https://ww2.ac-poitiers.fr/ed_music/spip.php?article317 - Auteur : Philippe BAZIN

# L'enseignement des arts et de leur histoire : domaine de la musique

publié le 03/01/2014 - mis à jour le 04/09/2014

*Descriptif :*

Contribution de Philippe Bazin, IA-IPR d'Education musicale et chant choral,
au stage de formation continue du 13 novembre 2013

*Sommaire :*


- ENSEIGNER (OU PAS) LA MUSIQUE
- UNE LONGUE HISTOIRE DE… « PARTITIONS »
- TROIS REPUBLIQUES, NEUF PROGRAMMES
- EN GUISE DE CONCLUSION…
- ANNEXE : QUELQUES REPÈRES COMPLÉMENTAIRES


**L'ENSEIGNEMENT DES ARTS ET DE LEUR HISTOIRE :**

**domaine de la musique**

*Contribution de Philippe Bazin, IA-IPR d'Education musicale et chant choral,*
*au stage de formation continue du 13 novembre 2013*

- S'agit-il d'enseigner la théorie de l'art ? Sa pratique ? Son histoire ?
- Avec quel(s) degré(s) d'approfondissement ?

C'est dans la façon de répondre à ces questions que se distinguent l'école d'art à visée professionnalisante et le système éducatif où l'enseignement des arts est un moyen et non pas une fin en soi. On envisagera alors, dans ce second cas, une éducation par l'art. C'est pourquoi l'enseignement général, destiné à tous, comporte un « enseignement de l'éducation musicale » et non pas un « enseignement de la musique ».[1]

## ENSEIGNER (OU PAS) LA MUSIQUE

« Éducation musicale » ; le pragmatisme de cette appellation ne suffit pas à éviter deux contradictions majeures :

1. le sens commun fait généralement de la capacité à déchiffrer la musique (l'étude du solfège) la première condition d'une connaissance de cet art. Dans cette perspective, la compétence musicale serait étroitement liée au développement de la faculté intellectuelle de symbolisation, un développement sollicité lors de l'apprentissage de la langue maternelle. Cependant, les enseignements généraux en groupes-classes n'ont jamais permis de consacrer à cette compétence le temps nécessaire au développement de sa spécificité ;

2. pour un élève d'âge scolaire, le faire est dans une large mesure le mode d'apprentissage le plus efficace. Même s'il s'agit d'éduquer par l'art et non pas à l'art, la dimension pratique est incontournable : éduquer par la musique des enfants ou des adolescents ne peut se concevoir sans les mettre en situation de *produire du sonore*, en premier lieu avec l'instrument de chacun, la voix, puis avec tous les prolongements instrumentaux possibles.

Au début du XXIème siècle, il s'est avéré possible de contourner (à défaut de les résoudre) ces contradictions :

- d'une part, la faculté d'enregistrer et de restituer la source sonore permet un contact avec le son de la musique elle-même, sans l'intermédiaire de la partition ;

- d'autre part, une approche très ouverte de la culture musicale implique d'y incorporer les musiques de tradition populaire, fondées sur l'oralité. La pratique de celles-ci est moins exigeante en termes de technicité que celle des musiques dites « savantes » : en effet, il n'est nullement indispensable de passer par le codage là où suffit une imitation directe du chant ou de gestes instrumentaux relevant de l'expression rythmique.

Quoi qu'il en soit, nous allons constater que, depuis des siècles, l'on est sûr qu'un enseignement de - ou par - la musique est indispensable à la formation générale des élèves. Mais nous verrons aussi combien, singulièrement dans notre pays, l'histoire de cet enseignement est tumultueuse.

## ● UNE LONGUE HISTOIRE DE… « PARTITIONS »

La question de l'histoire de l'enseignement de l'art musical est inséparable de l'examen des choix politiques de chaque pays en matière d'éducation. Ceux-ci ont été très longtemps conditionnés par l'influence de l'église, unique institution éducative des régimes anciens.

Exemple, le capitulaire de Charlemagne (*Admonitio generalis*, 23 mars 789) : « (…) Nous voulons que les écoles soient créées pour apprendre à lire aux enfants. Dans tous les monastères et les évêchés, enseignez les psaumes, les notes[2], le **chant**, le comput, la grammaire (…) ».

Par ailleurs, pour la formation des élites, cet édit rappelle les sept disciplines intellectuelles considérées comme fondamentales depuis l'Antiquité. Elles sont organisées en deux cycles, dont l'acquisition est alors vue comme nécessaire à la compréhension des mystères de la foi chrétienne :

- le premier cycle, le *trivium*, est voué à la maîtrise de la langue latine ; il regroupe ainsi grammaire, rhétorique (l'art de composer un texte) et dialectique (l'art de disserter) ;
- le second cycle, le *quadrivium*, est consacré aux sciences : arithmétique, géométrie, **musique** et astronomie.

Cette nomenclature (issue de Platon, *La République*, Livre VII) perdure lors de la fondation des universités, au XIIIème siècle. Ce sont là les « arts libéraux », arts de l'immatériel, par opposition aux « arts mécaniques », qui concernent la transformation du tangible, ce relèverait aujourd'hui des arts visuels.

Toutefois, parallèlement à cette conception théorique, ce qui relève de l'artisanat musical se développe schématiquement dans trois directions entrelacées ayant pour point commun la dimension *pratique* :

- celle du chant sacré, qui évolue de la monodie grégorienne vers la polyphonie ;
- celle des troubadours et trouvères, à la fois poètes et musiciens ;
- celle des jongleurs et des ménestrels, instrumentistes pourvoyeurs de musique à danser.

Durant des siècles, c'est dans les paroisses et à la Cour que l'on éduque à la pratique musicale, aux fins de divertissement ou bien dans le but de révérer l'ordre divin et/ou le pouvoir royal. Distinguant notre pays des autres régions d'Europe, la Révolution française laïcise cette situation, sans toutefois déroger à l'utilitarisme : c'est en premier lieu pour fournir des instrumentistes à la fanfare, puis à l'orchestre de la Garde nationale, que la Convention institue le Conservatoire de Paris (1795).

A son image, les villes de province créent progressivement, au cours du XIXème siècle, des conservatoires destinés à l'apprentissage des pratiques musicales, plutôt orientés vers la virtuosité ; les élèves les plus brillants sont appelés à se présenter au concours d'entrée dans l'établissement parisien.[3]

A cet utilitarisme initial se superpose un usage « bourgeois » : les conservatoires locaux sont en quelque sorte une municipalisation des préceptorats privés que développe, par exemple, l'invasion des pianos dans les salons. Au début des années 1960, il a été décidé que les conservatoires seraient placés non pas sous la tutelle de l'Éducation nationale, mais sous celle du tout récent ministère des Affaires culturelles.

Les conservatoires s'adressent à une faible proportion du public scolaire : environ 153.000 élèves y sont recensés en 2005-2006.[4] Qu'en est-il donc de l'éducation musicale prévue pour les quelque six millions d'écoliers et collégiens relevant de la scolarité obligatoire ?

## ● TROIS REPUBLIQUES, NEUF PROGRAMMES

1. Sous la IIIème République, les premières instructions de l'école primaire (**1882**) circonscrivent l'éducation musicale à la pratique du chant collectif, fondamentalement voué à inculquer le sentiment de l'identité patriotique : La Marseillaise, le Chant du départ et d'autres chants martiaux sont au programme.

Dans le Second degré, l'enseignement du solfège est prévu pour les classes du « petit lycée » (de la 6ème à la 4ème actuelles), une heure pour les classes de garçons et deux heures pour celles des filles, du moins jusqu'en 1897 où il est limité à une heure pour tous. En 1902, cet enseignement gagne également la classe de 3ème.

2. A partir de **1923**, les instructions font souffler un vent radicalement nouveau. L'épreuve de chant devient obligatoire au Certificat d'Études. A l'école, les chansons du folklore viennent supplanter les chants militaires. Par ailleurs, commence à apparaître dans les deux degrés (mais surtout au lycée) un enseignement nouveau, dénommé « explication des chefs-d'œuvre de l'art ». Il ne sera éligible au domaine musical qu'à mesure de l'extension, très variable selon les territoires, de la TSF et du phonographe.

3. En **1938** (Jean Zay), tandis que la progression du matériel électrique commence à rendre possible un enseignement de l'histoire de la musique par l'écoute des œuvres, c'est le chant choral qui entre dans les programmes, conçu non seulement comme vecteur d'expérience sensible pour chaque élève, mais aussi comme outil de propagation de la musique vivante dans les territoires où elle demeure absente, en premier lieu le monde rural.

4. Les programmes de **1945** ne mentionnent l'enseignement musical à l'école primaire que sous l'étiquette « chant ». La grande nouveauté y réside dans l'étayage de la pratique pédagogique des maîtres par la radiodiffusion scolaire, qui propose une heure et quart hebdomadaire d'émission destinée à guider le chant dans la classe.

Dans le second degré, à côté du solfège toujours présent, l'histoire de la musique peut désormais s'appuyer sur la constitution de discothèques d'établissement.[5] Par ailleurs, le chant choral fait l'objet d'un horaire spécifique, distinct du cours proprement dit, avec incitation à regrouper des élèves de plusieurs niveaux, et même… garçons et filles.

5. En **1969**, à l'école primaire, les « disciplines d'éveil » regroupent, dans un horaire allégé de trois heures, tout ce qui n'est pas le français, les mathématiques et l'éducation physique. Le « chant » (appellation 1945) reste en usage, toujours avec l'aide de la radio scolaire : continuité, donc.

Dans les collèges normalisés par la réforme Haby, en revanche, les programmes de **1977** révolutionnent les enseignements artistiques qui, de « dessin et musique » deviennent « arts plastiques et éducation musicale ». Pour cette dernière, les élèves sont conduits à « sentir d'abord, comprendre ensuite, apprendre enfin ». Trois chapitres : culture vocale et chant (apprentissage de huit chants annuels, monodiques ou polyphoniques) ; culture auditive et pratique du langage (plus aucune mention de solfège ni de dictée musicale) ; culture musicale par l'audition d'œuvres.

6. En **1985**, publiés en livre de poche, donc destinés aux parents aussi bien qu'aux enseignants, les « programmes et instructions » appliquent à l'école primaire l'appellation « éducation musicale » instaurée huit ans auparavant au collège. Ce changement d'étiquette est à peu près la seule modification apportée à un positionnement qui s'étiole, la radio scolaire ne le soutenant presque plus.

En revanche, une évolution est à relever en ce qui concerne le collège, où un quatrième chapitre apparaît : les « activités d'invention et de création ». On notera qu'il aura donc fallu attendre 1985 pour que la créativité soit mentionnée comme l'un des éléments du parcours d'éducation musicale au sein de la scolarité obligatoire.

7. En **1995**, l'éducation musicale à l'école primaire s'organise en fonction de trois actions de l'élève : imaginer, sentir, créer. Une nouvelle dynamique paraît s'enclencher, d'autant que le « nouveau contrat pour l'école » recommande un quart d'heure de chant pour commencer chaque journée.

Au collège, les quatre chapitres sont désormais : le chant, l'écoute, les pratiques instrumentales (où sont expressément mentionnées, à côté de la flûte à bec et des percussions entre lesquelles le professeur peut choisir, les technologies de l'*informatique musicale*), ainsi que la découverte des processus de création/improvisation.

8. En **2002**, dans la lignée de l'élan de 1995, les programmes de l'école primaire font désormais une place remarquable aux enseignements artistiques, auxquels trois heures hebdomadaires doivent être consacrées au cycle III (108 heures annuelles, à répartir entre arts visuels et éducation musicale). Écoute, pratiques instrumentales, réalisations de projets musicaux et chant sont les quatre entrées. Un référentiel de compétences conclut le programme ; la première d'entre elles est énoncée ainsi : « pouvoir interpréter de mémoire plus de dix chansons parmi celles qui ont été apprises ».

9. En **2008**, changement de cap radical. À l'école primaire, les programmes antérieurs sont abrogés ; l'histoire des arts est introduite par un arrêté d'organisation, censé être mis en application trois jours après sa publication. Ce nouvel enseignement, de fait, réduit de moitié le temps des pratiques artistiques : au maximum 58 heures annuelles, tous arts confondus, au cycle III. Au titre des compétences attendues de l'élève, on lit : « l'élève est capable […] d'interpréter de mémoire une chanson » (sic !).

Au collège en revanche, l'horaire réglementaire reste stable : une heure/semaine, plus la chorale pour les volontaires. Les programmes qui entrent en vigueur à partir de la rentrée 2009 ne spécifient plus de contenus applicables à chaque niveau du premier cycle : l'approche est globale. Elle se centre sur les deux positionnements fondamentaux de l'élève vis-à-vis du sonore, percevoir et produire :

- le champ de la perception embrasse tous les styles, toutes les époques. Il gagne à être articulé avec les éléments d'histoire des arts abordés en français et en histoire-géographie. La démarche comparatiste, qui consiste à mettre les élèves en présence de musiques tout d'abord très contrastées, puis de moins en moins différentes, constitue l'indicateur de progression entre la 6ème et la 3ème ;

- le champ de la production repose sur les activités vocales. La pratique instrumentale est déconseillée si elle est « développée pour elle seule » mais acceptée en accompagnement des projets musicaux où la voix est le vecteur privilégié.[6]

  L'un des cinq projets annuels doit être basé sur une démarche personnelle de création.[7]

Les compétences spécifiques développées par l'éducation musicale sont schématisées dans sept référentiels : domaines de la voix et du geste, du timbre et de l'espace, de la dynamique, du temps et du rythme, du successif et du simultané, de la forme, des styles.

De fait, l'on peut reconnaître que ces récents programmes pour le collège résolvent d'une façon relativement satisfaisante les contradictions énoncées en début de propos. En revanche, l'on ne doit

pas manquer de s'interroger sur la façon dont la généralisation de l'histoire des arts est venue préempter le temps jusque là prévu pour la pratique artistique, en particulier dans le premier degré.

## ● EN GUISE DE CONCLUSION…

Cette dernière remarque induit fatalement la question de la cohérence de l'éducation musicale telle qu'elle est censément présente tout le long de la scolarité obligatoire. Avec plusieurs incidentes, dont notamment :

- s'agissant d'éducation artistique (et musicale en particulier), le système éducatif français ne devrait-il pas réfléchir davantage à l'adéquation entre les contenus effectivement enseignés et l'âge des élèves ?

- s'il est vrai que les pratiques artistiques développent chez l'enfant les compétences de base nécessaires à l'ensemble des apprentissages, le fait que leur mise en œuvre ne soit pas garantie pour tous les écoliers n'entre-t-il pas en contradiction avec le mot d'ordre d' « égalité des chances » ?

Nous l'avons vu, l'histoire de l'éducation musicale pour tous est loin d'être un long fleuve tranquille ; pour envisager sérieusement son avenir, l'on ne devrait pas faire l'économie des deux questions ci-dessus. Dans la foulée, l'on se demandera également s'il est bien raisonnable de continuer à ne penser que superficiellement deux types d'articulation :
l'éducation musicale et le chant choral à l'école, puis au collège ;
les enseignements généraux relevant de l'Éducation nationale et ceux, spécialisés, relevant du ministère de la Culture.

Enfin, dans l'effort pour promouvoir une école inclusive pour tous, l'on s'interrogera encore et toujours sur la prétendue

hiérarchie entre les « enseignements fondamentaux » et le reste ; pour (ne pas) conclure, méditons le propos de l'un des meilleurs connaisseurs des problématiques éducatives, le recteur Joutard, dans ses commentaires sur les programmes de 2008 :

*« Soyons clairs : je suis entièrement d'accord que la priorité des priorités est la maîtrise de la langue française, écrite et orale, mais cette maîtrise s'acquiert à travers les différents domaines littéraires, artistiques, historiques, scientifiques… En d'autres termes, pas de véritable maîtrise de la langue sans une solide culture générale ; c'est précisément ce qui fait la supériorité des enfants issus des classes socioculturelles élevées qui acquièrent en grande partie cette culture dans leur famille. Si l'École, sous prétexte de privilégier les fondamentaux, néglige cet arrière-plan culturel, elle creuse les inégalités et prépare l'échec scolaire des plus démunis ».*

*Philippe Bazin.*

Sources principales :


- IDRAY Jean-Luc, Histoire des programmes des collèges en éducation musicale (inédit, 1994) ;
- ALTEN Michèle, La Musique dans l'école de Jules Ferry à nos jours (Paris, 1995) ;
- BONNETTE Philippe, Place, statut, fonctions de la musique à l'école primaire : l'éducation musicale et les autres enseignements (Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Nantes, 2011) ;
- TRIPIER-MONDANCIN Odile, L'Éducation musicale dans le secondaire (Paris, 2011) ;
  Programmes et instructions consultables sur le site de l'éducation musicale (ministère de l'Éducation nationale) :
  http://eduscol.education.fr/musique/index.htm


## ANNEXE : QUELQUES REPÈRES COMPLÉMENTAIRES

### 1. LES CURSUS OPTIONNELS DE MUSIQUE DANS L'ENSEIGNEMENT SCOLAIRE

a. 1966 : en lycée professionnel, ouverture du cursus « brevet de technicien métiers de la musique » (trois établissements seulement). 2001 : création du CAP « assistant technique instruments de musique ».

b. 1968 : en lycée général, première session du bac A 6, qui devient L – Arts (musique) en 1995. A partir de cette date, la palette (jusque là limitée à arts plastiques et musique) s'élargit à cinq autres domaines : cinéma-audiovisuel, danse, théâtre, arts du cirque, histoire des arts. Actuellement, l'on compte entre 800 et 900 candidats musiciens au bac L (diminution de 20 % à la suite de la dernière réforme du lycée).

c. 1968 : instauration d'une épreuve facultative de musique au baccalauréat, toutes séries. Nombre à peu près constant de12.000 candidats annuels, dont plus de la moitié en série S.

d. 1974 : apparition des premières CHAM (classes à horaires aménagés musique) à l'école et au collège, ainsi que de l'option « techniques de la musique et de la danse », l'une des voies du baccalauréat technologique (série F 11, désormais appelée TMD, présente dans 18 lycées).
Ces cursus offrent la particularité d'intégrer les horaires du conservatoire dans les horaires scolaires, ainsi que la prise en compte des résultats aux examens du conservatoire dans le cadre du baccalauréat TMD (un peu plus de 300 bacheliers TMD par an).

### 2. LA MUSIQUE APRES LE BACCALAUREAT

**A L'UNIVERSITE**

Les trois premières ouvertures : en 1952, enseignement de l'histoire de la musique à la Sorbonne (Jacques Chailley), puis en 1958 à Strasbourg (Marc Honegger), en 1961 à Poitiers (Solange Corbin).
Actuellement, 26 universités offrent un cursus de musique / musicologie.

1984 : création dans neuf universités (dont celle de Poitiers) de « centres de formation de musiciens intervenants » (partenariat universités/ministère de la culture/collectivités territoriales). Initialement, il s'agissait d'introduire dans les écoles primaires des musiciens qui assistent les instituteurs. Cependant, comme ils sont rémunérés par les communes, ce sont les maires qui définissent leurs missions : ces derniers préfèrent très souvent les employer à assurer voire à

encadrer l'enseignement spécialisé de la musique dans les conservatoires à rayonnement local, initiative plus « voyante » que l'intervention en milieu scolaire.

**DANS LES CLASSES PREPARATOIRES ET LES ENS**

1982 : option musique en hypokhâgne puis khâgne (Fénelon Paris, Fermat Toulouse). Depuis lors, trois autres lycées ont ouvert cette formation.
1984 : mise en place d'une épreuve optionnelle de musique aux concours d'entrée dans les Écoles Normales Supérieures (rue d'Ulm ; Fontenay puis Lyon-LSH).

### 3. FORMATION ET RECRUTEMENT DES PROFESSEURS

1887 : création du CAEM, le « Certificat d'aptitude à l'enseignement du chant et de la musique dans les écoles normales et primaires supérieures ».

1945 : instauration d'une formation des enseignants de musique du second degré au Lycée La Fontaine (Paris) : une cinquantaine de lauréats annuels suffisent à pourvoir les postes en lycée et dans les écoles normales d'instituteurs.

1973 : le CAPES « Éducation musicale et chant choral » se substitue au CAEM. Préparé dans les universités, il permet d'accroître considérablement le recrutement pour répondre à la multiplication des collèges d'enseignement secondaire (de 90 à 300 postes annuels).

1975 : première session de l'agrégation, « section musique » (selon les années, de 17 à 59 postes).

(1) Ce dernier est tout de même présent dans l'éducation nationale et l'enseignement supérieur, mais sous forme optionnelle (voir annexe).
(2) « les notes » : ici, sorte de sténographie de la langue latine, sans aucun rapport avec la musique ; la fixation écrite de la musique sous forme de points, puis de notes, sur un espace balisé horizontalement, ne commencera à être inventée qu'un siècle après Charlemagne.
(3) Un second « conservatoire national supérieur » est fondé à Lyon en 1980.
(4) Chiffre issu du rapport N° 458, Commission des affaires culturelles du Sénat, année 2008 (Catherine Morin-Desailly).
(5) Le disque microsillon se répand à partir du début des années 50.
(6) Le recours à la lecture de partitions devient donc superflu.
(7) Se pose alors une question-clé pour l'éducation musicale : comment concilier l'initiative individuelle dans le domaine du sonore avec le dispositif collectif qu'est la classe ? Le recours à une solution technique offrant des casques personnels est ici un incontournable, à condition de pas détourner l'enseignement de sa problématique fondamentale : le partage de l'expérience artistique. Les arts visuels règlent plus aisément ce problème !

**Académie de Poitiers**
Avertissement : ce document est la reprise au format pdf d'un article proposé sur l'espace pédagogique de l'académie de Poitiers.
Il ne peut en aucun cas être proposé au téléchargement ou à la consultation depuis un autre site.