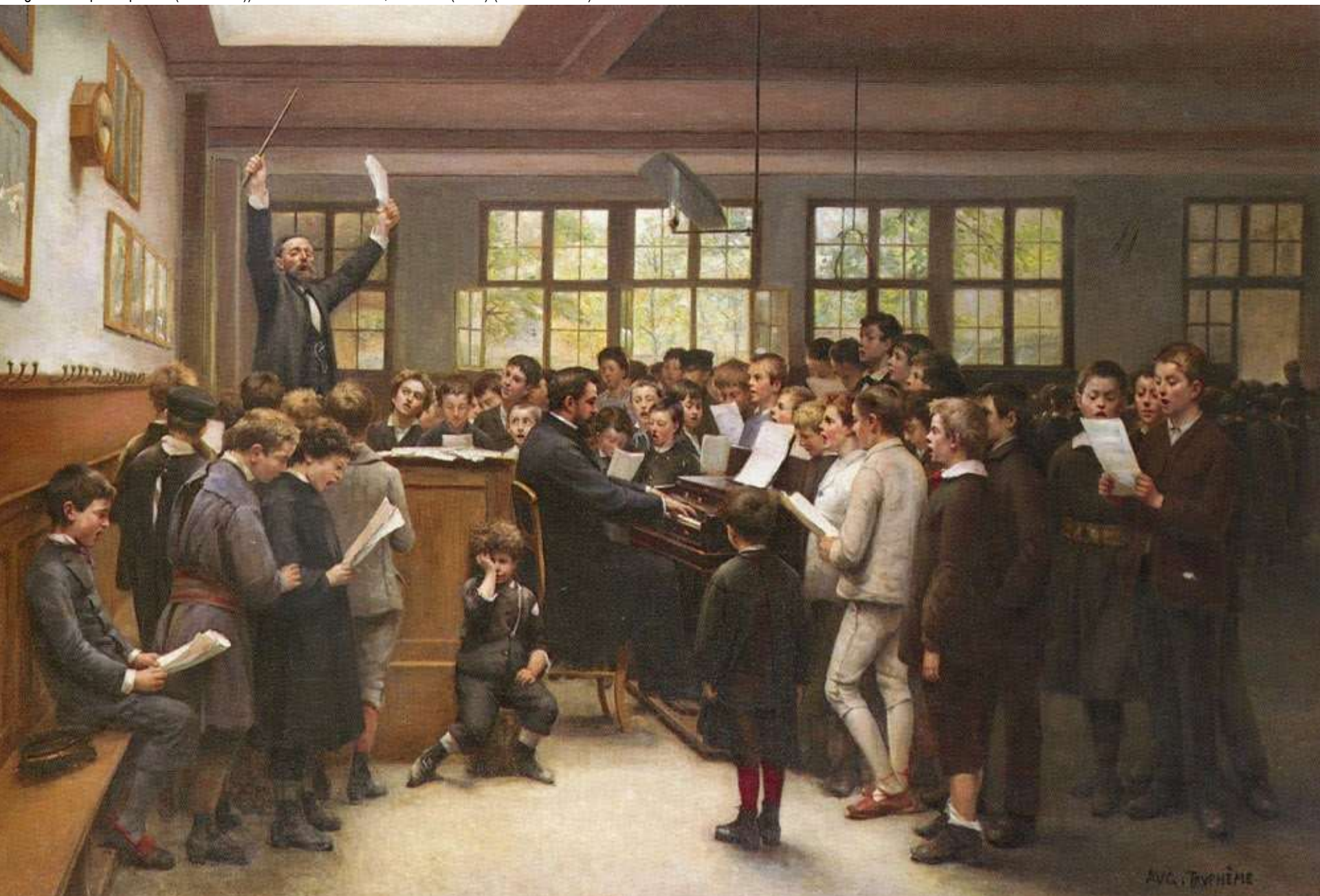
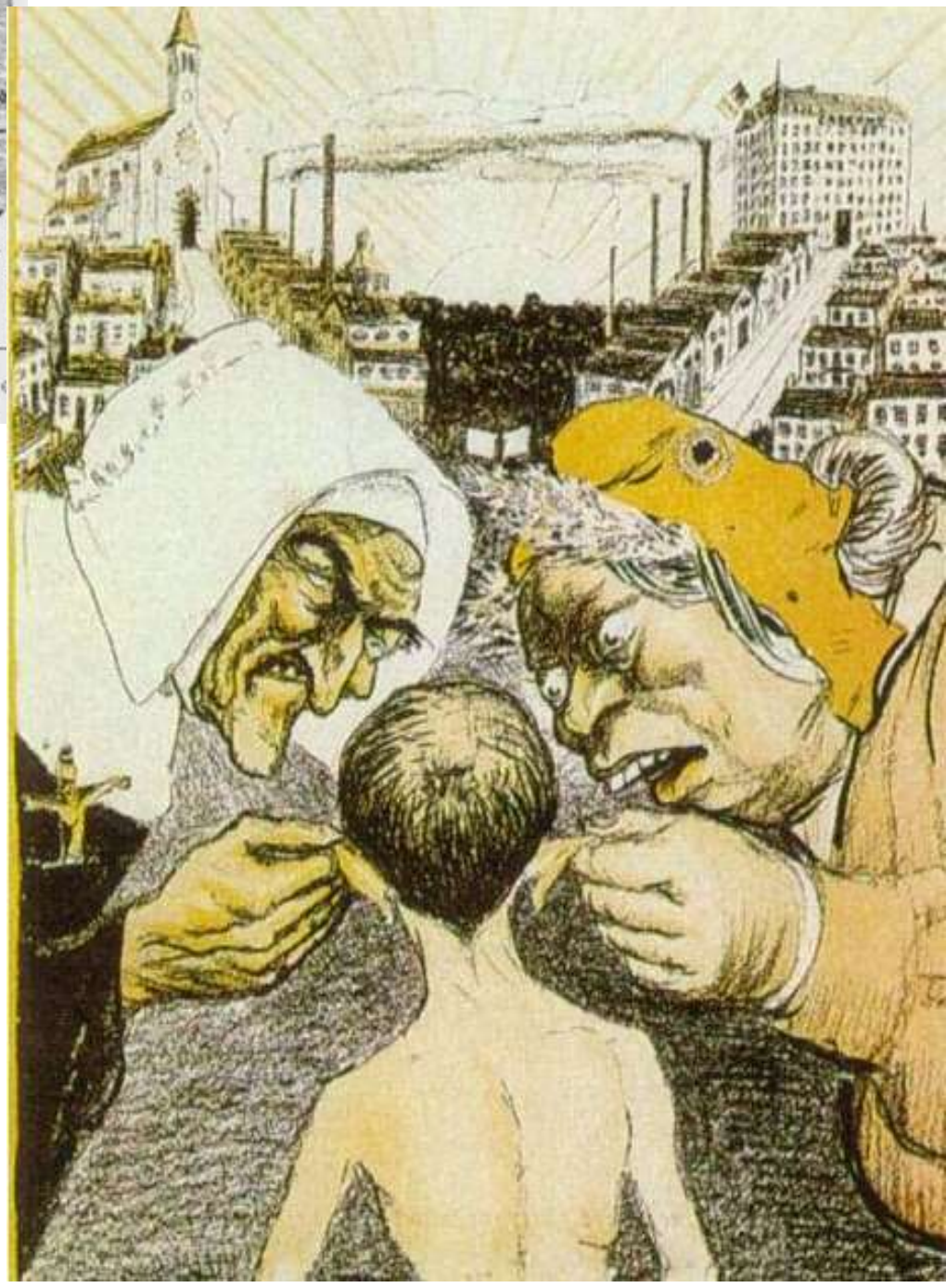


Fig. 19. — L'instituteur Delordeaux, à la tête des braves gardes natio-naux de Pasly et de Vauxrezis, défend son pays, les armes à la main.

Mais les contre-pouvoirs à la propagande patriotique et belliciste qui s'installe à l'école ne viendront pas de la musique (même si l'*Internationale* chante « crosse en l'air, brisons les rangs »), et le café-concert moque d'abord « l'antipatriotisme » des pacifistes.

Jean JAURES prônant l'unité des prolétaires européens pour *faire la guerre à la guerre et qui* sera assassiné le 31 juillet 1914. Et le boulangisme qui sévit alors n'est pas sans lien avec le vote tribunicien ou populiste de notre XXIe sc.

«Choisis, tu es libre! » caricature du journal satyrique *l'Assiette au beurre*, 1904.

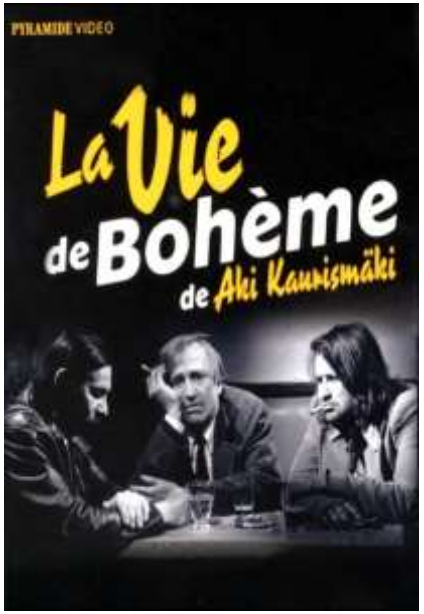


Par le haut, la case institutionnelle laissée vide par l'autorité symbolique désormais intenable de l'aristocratie (cf tjs Beaumarchais « Vous vous êtes donnés la peine de naître ») est rapidement remplie par une *élite artiste* censée obéir à un régime vocationnel et renoncer aux positions de pouvoir et d'argent (Nathalie HEINICH *L'Élite artiste. Excellence et singularité en régime démocratique*. Paris: Gallimard, 2005)

Sortent de ce choix institutionnel une nouvelle «aristocratie» d'artistes combinant la figure romantique du *bohème* (pauvre et incompris, acceptant un régime vocationnel mal rémunéré, mais habité d'un don, d'une transcendance) avec un statut officiel combinant ascenseur social et institution académique ultra-pyramidale.

En confiant aux artistes sa division sacré/profane et la promotion de ses valeurs (comment l'éviter après le tournant expressiviste du XVIIIe sc.?) la République fonde le monde de l'art et de l'éducation artistique sur des conflits aporétiques. Fin XIXe le monde de l'art sombre dans un académisme petit-bourgeois et sclérosé qui fera le lit d'avant-gardes vindicatives début XXe, puis fin XXe sc. dans une institutionnalisation de la transgression voire dans la crainte d'un désenchantement du monde débouchant sur un retour du communautarisme religieux. Biblio : Heinich 2011, Lahire 2015, Rochlitz 1994; Wallon 2013…)…

Une réelle expertise de la pédagogie musicale scolaire ne peut faire l'économie de ces questions éthiques-esthétiques: cette discipline a une histoire, irréductible à un conflit anciens-modernes !



À gauche : *Albaydé aux yeux de gazelle* huile sur toile de A. Cabanel 1848 (la place de « l'autre » au XIXe sc on peut échapper au patriotisme belliqueux et aux luttes sociales internationalistes par un exotisme orientaliste effusif) à gauche.

A droite l'affiche du film *La vie de Bohème* de A Kaurismaki (1992) une des très nombreuse adaptation des scènes de la vie de bohème de H Murger 1849 (cf biogr. leurs CSP d'origine + pourquoi le bohème alimente-t-il encore notre imaginaire de la figure l'artiste ?)

Les développements artistico-politiques pervers du Nietzschéisme

Le culte de la *nature source*, l'exhumation de la violence vitale de l'antiquité grecque, la quête d'une fusion entre corps et esprit ou l'ambition d'une *culture vivifiante régénérée* attire un petit groupe d'artistes et d'intellectuels en quête de renouveau sur les bords du Lac Majeur à Monte Verita (Suisse, Tessin, vers 1913 - 1917).

On fonde ici la danse et l'éducation physique ou musicale modernes,

mais…

Les premières chorégraphies de Mary WIGMAN (formée à la méthode d'Emile JAQUES-DALCROZE, ci dessus) et Rodolph von LABAN.

Bundesarchiv, Bild 102-09847
Foto: o.Ang. | Mai 1930

Comment s'organise ce nouvel objectif majeur de « questionner le monde » ?

B /Quelle est la place accordée ici à l'ethnomusicologie dans cette « ouverture à la culture de l'autre » souvent réduite à des affaires d'*objets* (instruments, chansons avec paroles, guest star) ?

le risque d'une réduction de la « culture de l'autre » à son simulacre ethnocentré (objectivant et spectaculaire) privilégiant instrument, paroles, échelles pour ne pas bousculer le statut des « experts »

Travail en TD autour de la cérémonie du Magyal au Yemen

0/ lire l'article de **Jean Lambert**, « Muséographier un salon de musique ? », *Cahiers d'ethnomusicologie*, 16 | 2003, 155-168.
ici
https://ethnomusicologie.revues.org/588

1/ faire une synthèse des ingrédients de cette cérémonie musicale

2/ repérer où/comment ces usages divergent/convergent avec nos pratiques culturelles occidentales.

3/ proposer une transposition didactique scolaire des ingrédients significatifs ou exploitables.

Une vieille idée aux nombreuses déclinaisons : civiliser le peuple par la musique, c'est aussi lui apprendre à travailler (et si possible en échange de simples rémunarations narcissiques).

Orchestres, chorales et orphéons et leurs desseins éducatifs « Toute famille a un chef, chaque société musicale est une famille » (*cf.* Gumplowicz 1987)

…mais où commence la propagande ?

1909 (Clixé ...x...)
L'Orfeó de Ribesaltes el dia del concurs de Tolosa.
L'Orphéon au concours de Toulouse.

Comment affecter et justifier chaque euro dépensé (RGPP) ?
Une nouvelle œuvre philanthropique ?
Un nouveau mouvement orphéonique ?
QUE VAUT CETTE CITE PAR PROJET (Boltanski et Chiappello + Lepage)??

Et si **tous** les enfants jouaient d'un instrument !

ORCHESTRE A L'ECOLE

recherche...

ACCUEIL | QU'EST-CE QU'UN OAE? | QUI SOMMES NOUS? | LISTE DES OAE | LES AIDES | MAGAZINE | PÉDAGOGIE

ACTUALITÉS

table ronde régionale

sur les OAE
à Vanosc le 15
février 2011
lire la suite

Formation

En collaboration avec l'association Orchestre à l'école, l'ITEMM lance un programme de formation pour les musiciens intervenant en OAE
Informations

Accueil

Appel à projet évalutation Institut Montaigne Vivendi/Spedidam

ORCHESTRE A L'ECOLE

APPEL A PROJET novembre 2010

INSTITUT MONTAIGNE

SPEDIDAM
les droits des artistes-interprètes

vivendi

Pour les projets souhaitant participer à l'évaluation sur l'impact des Orchestres à l'école sur les enfants

Après une première étude sur l'impact des orchestres à l'école menée par Sciences Po en partenariat avec l'institut Montaigne, une évaluation nationale sur 3 ans va être mise en route dès la rentrée 2011.