

AEC PUBLICATION DU 50<sup>EME</sup> ANNIVERSAIRE



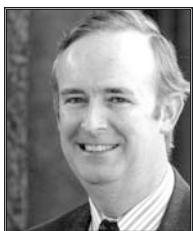
Association Européenne  
des Conservatoires,  
Académies de Musique  
et Musikhochschulen

EUROPEAN  
CULTURAL  
FOUNDATION

Introduction <i>Ian Horsbrugh</i>	3
Préface des éditeurs	4
Passé - présent - futur <i>Gottfried Scholz</i>	5
Où va la musique? <i>Thüring Bräm</i>	11
Lier conversation <i>Peter Renshaw</i>	12
Les effets de l'éducation musicale sur le système nerveux central: la musique comme neurostimulant <i>Eckart Altenmüller</i>	16
Un entretien avec Esa-Pekka Salonen <i>Tuula Kotilainen</i>	19
Réponses à sept questions de Thüring Bräm <i>Wolfgang Rihm</i>	22
Ce que l'on apprend d'eux - Discussion sur des questions d'actualité <i>Tuula Kotilainen</i>	24
Immergé dans la politique - Le processus d'intégration Européenne et l'AEC <i>Martin Prchal</i>	28
D'incalculables subtilités <i>Samuel Hope</i>	37

# INTRODUCTION

IAN HORSBRUGH, PRÉSIDENT DE L'AEC



Voici un moment fort de la vie de l'AEC : notre 50ème anniversaire.

En 1953, le monde européen et musical était tellement différent. Sibelius, Flagstad, Furtwängler, Giesecking et Toscanini représentaient alors la génération des musiciens d'âge mûr tandis que, parmi les jeunes contestataires, il y avait Boulez, Stockhausen, Bernstein..... Puis il y eut le nouvel engouement pour les disques vinyles, l'électronique faisait son apparition, la radio et la télévision commençaient à s'apercevoir du potentiel des programmes musicaux. Emporter avec soi un opéra de Wagner et, tout en marchant dans la rue, pouvoir le passer sur son mini-appareil portable enfoui dans la poche, ce n'était même pas un rêve !

Que de changements au cours de toutes ces années et comme la vie dans la musique et dans les conservatoires semble différente, vue depuis 2003! Mais alors que les changements politiques, sociaux et économiques ont été tumultueux, au cœur du système il y a toujours la musique, les musiciens et l'éducation des jeunes musiciens. Les tensions entre les traditions de l'enseignement musical et les influences de la vie contemporaine n'ont probablement jamais été aussi fortes qu'aujourd'hui. Les conservatoires, et tous ceux qui y travaillent, doivent se battre sur des sujets sensibles et exigeants.

C'est pourquoi le rôle de l'AEC est si important. Comme l'indique son effectif actuel de 199 institutions membres, l'association fournit un service inestimable. Ceci s'explique par les recherches entreprises par l'AEC dans différents domaines d'intérêt commun, comme l'enseignement du violon, les questions de multiculturalité, la formation professionnelle continue et la formation initiale, tandis que les activités actuelles issues de la Déclaration de Bologne provoquent une prise de conscience particulière de la distinction entre les attitudes nationales vis à vis de l'enseignement musical.

Notre Congrès Annuel offre une occasion importante de se rencontrer, de partager, de rire et de s'enrichir des connaissances, de la sagesse et de la compagnie des autres. De plus, la rencontre annuelle de ceux qui ont la responsabilité d'organiser les échanges internationaux devient chaque année plus populaire. Nous sommes capables de mener toutes ces actions grâce à la grande qualité de notre équipe administrative.

Je suis immensément fier d'être Président au cours de cette année mémorable. Je salue tous les collègues du passé et du présent qui ont fait de l'AEC ce qu'elle est : une formidable force croissante dans la vie culturelle européenne. Cette excellente publication propose un beau panorama de l'AEC. Nous devons également exprimer notre sincère gratitude à la Fondation Culturelle Européenne pour son soutien généreux à cette importante publication.

Alors, célébrons ensemble cet anniversaire, et continuons à promouvoir et défendre les intérêts de la formation des musiciens.

## PRÉFACE DES ÉDITEURS

Cette publication propose un bref résumé de l'évolution de l'AEC (*Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen*) au cours des cinquante dernières années. Elle illustre le fait que les changements intervenus au cours de cette période imposent de nouvelles exigences aux dirigeants de ces institutions. Plus important encore, cette publication s'attarde sur le présent et l'avenir de l'enseignement musical professionnel. Vision de l'avenir et solutions, oscillant entre réalisme et imagination, c'est ce que doivent avant tout percevoir et réaliser les dirigeants des écoles d'enseignement supérieur de la musique. C'est pourquoi cette publication présente différentes perspectives : Gottfried Scholz fait un récit condensé de l'histoire de l'AEC depuis ses débuts jusqu'à aujourd'hui. Tuula Kotilainen et Thüring Bräm interrogent étudiants, professeurs et directeurs sur leur orientation personnelle et, dans un chapitre séparé, sollicitent l'opinion de quatre personnalités, chacune réputée dans son domaine. Martin Prchal indique les relations concrètes avec l'europeanisation - du point de vue de la Communauté Européenne - qui s'est fortement développée ces dix dernières années. Sous l'angle américain, Sam Hope donne un point de vue sur la valeur de la formation et de la production musicales en Europe.

Outre la description d'un moment particulier choisi au hasard dans l'histoire - novembre 2003 en tant que 50ème anniversaire de l'Association - cette publication est destinée à remplir un objectif concret :

- Aider les institutions culturelles à établir des directives dans un cadre régional, national et international, qui les guideront à l'avenir.
- Donner une orientation aux commissions politiques nationales et européennes, par rapport aux spécificités et aux besoins de l'enseignement musical dans un contexte culturel plus large.
- Informer le grand public de nos travaux et de nos activités selon différents points de vue.

Que cette publication provoque un débat approfondi sur le thème de l'interaction différenciée et réfléchie entre musique et enseignement musical professionnel est notre objectif. '*Le plus grand défi actuel pour la vie musicale*' dit au cours de son interview Esa-Pekka Salonen, chef d'orchestre à Los Angeles, '*est de rester ancrée dans la société*'.

Nous aimerais remercier tous ceux qui se sont impliqués dans l'élaboration de cette publication : les auteurs et les personnes interviewées, les directeurs, les étudiants et les professeurs que nous avons contactés et qui ont répondu à nos questions, ainsi que ceux qui travaillent en coulisses. Nous remercions tout particulièrement la Fondation Culturelle Européenne d'Amsterdam qui a rendu matériellement possible la publication de cette brochure : merci à tous.

LES RÉDACTEURS : THÜRING BRÄM, IAN HORSBRUGH, TUULA KOTILAINEN,  
GOTTFRIED SCHOLZ, MARTIN PRCHAL

UTRECHT, SEPTEMBRE 2003

# PASSÉ - PRÉSENT - FUTUR

GOTTFRIED SCHOLZ



AEC : la politique de l'enseignement supérieur européen est inimaginable sans notre Association, réseau d'établissements d'enseignement supérieur de musique, de conservatoires et d'académies d'Europe. En particulier, au sein d'une alliance d'Etats qui évoluent ensemble, les qualifications professionnelles dans les arts jusqu'au niveau le plus élevé sont considérées comme une question culturelle fondamentale. Aucune nation ne peut construire son avenir sans savoir ce qui se passe au-delà de ses propres frontières et sans être influencée par les décisions d'autres institutions du même type. Le fait que ceci était déjà considéré il y a cinquante ans comme fondamental dans le domaine de l'enseignement supérieur de la musique et que notre Association ait été fondée dans cette optique s'est avéré important au cours des dernières décennies. Son effet s'est révélé particulièrement pertinent par rapport au débat actuel sur l'enseignement de niveau universitaire.

Une grande organisation qui s'efforce d'atteindre ses objectifs ne peut suivre sa route avec dynamisme et assurance qu'avec des idées, un soutien et un esprit critique fondés sur l'expérience et la confiance acquises au long du chemin parcouru. Notre association d'établissements d'enseignement supérieur de la musique n'est pas seulement un lieu d'échanges d'informations, de projets et de procédures d'accréditation mais c'est aussi – et cela ne doit pas être sous-estimé – un lieu de rencontre pour leurs responsables, qui, grâce à des conversations privées dans une ambiance amicale, peuvent parler de leurs projets, en avoir ainsi une meilleure vision et envisager certains réajustements.

Lorsqu'une institution observe sa fondation avec plus de cinq décennies de distance, il est possible d'évaluer l'événement de deux manières différentes. La manière officielle concerne les écrits qui ont contribué essentiellement à sa fondation ; une autre est de passer en revue, sous forme d'anecdotes, les rencontres des personnalités importantes qui ont trouvé là une base intellectuelle commune et ont désiré élargir ces rencontres et les institutionnaliser.

Il y a cinquante ans, lorsque les souvenirs du désastre de la Seconde Guerre Mondiale étaient encore dans tous les esprits, l'Europe était constituée de plusieurs Etats qui, après ces événements tragiques, s'étaient regroupés. Ils s'étendaient depuis les puissances victorieuses de 1945 jusqu'aux perdants, depuis les nations qui devinrent des démocraties occidentales jusqu'à ceux qui perdirent leur indépendance sous l'influence communiste, ces états dont l'économie était en si mauvais état que le soutien public ou privé aux établissements d'enseignement supérieur de la musique ne pouvait être envisagé que de façon limitée.

La période après 1950 a été marquée par deux faits importants : d'une part, la ligne ferme de séparation entre les Etats d'Europe de l'Est et ceux de l'Ouest et, d'autre part, les restrictions de la libre circulation des idées et des personnes – vestiges du temps de la Grande Guerre.

En 1945, l'Autriche était divisée en quatre zones d'occupation contrôlées par les quatre Alliés. Franchir ces frontières était difficile, voyager vers d'autres pays presque impossible. En 1950, une première ouverture après le long isolement se produisit en Europe lorsque l'Année Sainte fut célébrée à Rome et que les organisations ecclésiastiques aidèrent des pèlerins de différents pays à obtenir des permis pour entrer en Italie. Alors, un rêve long de plusieurs décennies devint réalité au moins pour une courte période.

Au cours d'un de ces voyages, une réunion eut lieu entre le directeur du conservatoire de Venise, Renato Fasano, le directeur du Conservatoire de Salzbourg, Dr. Bernhard Paumgartner, et son collègue le plus proche, Dr. Eberhard Preussner. Les deux conservatoires amorcèrent un échange d'idées, espérant que la fondation d'une association supra-nationale d'établissements d'enseignement supérieur de la musique rendrait possibles au moins les voyages et offrirait des occasions de connaître les établissements des autres pays. Ceci déboucha sur l'idée d'organiser une première rencontre de tous les établissements musicaux offrant une formation professionnelle. La première réunion se tint en été 1953 en Autriche et attira un nombre important de représentants d'écoles de musique et d'établissements d'enseignement supérieur de la musique de 22 pays différents dans un joli village alpin de Bad Aussee. La conférence de Salzbourg succéda immédiatement à cette rencontre. Cependant manquaient toujours à l'appel les directeurs des établissements d'enseignement supérieur de la musique des pays d'Europe de l'Est.

Les préoccupations qu'avaient les délégués dans leurs propres écoles étaient ouvertement soumises à débat, faisant de cette conférence l'occasion d'un véritable échange d'idées tout en suscitant un sentiment de proximité chez les participants. Les sujets de discussion abordaient des problématiques comme la formation des chanteurs, l'organisation d'un orchestre destinée à la pratique des étudiants en direction d'orchestre, les questions didactiques et méthodologiques liées à l'enseignement de la musique, les activités artistiques, etc. A cette époque, les délégués manquaient encore d'expérience pour organiser une conférence internationale et des points comme l'évaluation des conférences, les réponses aux questionnaires, les préparations transversales des futures réunions étaient inconnues de la plupart des participants. De ce fait, cette rencontre ne déboucha pas sur une mise en œuvre durable des idées et des résolutions – et ceci n'est pas seulement vrai pour la phase initiale.

Une des premières décisions importantes fut de ne pas laisser la jeune association, composée de directeurs et de présidents d'établissements d'enseignement supérieur de la musique, fusionner avec l' International Society of Musical Education, mais de se constituer de façon indépendante. Ceci prouve la volonté de ne pas être mis en minorité par le nombre important et significatif de professeurs de musique qui se réunissaient aux congrès ISME, mais plutôt d'adresser les questions soumises à débat aux chefs des établissements et de se focaliser sur des problématiques spécifiques.

Au cours des premières réunions d'après 1953, étaient particulièrement évoquées et

discutées les nouvelles tendances de l'enseignement, telles que l'introduction de l'utilisation (coûteuse) de l'électroacoustique dans la composition, les techniques et méthodes spéciales dans l'enseignement de la musique, les expériences avec les agences artistiques qui recherchent des engagements pour les diplômés. Renato Fasano joua un rôle décisif dans tout cela ; habitué en tant que chef d'orchestre à tenir fermement la baguette, il dirigea alors la jeune Association avec la même intensité, ce qui causa des difficultés à certaines occasions. Eberhard Preussner, qui, en tant que Secrétaire Général tenait le rôle de médiateur, mourut malheureusement en 1964.

Dans la même période eurent lieu les premières tentatives pour faire entrer dans l'Association les représentants des pays d'Europe de l'Est tout en évitant de donner aux représentants des états non-européens le statut de véritable membre. Lorsqu'on observe cette période de fondation, on peut remarquer que les deux établissements qui étaient les cerveaux et les premiers organisateurs de notre Association, les conservatoires de Venise et Salzbourg, ne jouèrent par la suite qu'un rôle secondaire.

Cependant, depuis le tout début, une question ne fut jamais soulevée: celle du niveau que devrait avoir une école de musique pour devenir membre. Il est vrai que dans le domaine artistique, il est difficile de standardiser l'expression 'formation musicale professionnelle'. En fin de compte, tout artiste doué peut s'accomplir dans sa vie professionnelle. Pour cette raison, l'hétérogénéité des membres de l'Association fut de plus en plus ressentie à la fin des années 70.

L'histoire de l'AEC démontre clairement qu'il y a danger lorsque des pays, qui adhèrent étroitement à un groupement culturel, linguistique ou politique, veulent exercer une trop grande influence sur la communauté. La situation la plus difficile pour notre Association fut le moment où le premier Président quitta l'organisation en claquant la porte, emmenant avec lui tous les membres italiens ainsi que le Conservatoire de Paris qui démissionnèrent solidairement. La contribution autrichienne faiblit également en raison de la mort de Preussner qui eut lieu au même moment, bien que l'Académie de Musique de Vienne, sous la présidence de Dr. Hans Sittner, tentât par la suite de contribuer à la mise en place d'une nouvelle organisation, qui entra dans une nouvelle phase grâce à Rudolf Wittelsbach de Zürich, en tant que Secrétaire Général. Durant cette phase, un comité exécutif fut composé avec soin de membres venant de différentes régions d'Europe, espérant ainsi atteindre un équilibre entre tous les membres européens, avec, à l'esprit, les préparatifs des congrès et la mise en œuvre de ses résolutions.

Les grandes manifestations étudiantes dans les universités au cours de l'année 1968 et des années suivantes ne se limitèrent pas à quelques conservatoires et établissements d'enseignement supérieur de la musique. Dans de nombreux endroits, les étudiants demandèrent à participer aux processus de décision tandis que les professeurs réclamaient la co-décision. Ceci aura pour effet une réduction des pouvoirs décisionnels des présidents élus ou nommés à vie.

En Europe Centrale et du Nord furent introduites des constitutions pour le poste de recteur, qui offraient au recteur élu une durée de mandat limitée. La philosophie du 19ème siècle qui considérait qu'une personnalité importante devait marquer de son empreinte le profil d'un conservatoire de musique fut alors rejetée. Simultanément, les dénominations des écoles furent modifiées et les termes traditionnels de 'conservatoire' ou 'académie' se transformèrent en 'établissement d'enseignement supérieur de musique'. Dans les dernières années de la fin du 20ème siècle, advint un changement supplémentaire pour introduire le terme 'université'. Certains pays voulaient ainsi illustrer une orientation plus marquée en direction des structures établies par les universités scientifiques dans l'objectif d'atteindre de très hauts niveaux de qualification. Dans cette période agitée, les directeurs, présidents et premiers recteurs en particulier trouvèrent très utile de pouvoir discuter ouvertement de leurs problèmes parmi des amis et collègues d'autres établissements.

L'organisation interne de l'Association supprima sa structure présidentielle au profit d'un système à deux têtes avec un président élu provenant d'un pays d'Europe de l'Ouest et un autre, de statut similaire, d'un pays d'Europe de l'Est - ce qui est difficile à comprendre aujourd'hui. Un Secrétaire Général provenant d'un pays neutre était placé à leurs côtés. Il faut cependant ajouter - et je fus en mesure de l'observer à partir de 1972 - que, ni dans le comité exécutif ni dans les assemblées générales, ne se sont jamais produits de controverses politiques ou de débats idéologiques hostiles, bien que, dans chaque partie, on eût essayé de mettre en avant son propre modèle d'enseignement fondé philosophiquement en usant d'arguments convaincants autant que de performances d'arts de la scène. En tant que Secrétaire Général, Claude Viala de Genève a toujours guidé avec bonheur l'AEC dans ses questions politiques. Après la fin de son mandat, il écrivit un panorama historique: '*Histoire de l'AEC*'.

Au cours de toutes ces années de développement continu des établissements musicaux, il devint clair qu'il était de plus en plus difficile pour les directeurs et les recteurs d'agir en tant que représentants dans les assemblées générales et de participer activement aux discussions thématiques. Tant que, dans l'ancien système, ils avaient seuls le droit de décision dans leurs écoles, ils étaient capables de façonner ces dernières selon leurs propres points de vue et leur habileté à les imposer. Ceci était souvent très bénéfique pour l'établissement.

Parallèlement à une spécialisation croissante, à l'augmentation du nombre de disciplines d'études proposées et à l'intégration de nouvelles tâches et de nouveaux domaines, les directeurs devinrent souvent de simples exécutants tentant de mettre en œuvre ce que leurs conseils d'administration avaient décidé. En retour, ceci modifia l'attente des membres vis à vis de l'Association qui perdit, dans une certaine mesure, l'atmosphère intime qu'ils avaient appréciée durant de longues années les mêmes Présidents honorables au cours de leurs réunions. Lorsqu'en 1982 durant la réunion du comité exécutif, il fut proposé de créer des sous-groupes thématiques qui mèneraient un travail de réflexion préalable en vue de la conférence suivante et inviteraient des experts du domaine considéré, un membre de longue date remarqua avec un geste dépité: 'Ce n'est plus comme dans un bon vieux Club anglais?' Cette

remarque illustre clairement le changement survenu. Pour certains, c'était peut-être une expérience douloureuse, mais c'était nécessaire.

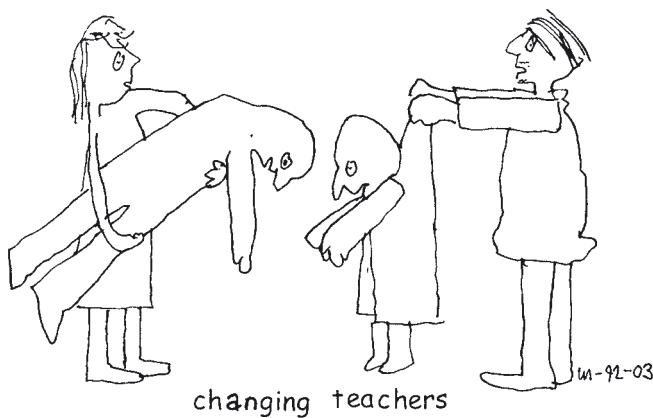
Les missions d'un établissement d'enseignement supérieur de la musique avaient changé. La pratique artistique et sa nécessaire justification théorique requéraient une spécialisation et des activités de recherche adéquates. Le fossé entre l'art et la science doit disparaître dans les écoles et la poursuite de la science est impossible sans recherche. La pédagogie est un autre domaine, qui, au départ, n'était pas dans les missions essentielles d'un conservatoire. Aujourd'hui, et particulièrement dans la situation difficile d'apprentissage à laquelle est confrontée la génération montante, il ne suffit plus que le professeur connaisse son instrument. Le professeur doit avoir appris comment utiliser ses connaissances pour enrichir les compétences et la détermination des étudiants, et susciter leur plaisir. Il faut soulever les questions relatives à leur future vie professionnelle, la situation générale du marché, aux emplois offerts à nos diplômés. Ce champ, qui inclut les médias en tant qu'employeurs les plus importants de nos étudiants, devra être couvert par la sociologie. La liste pourrait être allongée. Je voudrais seulement remarquer que l'évolution de l'Association au cours de ces dernières années est rassurante sur sa capacité d'ouverture à ces nouvelles questions.

Les problèmes pressants auxquels nos écoles sont confrontées aujourd'hui nécessitent un forum de discussion qui devrait répondre en permanence à toutes les demandes. Le fait que le bureau de l'Association soit devenu un centre de gestion doit être perçu positivement. Les Secrétaires Généraux Claude Viala et plus tard Marc-Olivier Dupin accomplissent leurs tâches en s'appuyant largement sur leurs propres secrétariats. Mais la croissance rapide des tâches a rendu de plus en plus nécessaire l'établissement d'un centre avec une équipe gérant tous les dossiers en cours.

L'un de ces dossiers est l'échange de professeurs et d'étudiants dans le cadre de programmes qui ont été développés par Bruxelles. Le nécessaire ajustement des curricula, l'introduction du Système de Bologne, la reconnaissance des diplômes, tout ceci requiert un bureau central de coopération soigneusement géré. Nous avons besoin non seulement de l'égide de l'Association pour les problématiques concernant les questions liées aux études, mais aussi de son aide pour permettre aux départements spécialisés de formuler et d'échanger des idées et de déployer ainsi des activités communes par-delà les frontières des écoles et des pays. Dans les années précédentes, il était d'usage qu'un étudiant admis dans un établissement d'enseignement supérieur musical soit affecté à un professeur particulier. Il/elle restait là pour toute la durée de ses études finalisées par un diplôme. Cette façon de mener ses études est maintenant confrontée à de nouvelles exigences et de nouvelles possibilités. Changer de lieu d'études, de professeur ainsi que d'environnement intellectuel peut procurer à certains, mais toutefois pas à tous, une formation professionnelle approfondie. De façon à rendre ce transfert possible et à résoudre les problèmes juridiques, pédagogiques et humains qui en découlent, les établissements doivent se connaître. Ceci signifie que les professeurs sont disposés à coopérer et à établir des relations de confiance.

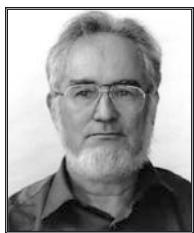
Beaucoup de décisions concernant la politique universitaire européenne sont prises au bureau central de l'UE. C'est là que chacun a besoin d'être entendu et représenté. En fait, la particularité de la formation professionnelle dans les arts ne peut être équivalente à celle d'une université d'enseignement des sciences. Une des tâches les plus importantes auxquelles est confrontée en ce moment l'AEC est de faire comprendre cela aux politiciens.

En tant que Président, Ian Horsbrugh a choisi cette voie : il n'y chemine pas tout seul mais avec la détermination des membres, qui se perçoivent comme une communauté active et en expansion. Les cinquante années de l'AEC qui ont connu les hauts et les bas de l'histoire européenne ont suscité des expériences qui nous permettent de regarder l'avenir de notre Association avec beaucoup d'espoir.



# OÙ VA LA MUSIQUE ?

THÜRING BRÄM, LUCERNE. FIN AOÛT 2003



Les quatre contributions qui suivent sont des propos émanant de personnalités distinguées. Si le mot 'recherche' décrit l'exploration de nouvelles possibilités et solutions fondées sur des perceptions et des expériences existantes, tous les quatre sont des chercheurs à leur façon : Peter Renshaw travaille dans le domaine des Sciences de la Communication et de la Sociologie, le neurologue Eckart Altenmüller mène des recherches sur le cerveau dans le domaine de l'apprentissage et du traitement de la musique, on pourrait dire

du chef d'orchestre Esa-Pekka Salonen qu'il est un interprète qui communique la musique et Wolfgang Rihm est un compositeur – donc un inventeur de musique.

Renshaw souligne que l'implication fonctionnelle de la société est une pré-condition fondamentale à toutes les activités futures constructives du musicien. L'article d'Altenmüller démontre que la question des causes et effets de la musique sur le cerveau humain peut déclencher une discussion très intéressante à propos de l'apprentissage. Salonen et Rihm sont moins concrets dans la parole, ils ont donné une interview pour cette occasion, qui laisse néanmoins entendre clairement que pour eux penser dans la musique fait autant sens que penser sur la musique. Pour le chef d'orchestre Salonen, la manière de communiquer la musique joue un rôle éminent ('*Mozart n'a jamais oublié son public*'). Le compositeur Rihm n'aime pas trop les réponses précises : comme la musique, ses réponses demeurent toujours légèrement ambiguës. Son conseil aux membres de l'AEC : '*Tout à fait conservateur : continuer à stimuler les talents. Tout à fait révolutionnaire : stimuler les talents qui ne reproduisent pas les modèles existants*'.

Cela signifie : rester dans l'interaction – transmettre et recevoir. Accepter comme tout aussi pleines de sens les évolutions linéaires et celles qui sont sur la théorie du chaos.

# LIER CONVERSATION

PETER RENSHAW



## L'art de la conversation

Au cours de ces dernières années, l'Association des Conservatoires Européens a renforcé le dialogue entre ses membres à travers plusieurs initiatives clefs financées par l'UE. Les domaines de recherche ont porté sur l'insertion professionnelle des musiciens et la formation continue, l'enseignement musical dans une société multiculturelle, les effets de la Déclaration de Bologne sur la formation musicale professionnelle, l'utilisation des nouvelles technologies et d'Internet dans l'enseignement de la théorie musicale, l'identification de problématiques concernant la mobilité transatlantique, l'Assurance-Qualité et l'homologation en musique, et la participation à une étude sur la coopération culturelle en Europe.

Il ne fait aucun doute que le dialogue généré par un tel travail collectif bénéficie aux établissements et aux individus qui s'y sont impliqués. Il aide à élargir les perspectives, à établir de nouvelles connections et à proposer de futurs cadres de travail. Mais jusqu'à quel point de tels projets trans-européens pénètrent-ils au cœur de la pratique professionnelle dans les conservatoires ? Jusqu'à quel point inspirent-ils ces conversations approfondies qui élargissent notre horizon et transforment nos manières d'agir – en tant qu'interprètes, compositeurs, dirigeants et enseignants ?

Personnellement, je considère l'art de la conversation comme essentiel au développement sain de tout établissement. Les conservatoires ne sont pas une exception ! La production et l'enseignement musicaux partagent tous deux nombre de qualités nécessaires pour engager une conversation, comme par exemple la confiance, l'écoute active, l'ouverture, l'humilité, l'intégrité et l'empathie. Dans un monde culturel à la diversité croissante, la capacité à tendre la main, la capacité à respecter et à accepter différents points de vue sont essentielles à n'importe quelle conversation privée ou institutionnelle. L'ensemble du personnel administratif et tous les étudiants ont besoin d'être valorisés et de sentir que leurs voix sont entendues dans un ethos de responsabilité partagée et de dépendance réciproque. Ceci pose un défi fabuleux à la direction et à la culture d'une institution.

## La place de la conversation dans un conservatoire

Je suggérerais que, dans le climat actuel, la 'conversation' est en train de devenir de plus en plus fragile. Etant données les contraintes financières de la plupart des établissements, il est compréhensible que les conservatoires aient à prêter plus d'attention à la façon dont ils définissent et gèrent leurs savoirs. Les systèmes de contrôle qualité dominés par des indicateurs quantitatifs sont souvent utilisés pour étayer les politiques d'enseignement supérieur. Aucune institution concernée par l'amélioration de la qualité ne peut manquer de reconnaître l'importance de l'expertise publique et de la transparence, mais le danger réside dans l'excès potentiel de contrôle et d'infantilisation. Dans cette culture conformiste, il est simplement trop facile pour les organisations artistiques de se déconnecter du cœur de leur vie artistique.

Savoirs, compréhensions, aptitudes et attitudes professionnelles constituent le socle de l'apprentissage dans n'importe quel conservatoire, mais les manières de les définir et de les acquérir peuvent aisément être minées par les attentes, telles qu'elles sont perçues, en matière d'Assurance-Qualité et de gestion de la performance. Une approche organique du développement dépendant partiellement de l'intensification du dialogue institutionnel, ne s'intègre pas aisément dans un système mécanique de contrôle et de gestion des savoirs.

Dans les secteurs clefs de l'interprétation, de l'enseignement, de l'apprentissage et de l'évaluation, il semble crucial que les conservatoires comprennent et respectent la distinction fondamentale entre la connaissance explicite, dans laquelle les objectifs peuvent être mesurés par des termes quantitatifs et mécaniques, et la connaissance implicite qui est plus intuitive, réflexive et apprise dans des situations très particulières. La connaissance explicite peut être clairement articulée, codifiée, quantifiée, dupliquée et transférée d'un contexte à un autre. La connaissance tacite est de son côté moins concrète, moins observable, plus complexe et plus difficile à détacher de la personne qui l'a créée ou du contexte dans lequel elle se situe. Les nuances subtiles propres à la connaissance tacite sont souvent saisies et apprises à travers un processus d'apprentissage, à travers la conversation, et ne sont pas immédiatement transférables. La recherche dans ce domaine est davantage susceptible d'être de nature qualitative, découlant d'une pratique réflexive destinée à étendre les limites des savoirs et de l'expérience.

Dans n'importe quel conservatoire, il y a une tension inévitable entre la connaissance implicite et explicite. Par exemple, les exigences de l'Assurance Qualité imposent que la connaissance et les procédures soient formulées et véhiculées explicitement dans le domaine public. Mais une grande part de l'énergie, de l'immédiateté, de la spontanéité et de la créativité au cœur même des processus artistiques s'enracinent dans une forme de vie où le savoir et la conscience sont plus implicites qu'explicites. Il est crucial pour le travail futur des conservatoires de trouver des façons de gérer le paradoxe apparent entre Qualité et qualité, et entre connaissance explicite et tacite. La conversation joue un rôle vital dans ce processus.

Par exemple, dans des domaines majeurs comme l'enseignement instrumental individuel, la direction de musique de chambre, la pratique collective, l'improvisation et le travail créatif, il y a des moments où les étudiants ont besoin qu'on leur donne la permission d'être 'égoïstes'. Si une dose d'introspection est nécessaire à leur développement personnel et artistique doit autoriser, il est aussi nécessaire qu'ils prennent conscience de leur responsabilité et qu'ils sortent de leur état intérieur afin de communiquer leur art à un public. Des modes d'enseignement fermés et implicites peuvent aisément mener à des comportements douillets, frileux, égocentrés, qui sapent l'interprétation. C'est en partie par une pratique réflexive, avec son troisième œil critique, qu'un chemin intermédiaire peut être trouvé entre les modes didactiques de transmission de la connaissance explicite et ces approches parasites aptes à transmettre la connaissance tacite. Cet itinéraire intermédiaire, principal pour ce qui est de l'art de la conversation, fournit cet équilibre grâce auquel le professeur et l'étudiant peuvent s'engager dans un excitant voyage en commun vers le savoir, la compréhension et l'identité.

Il est de la responsabilité des conservatoires de nourrir et de renforcer ce processus de transformation.

### **L'importance de lier conversation**

Mais ce voyage en commun ne doit pas rester insulaire. Le danger existe que beaucoup de musiciens et d'organisations artistiques viennent à souffrir d'une vision étroite qui échoue à embrasser, défier et élargir les publics. La recherche de l'excellence exige une étroite focalisation et de la discipline, mais les musiciens ne deviennent pas de grands artistes s'ils se laissent piégés dans une bulle culturelle. Leur voix musicale résonnera seulement si l'on sent qu'elle est reliée à sa source créative et à son public. Ceci est vrai pour les solistes et les musiciens d'orchestre, tout comme pour les musiciens jazz, pop et de musiques du monde. Pour faire sens, leurs 'conversations' doivent faire partie d'un réseau interconnecté de conversations engrangées dans la vie sociale, éducative et culturelle de notre monde en évolution rapide.

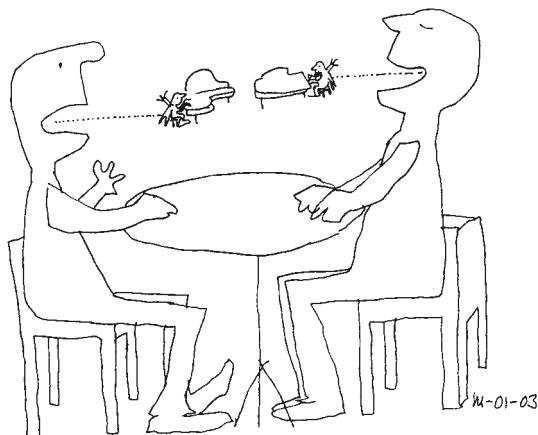
Peut-être que le supra-principe de rééchelonnement des priorités dans un conservatoire moderne est celui de 'lien avec le contexte'. A l'heure actuelle, les conservatoires se tiennent délicatement en équilibre entre la conservation de l'héritage 'classique' et l'action en tant que catalyseur à l'intérieur d'une culture vivante dynamique. Cela peut être perçu comme un couple disparate, mais de mon point de vue, les deux perspectives sont également importantes et devraient inspirer la parité de la reconnaissance et des moyens. Sans aucun doute, la croyance dans l'intégrité et dans la puissance transformatrice des traditions 'classiques' continuera à être au cœur de la philosophie d'un conservatoire, mais les valeurs culturelles changeantes imposent aujourd'hui de modeler une vision qui soit plus tournée vers l'extérieur tout en étant inclusive. Ce défi doit être relevé. Trop de choses sont en jeu à la fois pour la profession et pour la communauté dans son ensemble. Il est impératif que les compositeurs, les interprètes, les professeurs et les leaders artistiques possèdent les compétences, la confiance et l'imagination nécessaires à la création d'expériences vivantes et partagées qui aient quelque chose à dire et qui aient du sens pour des publics dans différents contextes.

Compte tenu de la diversité de l'AEC, la réponse à ce défi sera inévitablement influencée par la culture et les traditions des différentes institutions. Mais aucun conservatoire ne peut ignorer le fait que la musique 'classique' est en train de vivre une immense transition. Les étudiants et le personnel ont à reconstruire la nature de l'exécution et sa relation aux compositeurs et au public. On considère de plus en plus les formes collectives de production musicale comme étant au cœur de tout dialogue au sein d'une culture vernaculaire. L'intérêt grandissant pour la fertilisation transversale de la musique, les technologies, les autres arts créatifs et les traditions culturelles développe un langage artistique qui résonne avec un public plus large.

Ce tournant dans la pratique professionnelle artistique élargit le rôle du musicien tout en encourageant les conservatoires à établir de nouveaux liens avec leurs communautés locales. Par exemple, beaucoup d'institutions culturelles se perçoivent maintenant comme

ressources créatives potentielles pour les jeunes, le troisième âge, les groupes communautaires, les amateurs et les professionnels. Pour triompher, de telles initiatives doivent être ancrées dans une politique cohérente en matière d'accessibilité, d'intégration sociale, de diversité culturelle et de formation tout au long de la vie. Elles dépendent également de partenaires très divers et de collaborations trans-sectorielles. Lier conversation est fondamental pour ce processus organique de changement culturel.

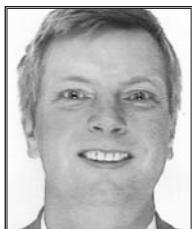
On peut voir le 50ème anniversaire de l'AEC comme un moment fondamental pour les conservatoires européens. Ceux-ci doivent non seulement trouver les moyens de ré-enclencher l'imagination et l'implication du public vers son héritage 'classique' mais ils doivent aussi atteler leur énergie créatrice, leur vision artistique et éducative afin de devenir une force vitale dans une culture vivante. Transformer les conservatoires en des institutions culturelles dynamiques porteurs d'une voix moderne est le dernier défi posé à leur direction. Selon moi, n'importe quel virage vers la formation et le développement est mieux négocié à l'aide d'un processus partagé de dialogue honnête, ouvert et soutenu. Dans le climat actuel, nourrir une 'conversation' qui respecte les différences et franchisse les frontières doit être considéré comme principe directeur pour le changement institutionnel.



Pianists are having a conversation

# LES EFFETS DE L'ÉDUCATION MUSICALE SUR LE SYSTÈME NERVEUX CENTRAL : LA MUSIQUE COMME NEUROSTIMULANT

ECKART ALTENMÜLLER



Il existe un consensus général à propos de l'importante valeur intrinsèque de la musique, qui procure de la joie, le sens des valeurs esthétiques et un moyen unique d'exploration de nos sentiments et d'expression de nos émotions. Au cours de la dernière décennie cependant, les professionnels de l'éducation musicale se sont montrés de plus en plus intéressés par un autre aspect de la musique, à savoir l'effet provoqué par la production de musique sur l'activation du cerveau et sur la mise en réseau du cortex cérébral. De nouvelles découvertes provenant de la recherche neurobiologique et démontrant que l'éducation musicale aboutit à des changements remarquables dans le système nerveux central ont alimenté cet intérêt. Faire de la musique constitue apparemment un type d'activité provoquant très efficacement des adaptations du cerveau à court et long terme, appelées plasticité nerveuse centrale.

La plasticité nerveuse centrale permet au cerveau de s'adapter à des facteurs environnementaux qui n'avaient pas été anticipés par les programmes génétiques. Les changements neuroniques de ce type subissent de fortes variations dans le temps : les premiers processus d'adaptation démarrent déjà après quelques minutes alors que les processus à long terme peuvent se développer tout au long de la vie d'un individu. Plusieurs processus neurobiologiques différents sont responsables de ces changements neuroniques, qui se produisent à différentes vitesses. Alors que la plasticité à long terme s'accompagne d'un changement de la structure neuronique cellulaire, d'une croissance accélérée, d'une augmentation des cellules nerveuses et des synapses ainsi que de l'épaississement des dendrites, les changements rapides sont eux provoqués par une transmission synaptique améliorée des signaux entre les cellules nerveuses et par une inhibition des impulsions perturbatrices des cellules nerveuses.

La recherche sur les changements plastiques du système nerveux central causés par les activités musicales n'en est qu'à ses débuts, mais des lois importantes ont été découvertes par des recherches sur les musiciens. A une extrémité de l'échelle du temps, seulement quelques minutes de pratique instrumentale peuvent provoquer une expansion des champs d'activité neuronique dans le domaine des segments du cortex moteur tout comme des jonctions stables entre le cortex auditif et les domaines sensoriaux-moteurs du cortex cérébral. A l'autre extrémité, des années de pratique intense d'un instrument de musique conduisent à un accroissement de la densité des cellules nerveuses et de l'épaisseur des fibres des cellules nerveuses dans différentes régions du cerveau, particulièrement lorsque la formation musicale commence à un âge précoce. En conséquence, les violonistes et les pianistes professionnels ont un 'corpus callosum', qui est la fibre de connection essentielle entre les deux hémisphères, plus gros que les non-musiciens, pour peu qu'ils aient commencé la pratique de l'instrument avant l'âge de sept ans. Puisqu'à la fois la pratique du violon et du piano reposent sur une parfaite coordination de la main droite et de la main gauche, on suppose

que l'élargissement du corpus callosum reflète une adaptation spéciale du système nerveux central, induite par la pratique. L'échange d'informations entre les deux hémisphères nécessairement exactes dans le temps et dans l'espace, aboutit soit à l'épaississement des fibres - qui à leur tour deviennent de meilleurs transmetteurs - soit à la réduction des fibres des cellules nerveuses dans le cadre de la perte évolutive normale. Une élargissement similaire de domaines du cerveau chez les musiciens professionnels a été démontré pour les domaines sensoriaux-moteurs du cortex et pour le domaine auditif dans la portion postérieure du lobe temporel, tout comme pour le cervelet, qui est responsable de la bonne coordination des mouvements.

Ces changements anatomiques du cerveau se sont révélés confinés à une période critique avant l'adolescence. Le fait que certaines des recherches indiquent une nette corrélation entre l'étendue du changement anatomique et l'âge au début de la pratique musicale contredit l'hypothèse selon laquelle ces différences seraient innées et seraient la cause plutôt que la conséquence d'une pratique musicale améliorée. Les recherches futures sur les enfants et les adolescents apprenant à jouer d'un instrument permettront de déterminer l'ordre des événements.

Les investigations citées ci-dessus démontrent de façon convaincante que la pratique musicale peut être utilisée comme modèle pour l'étude de la plasticité nerveuse. Ainsi ouvert, ce domaine de recherche soulève un certain nombre de questions vitales pour la recherche : quelle méthode de formation serait la plus efficace pour apprendre un instrument et pour aboutir à des adaptations de la plasticité du système nerveux central ? Ces découvertes peuvent-elles être utilisées dans l'éducation musicale ? Les lois de l'apprentissage musical s'appliquent-elles à d'autres domaines d'activités ? Quel rôle les gènes jouent-ils dans le développement des changements plastiques ? La production de musique requiert un contrôle serré de sa propre exécution et une correction de ses propres fautes. Quels types d'adaptation plastique se produisent dans les domaines responsables du contrôle et du faire ?

Finalement, on doit garder à l'esprit que la musique peut provoquer les émotions les plus puissantes. De telles réponses émotionnelles puissantes sont accompagnées par des réactions du système nerveux autonome telles que des frissons le long de la colonne vertébrale et des modifications des pulsations du cœur, ces réactions sont causées physiologiquement par les activités du cerveau dans le domaine des ganglions fondamentaux, des amygdales, du cerveau central et du lobe frontal inférieur du cortex - domaines appartenant à un réseau qui programme auto-gratification, émotion et motivation. Des recherches ultérieures montreront jusqu'à quel point les changements plastiques du système nerveux mentionnés ci-dessus sont basés sur ce système d'auto-gratification et de motivation.

Il paraît plausible que l'expansion de certains centres du cerveau, une plus grande densité des cellules nerveuses ou une connection plus efficace entre les hémisphères améliorent surtout les aptitudes cognitives. Beaucoup d'activités mentales parmi les plus sophistiquées dépendent de façon vitale de la vitesse de transmission neuronique et de la quantité de ressources

neuroniques disponibles. Etonnamment, les ‘données solides’ prouvant les effets du transfert des facultés musicales vers d’autres domaines cognitifs sont rares. Bien qu’il existe plusieurs rapports démontrant une corrélation positive entre le talent musical et les performances scolaires chez les enfants et les jeunes personnes, on ne sait toujours pas avec certitude si les enfants musiciens sont de meilleurs élèves parce qu’ils font de la musique ou si de meilleurs résultats scolaires et une plus grande musicalité ne dépendent pas d’autres facteurs communs très différents. Il est raisonnable de penser que les conditions socio-économiques jouent un rôle important. Les familles disposant de meilleures ressources financières accordent habituellement plus d’importance à la formation intellectuelle de leurs enfants et il est très probable que ces enfants reçoivent des leçons de musique et des instruments personnels de grande qualité. De mon point de vue, les effets de transfert les plus convaincants peuvent être trouvés dans les domaines relevant de ‘l’intelligence émotionnelle’ : la pratique musicale améliore la capacité de l’enfant à reconnaître le contenu émotionnel exprimé dans le langage parlé.

En résumé, il est largement démontré que l’enseignement et la pratique musicales affectent le développement et la mise en réseau du cerveau à un niveau qui ne se retrouve dans aucune autre activité humaine. Concernant les effets de transfert relativement rares de l’éducation musicale sur d’autres compétences, je suspecte que nous n’ayons pas encore trouvé les tests ou les méthodes d’investigation adéquates pour démontrer véritablement l’impact à long terme (probablement énorme) de l’éducation musicale sur nos pensées et nos sentiments.



Research

# UN ENTRETIEN AVEC ESA-PEKKI SALONEN, 7 JUIN 2003 À 19H45

TUULA KOTILAINEN



Esa-Pekka Salonen s'est vu décerner un doctorat d'honneur de l'Académie Sibelius lors de la cérémonie de remise des diplômes le 7 juin 2003. Il avait dirigé l'Orchestre Symphonique de l'Académie Sibelius au cours de cette même cérémonie, ainsi qu'un concert avec le Philharmonique d'Helsinki deux nuits auparavant. Au programme de ces deux concerts figuraient cinq créations finlandaises, dont trois commandées par Salonen auprès de jeunes compositeurs finlandais.

Ces commandes étaient financées par un prix national de la culture important, qui lui avait été décerné deux années plus tôt. Répéter les concerts et les créations, entrecoupés par un séjour d'une semaine à Birmingham pour travailler sur un programme musical de Magnus Lindberg et d'autres, n'avait sans doute rien d'inhabituel dans la vie d'un chef d'orchestre talentueux et constamment sollicité.

La discussion suivante se déroula peu de temps avant le dîner de gala lors de la soirée de la remise des diplômes, et fut reprise au cours du dîner. Entre le plat principal et le dessert, il y eut aussi une exécution de 'Floof' dirigée par le compositeur lui-même. Aucun signe de stress n'était perceptible !

## Où se trouve le fer de lance de la vie musicale ?

Esa-Pekka Salonen : *'Les académies de musique du monde entier produisent de nos jours des interprétés de tout premier plan. Mais dans le même temps, la musique classique en est venue à assumer un rôle plus marginal que celui qu'elle a eu l'habitude de tenir dans la société. Il est angoissant et inquiétant de voir émerger une génération dépourvue de tout contact avec la musique classique. Malheureusement, nous sommes confrontés à une situation paradoxale : en principe, le produit est meilleur que jamais, mais dans le même temps nous avons à former les consommateurs de ce produit. Le plus grand défi actuel pour les musiciens, ou pour la vie musicale, est de s'assurer que nous restons ancrés dans la société - dans le sens sociologique ! Pour cela, la Finlande est bien placée. La musique compte vraiment beaucoup dans la société finlandaise, et elle représente aussi un poids politique et économique. Elle a une grande signification pour l'identité de la nation, mais malheureusement cela ne se vérifie absolument pas à l'échelle planétaire. C'est pourquoi c'est le plus gros défi auquel sont confrontés les musiciens et véritablement chaque personne professionnellement impliquée dans la musique à l'heure actuelle : professeurs, administrateurs, compositeurs. Le temps où la musique classique était une valeur intrinsèque absolue, où il lui suffisait simplement d'exister, est définitivement révolu.'*

## Comment s'y prendre alors pour relever le défi ?

*'L'éducation des adultes est depuis longtemps un de mes chevaux de bataille. A Los Angeles, nous sommes déjà en train de lancer une série de concerts pédagogiques ou didactiques dans l'espoir d'y attirer de jeunes adultes. Les concerts sont spécialement conçus pour placer toutes*

*les œuvres interprétées dans un contexte particulier - historique, culturel ou social - et ils se déroulent de façon à analyser ce que la musique signifiait à cette époque. Quels sont les changements importants, radicaux, les moments où un événement musical a changé le monde si radicalement qu'il n'est jamais redevenu le même ? Je pense qu'en proposant un contexte, nous pouvons montrer que la musique classique n'est pas un phénomène isolé, périphérique mais une partie de la réalité vivante.'*

*'Je ne suis pas si inquiet pour les jeunes personnes, mais plutôt pour les jeunes adultes. Nos principales cibles à Los Angeles sont les 30-40 ans qui sont allés au collège et commencent à ressentir le besoin d'autres choses que les immondices sur MTV et autre. J'aimerais donner au gens l'occasion de découvrir des valeurs derrière celles dont nous nourrissent de force les médias.'*

*'Nous devons nous percevoir comme partie d'une politique, comme élément contribuant à la qualité de la vie, comme des forces de guérison. Je crois, et nous devons tous croire, dans le pouvoir de l'expérience. Idéalement, nous pouvons offrir quelque chose dont le pouvoir et la profondeur vont bien au-delà du divertissement et de la production de masse.'*

### **Que doit-on faire ?**

*'Le musicien doit garder l'esprit ouvert ; accepter le défi qui nous est lancé de ne pas seulement composer ou interpréter de la musique mais aussi de transmettre un message ; nous devons posséder la volonté et l'aptitude à communiquer. Nous aurons à concevoir des méthodes de diffusion de ce message au-delà de la forme traditionnelle du concert. L'exécution au sens conventionnel ne suffit pas.'*

*'Nous devons dégager le chemin pour les personnes ayant une certaine ouverture d'esprit, et ils sont nombreux. Nos institutions doivent se constituer visiblement en maisons ouvertes, et tendre la main à ceux qui n'ont pas d'antécédent musical routinier. Elitisme, exclusivité, accent sur le spirituel au détriment du physique sont des dangers à éviter, parce qu'ils ont fait beaucoup de dégâts. Prenons la nouvelle musique par exemple : les gens la considèrent plus comme un phénomène cérébral que physique.'*

*'Ce que j'ai fait au concert de la Philharmonique d'Helsinki donne un exemple de ce que j'ai dans la tête : j'ai discuté en présence du public avec les trois compositeurs dont les œuvres étaient créées. En d'autres termes, l'idée est de mettre en avant la personne qui veut être comprise. Communication. Pas seulement quelqu'un dans sa tour d'ivoire produisant quelque chose de bien avec le principe de 'à prendre ou à laisser'. Ce n'est qu'une goutte d'eau dans la mer, mais il faut bien commencer quelque part.'*

*'Je me suis assis une fois à côté de deux filles lors d'un concert à Stockholm. La première demanda à la seconde qui pouvait être le jeune homme qui était venu saluer sur scène à l'issue du concert. Celle-ci répondit que ce devait être le compositeur, mais son amie rétorqua avec conviction que cela ne pouvait être le cas puisque les compositeurs étaient tous morts !'*

## Qu'est-ce que cela signifie pour l'enseignement ?

*'Dès le début, l'enseignement doit partir de l'idée que le musicien est un être communiquant envoyant un message à d'autres personnes. Dans une certaine mesure, on a quelquefois échoué à comprendre cela. Après la Seconde Guerre Mondiale par exemple, deux décades se sont écoulées dans le domaine de la composition à tenter activement de maintenir la musique à l'écart de tout le reste. Les compositeurs disaient eux-mêmes qu'ils étaient en train de faire quelque chose d'exclusif et perdaient tout intérêt dans la communication. Ce qui est inquiétant, c'est que ce style confiné rencontra l'approbation. Les gens se sont de nouveau éveillés au besoin de communication. Tout comme à l'époque de Mozart, qui n'oublia jamais le public. Il y a beaucoup de raisons au détachement de l'après-guerre, l'une d'entre elles étant qu'il y avait beaucoup d'argent en jeu.'*

## Où passe la frontière entre l'ancien et le nouveau ?

*'La nouvelle musique ne provoque plus de remue-ménage. Pensons simplement au Salomé de Strauss ou aux représentations des ballets de Stravinsky ! Ah, si l'on pouvait retourner à une situation où la nouvelle musique importait autant ! Un des grands problèmes de la musique classique est qu'elle est rétrospective et répétitive ; orientée vers l'interprétation plutôt que vers la création. Le secret de la vitalité de la musique rock réside bien sûr dans le fait que de nouveaux morceaux sont produits constamment.'*

*'Autrefois, toute la musique jouée était de la nouvelle musique. Le phénomène du répertoire standard a seulement émergé avec le développement de l'institution concert. L'enseignement conduit aussi à la maîtrise du répertoire, et le répertoire s'accroît sans cesse. Les orientations des établissements de diffusion et d'enseignement ont d'une certaine façon conduit à l'enracinement de certaines idées reflétées dans les attitudes envers la musique contemporaine.'*

*'Il doit toujours y avoir de nouvelles œuvres, mais on a tort de se plaindre parce que la cinquième symphonie de Beethoven est encore au programme. Cela sera toujours une nouvelle œuvre pour quelqu'un – un grand nombre de personnes en fait – et cela peut être une expérience profondément troublante. Mais d'un autre côté, nous devons toujours nous assurer que la musique composée aujourd'hui aura toujours un public, et que le cordon ombilical ne se rompera jamais.'*



In search of new audiences

# RÉPONSES À SEPT QUESTIONS DE THÜRING BRÄM

WOLFGANG RIHM



1) Où va la musique ?

*Il y a plusieurs réponses à cette question, telles que :*

- a) Je ne sais pas. (Personne ne sait)*
- b) Où nous souhaitons qu'elle aille.*
- c) Où elle veut aller elle-même.*
- d) Qui sait ?*

2) Quelles sont les missions essentielles d'un établissement d'enseignement supérieur de la musique aujourd'hui ?

*Les missions essentielles d'un établissement d'enseignement supérieur sont toujours les mêmes : enseigner le métier et néanmoins élargir l'horizon (fournir des critères.)*

3) On peut promouvoir des styles musicaux ou les étouffer. On peut utiliser la musique pour guérir, séduire, manipuler. Dénotations : musiques du monde, musique classique, jazz, ethno-musique, musique populaire, musique commerciale, musique militaire, musique électroacoustique, musique improvisée, musique composée, musique d'ambiance, musique rock, musique pour enfants....Quelle sorte de musique ? De la musique globalisée ?

*Je ne peux ni 'promouvoir' ni 'étouffer' des styles. Et pourquoi le ferais-je ?*

4) Doit-on chercher à attribuer une valeur à cette diversité ?

*Par tous les moyens ! Nous attribuons des valeurs à tous les domaines de la vie par les choix que nous faisons. (il serait naïf de croire que quelque chose a de la valeur parce que la plupart des gens ont opté pour elle. Le problème est que la personne ignorante ne devrait pas se situer par rapport au centre de l'échelle de valeurs telle que suggérée par la pensée du quota, qui est le restant perverti des valeurs démocratiques.)*

5) La musique est-elle tout ce qui est fait de son ?

*Si l'être humain, le veut ainsi, alors ça l'est. Si l'être humain ne le veut pas, ça ne l'est pas (la musique est faite par l'homme....). Cela dépend de l'attitude de chacun.*

6) Comment gérez-vous ce chaos en tant que compositeur ?

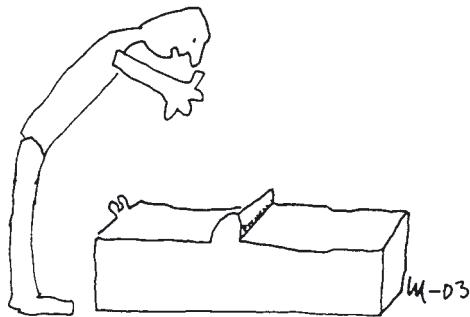
*Très bien, puisque tout s'ordonne à travers l'action. Seuls ceux qui n'agissent pas voient le monde évoluer vers un destin intangible devant lequel ils restent plongés dans une mélancolie*

*silencieuse. Et à côté, l'existence au bord du gouffre ('bord du vide' – ainsi que l'on traduit le terme *chaos*) est le lot quotidien du créatif. Ceci n'a rien d'extraordinaire et il n'y a pas de quoi en être fier.*

7) Quelles recommandations donneriez-vous à l'AEC (Association Européenne des Conservatoires et Musikhochschulen), une organisation qui est placée au carrefour de l'éducation artistique, des activités dans l'enseignement musical et de la société ?

*'Tout à fait conservateur : continuer à stimuler les talents. Tout à fait révolutionnaire : stimuler les talents qui ne reproduisent pas les modèle existants.*

Wolfgang Rihm, 9 juin 2003



Downright piano

# CE QUE L'ON APPREND D'EUX DISCUSSION SUR DES QUESTIONS D'ACTUALITÉ

TUULA KOTILAINEN



La discussion fut menée par écrit. Thüring Bram et l'auteur de ce papier établirent une liste de questions qui fut envoyée à des directeurs de conservatoires de quatorze pays, à des enseignants de quinze pays et à des étudiants de douze pays. Les réponses n'ont pas été traitées scientifiquement, et ce qui suit est plutôt un résumé.

Le questionnaire adressé aux directeurs avait pour but de découvrir la perception de leur rôle et de leurs missions essentielles. Il cherchait aussi à établir une vue d'ensemble des tendances et des défis actuels en matière d'enseignement dans chacun de leur pays. Leurs opinions furent ensuite sollicitées à propos de l'AEC et ses apports tant sur un plan personnel qu'au niveau de leur institution.

*Quelles sont les caractéristiques essentielles d'un directeur ? Pouvez-vous mentionner les mots-clefs ou les domaines prioritaires de la stratégie/ vision de votre école pour les 5 à 10 ans à venir ? Pour quoi et/ ou pour qui vous sentez-vous surtout responsable ?*

Les 13 réponses à ces questions montrent que le rôle et les missions du directeur sont perçus à la fois comme variés et exigeants. Les trois caractéristiques mentionnées comme essentielles sont les compétences interpersonnelles, la capacité à prendre des décisions, et l'autorité artistique. La prédominance de la première d'entre elles, compétences interpersonnelles, i.e. l'aptitude à écouter, comprendre, soutenir et inspirer, prouve que les directeurs considèrent la 'direction spirituelle' comme faisant partie de leurs missions. – Le directeur doit être de surcroît un facteur influant de la politique musicale, il doit être performant dans ses apparitions en public, fort et déterminé. – *'En tant que personnalité, il/ elle doit être ressenti à la fois par les enseignants, les étudiants et le monde extérieur comme un chef naturel.'* Une carrière en tant qu'artiste rehausserait selon eux le prestige et l'autorité du directeur.

L'international dans ses différentes manifestations constitue le principal domaine reflétant le champ d'action actuel des directeurs. Cependant, les directeurs accordent également beaucoup d'importance à la signification nationale et au statut de leur institution. Le développement de curriculum figure au deuxième rang de la liste classée par degré d'importance ; ceci inclut entre autres la création d'un diplôme à deux niveaux. Les autres domaines-clefs sont le renouvellement interne de l'institution, les relations entre l'art et la science, la recherche, les défis de la vie professionnelle et du développement personnel, et la construction de projets. Quelques réponses font référence aux ressources financières de l'institution. Cet aspect est uniquement souligné dans les réponses émanant de pays se débattant au milieu de la période de transition post-Soviétique.

Les directeurs se sentent des responsabilités vis à vis de leurs étudiants, de leur établissement, de leur pays, du domaine artistique qu'ils représentent, et de leur ministère de tutelle. La liste est établie par ordre de priorité et les réponses pointent l'importance du maintien d'un niveau et d'une qualité élevée.

### **Questions sur la formation musicale professionnelle**

*Quels sont vos sentiments à propos de l'évolution du système d'enseignement dans votre pays ? Qu'est-ce qui devrait être globalisé, qu'est-ce qui devrait être individualisé dans la formation musicale professionnelle ? Avons-nous besoin de nouveaux profils en matière d'études artistiques ? De quel type ? Quels sont les avantages et inconvénients de la pensée économique dans la formation musicale professionnelle ?*

Les directeurs sont relativement satisfaits des récentes orientations de leur pays. Quelques réponses expriment avec finesse les préoccupations à propos de la réduction de l'éducation musicale dans les écoles. La coopération européenne et en réseau est perçue comme une tendance favorable. La période post-socialiste avec ses menaces pesant sur l'économie et les valeurs est mentionnée dans les réponses des pays concernés.

La globalisation et l'individualisation sont toutes deux perçues comme nécessaires. 'Les échanges et les équivalences devraient être globalisés, la recherche de l'excellence artistique devrait être la même partout mais les structures devraient être plus flexibles de façon à s'ajuster aux talents et aptitudes individuels.'

La question sur les nouveaux profils a provoqué des prises de position sur des nouveaux aspects qui devraient être pris en compte dans la formation, telle que la réaction aux demandes des médias, le multimédia, la recherche, et les nouveaux publics. Il y a une demande pour un enseignement plus large et plus souple à travers les frontières. Ceci requiert aussi le développement de nouvelles méthodes et un enseignement innovant.

Les réponses à la question sur la pensée économique firent venir à l'esprit les mots d'Oscar Wilde : 'De nos jours, les gens savent le prix de tout et la valeur de rien.' L'axe de la valeur matérielle est considérée positivement dans la mesure où cela signifie une plus grande attention aux coûts, mais les gens ont peur que cela n'étouffe les valeurs du délicat processus du travail artistique. '....la pensée économique....comme dans beaucoup de domaines, atteint son efficacité maximale lorsqu'elle est traitée comme un moyen pour une fin, et non comme une fin propre.'

### **Et à propos de l'AEC ?**

*Quelles ont été vos expériences en tant que membre de l'AEC, au cours des 15 dernières années (ou moins) ? Avez-vous personnellement tiré profit de l'AEC ? Votre école a-t-elle tiré un quelconque profit de l'AEC ?*

Les réponses ont été favorables. L'AEC a été ressenti comme ayant évolué rapidement

dans la bonne direction ; les congrès ont été utiles et satisfaisants dans plusieurs aspects. Les rencontres avec les collègues, les amitiés, l'écoute de questions d'actualité et de ce qui se passe dans d'autres pays sont importants. Les programmes d'échanges, les projets et la communication ont été rendus plus faciles grâce à l'AEC. En résumé : si le directeur/directeur adjoint bénéficie de l'AEC, alors son institution également. Les relations sont même plus efficaces si l'AEC approche les écoles directement : *'L'AEC a récemment commencé à faire des recherches et à publier ; cela apporte plus directement à l'école un savoir, une expérience et une expertise.'*

## **Enseignants**

Les questionnaires destinés aux professeurs (4 réponses) et aux étudiants cherchaient avant tout à savoir dans quelle mesure le curriculum correspondait aux exigences de la vie professionnelle. Les principaux mots-clefs mentionnés par les professeurs reflètent les valeurs et principes traditionnels : un désir de trouver un équilibre entre l'habileté, l'individualité, la raison, l'émotion, l'éveil de la curiosité, etc. Les questions à propos de l'adéquation entre le curriculum, les besoins des étudiants et les exigences de la société ont mis à jour des opinions conflictuelles, qui laissent à penser que les curricula et leur conception sont des questions essentielles dans différents pays.

*Comment préparez-vous vos étudiants à survivre professionnellement dans le futur ?*

Les réponses à cette question furent principalement de nature générale, tel que *'J'essaye de leur faire le moins de mal possible'* (Henri Laborit), mais il y eut aussi des expressions d'anxiété, reflétant une conscience des exigences croissantes du monde du travail, et en même temps une préoccupation à propos de l'acquisition des compétences et de la maturité des étudiants, qui nécessitent toujours du temps.

## **Étudiants**

Il a été demandé aux étudiants (12 réponses) si, par exemple, ils prenaient une part active dans les organes de prise de décision de leur institution. Cela n'a pas été vraiment une surprise de lire que presque tous le faisaient, puisque les questions ont été souvent transmises aux organisations étudiantes, et la personne répondante était souvent le représentant étudiant officiel d'un des organes administratifs de l'institution.

Les réponses aux questions sur les propres établissements des étudiants étaient pleines de fierté et de satisfaction. Les enseignants et leur niveau d'enseignement ont été vantés. Les locaux et les conditions d'études sont également importants pour les étudiants : des locaux plaisants, un esprit collectif, des occasions de se rencontrer, des possibilités de concert, etc., ont souvent fait l'objet de mention favorable. Les établissements de grande taille où l'administration est ressentie comme bureaucratique ont été critiqués pour cet aspect.

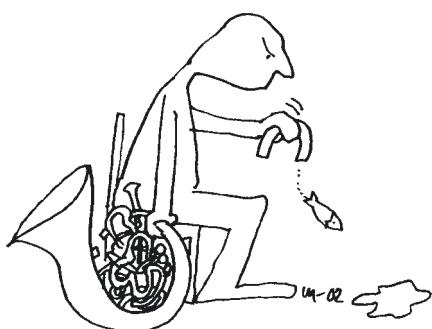
La question sur l'adéquation de l'enseignement actuel a suscité des commentaires variés. Quelques-uns ressentent comme importants la mission nationale et le maintien d'un haut niveau, et trouvent que l'enseignement offre correctement ces objectifs, tandis

que d'autres expriment le désir d'une uniformité internationale. 'Le réseau international d'enseignement dans les universités doit être élargi et réellement uni dans un système identique d'évaluation.'

La question 'Comment vous voyez-vous en 2013 ?' était une question difficile pour les jeunes répondants. La majorité espère être de bons musiciens travaillant activement dans le domaine culturel; quelques-un espèrent être en mesure de combiner l'interprétation et l'enseignement, deux ou trois souhaiteraient enseigner dans leur établissement actuel, et deux ou trois souhaiteraient être des musiciens faisant également autre chose en lien avec la musique. 'J'aurai un rôle actif en tant que musicien (peut-être comme chanteur, comme chef de chœur ou comme enseignant), non seulement dans mon propre pays mais encore dans d'autres pays d'Europe. Les expériences dans le Syndicat des Etudiants m'ont probablement donné les outils pour gérer et administrer également des projets culturels.'

'Pensez-vous que vous survivrez en tant que musicien compte tenu de ce que votre enseignement vous apporte ?' suscita de nombreuses réponses favorables, mais les étudiants ont ajouté que beaucoup dépendrait d'eux-mêmes et de l'intensité de leur travail. Il est aussi nécessaire d'avoir la chance d'actualiser ses compétences et savoir-faire. Un répondant espère se spécialiser et travailler en vue d'un diplôme supérieur. Un autre est déjà engagé dans la vie professionnelle et a confiance en ceci : 'J'ai déjà beaucoup travaillé en dehors de l'école et je suis en train de me construire un solide réseau de contacts susceptibles de me procurer du travail. Je crois que l'école peut aider énormément, mais au bout du compte trouver et garder du travail relève vraiment de chaque individu.'

Tout comme les domaines d'études représentés par les répondants, les réponses couvrent un large spectre. A un extrême se trouve l'étudiante évoluant sur le chemin, pour l'instant à peine foulé, du compositeur : 'La situation ne changera pas tant que l'idée du musicien se battant seul contre le reste du monde ne disparaîtra. Collectivement, nous pouvons obtenir des droits à un niveau politique et économique, tout au moins ceux qui le méritent. - Réponse concrète : pas moi - pour le moment.'



# ‘IMMÉRGÉ DANS LA POLITIQUE’ LE PROCESSUS D’INTEGRATION EUROPÉENNE ET L’AEC

MARTIN PRCHAL, DIRECTEUR EXÉCUTIF DE L’AEC



50 années d’AEC ! La lecture de l’article fascinant de Gottfried Scholz ‘*Passé-Présent-Futur*’ nous procure un magnifique aperçu de la façon dont l’Association a évolué depuis un ‘club’ douillet et informel de directeurs de conservatoires jusqu’à une organisation cherchant activement à répondre aux évolutions européennes actuelles. Comment ce changement s’est-il produit ? Pour répondre à cette question, il convient de se pencher plus avant sur la façon dont a émergé la coopération européenne entre les établissements de formation musicale professionnelle (la plupart des membres de l’AEC) et comment ceci a été influencé par l’essor politique européen global.

## La coopération européenne dans la formation musicale professionnelle

Il serait injuste de dire qu’aucune collaboration européenne n’existait entre les établissements de formation musicale professionnelle avant que les programmes actuels de coopération européenne n’aient été établis. Beaucoup d’établissements entreprenaient des diverses activités européennes, mais la plupart d’entre elles étaient de nature très informelle et non structurée. Cette situation a changé, avec la stimulation de la coopération européenne dans la formation musicale professionnelle par le biais de différentes initiatives liées au processus d’intégration européenne. Bien que ce processus ait été économique à la base- les trois Traités de fondation sont le *Traité établissant la Communauté Européenne du Charbon et de l’Acier* (ESCS 1952), le *Traité établissant la Communauté Européenne de l’Energie Atomique* (Euratom 1957) et le *Traité établissant la Communauté Economique Européenne* (EEC) - la compréhension arriva à un point tel que l’on comprit que l’intégration européenne ne pourrait jamais être atteinte par le seul biais de mesures économiques et qu’il fallait améliorer la compréhension entre les différents peuples d’Europe. Des initiatives pour les échanges de jeunes et d’étudiants furent développés au début des années 80. Dans l’enseignement supérieur, un premier programme d’échanges appelé ERASMUS (acronyme de ‘European Community Action Scheme for the Mobility of University Students’) fut établi en 1987. Il offrait la possibilité de recevoir un financement pour des dénommés ICP (Inter University Cooperation Projects), réseaux établis par discipline et à même d’entreprendre des activités relatives aux échanges d’étudiants et de professeurs, au développement conjoint de curriculum et aux programmes conjoints intensifs.

Un des tous premiers projets européens d’envergure dans la formation musicale professionnelle financés par un programme européen fut un projet réalisé dans le cadre du programme TEMPUS, établi par l’UE en 1989 afin d’aider au développement de l’enseignement supérieur dans les pays de l’ancien bloc soviétique après la chute du rideau de fer. En 1990, un projet européen conjoint TEMPUS (JEP) était mis sur pied par l’Académie de Musique de Prague avec un petit consortium de conservatoires en Grande-Bretagne, en France, au Danemark, en Allemagne,

en Autriche et aux Pays-Bas. Ce projet, coordonné par le Conservatoire d'Utrecht, déboucha non seulement sur des échanges intenses d'étudiants et de professeurs, mais aussi sur l'acquisition de matériel d'enregistrement, de livres et de supports audiovisuels pour la bibliothèque et de plusieurs instruments pour l'Académie de Musique de Prague, avec un soutien financier substantiel de l'UE pour trois ans.

En 1992, les établissements de formation musicale professionnelle entrèrent dans le programme ERASMUS en établissant deux ICP en musique : le *Réseau Polyphonia*, coordonné par le Conservatoire d'Utrecht, et le *Réseau Sibelius*, coordonné par l'Académie Sibelius d'Helsinki. Cette participation plutôt tardive à ERASMUS était dûe à une opinion répandue disant qu'ERASMUS (vraiment fortement modelé sur le schéma universitaire) n'était pas adapté à la musique du fait de la nature très individuelle de son enseignement. Cette opinion fut contredite par un développement important des activités dans les deux réseaux au cours des années qui suivirent leur mise en place. En fait, il se trouve que la musique devint au début des années 90 l'un des domaines où l'expansion fut la plus forte. Tandis que le *Réseau Polyphonia* était actif dans plusieurs projets innovants dans le développement conjoint de curriculum et les programmes conjoints intensifs, le *Réseau Sibelius* établissait un calendrier actif d'échanges d'étudiants et d'enseignants. Par le biais de la participation à ERASMUS, les établissements de formation musicale professionnelle étaient pour la première fois en mesure de formaliser, structurer et par dessus tout financer les activités européennes. Un autre réseau actif appelé CHAIN, coordonné par le Conservatoire d'Enschede et qui existe toujours aujourd'hui, entreprenait des activités similaires soutenues par des financements du gouvernement néerlandais.

Pendant ce temps, l'Union Européenne avait également poursuivi son développement. Le Traité de Maastricht signé en 1992 et amendé par le Traité d'Amsterdam en 1997, incluait pour la première fois des articles spécifiques sur la coopération européenne dans l'enseignement (article 149), la formation (article 150) et la culture (article 151). Ces articles ouvraient le chemin à une nouvelle génération de programmes non seulement pour l'enseignement (SOCRATES), mais aussi pour la formation (LEONARDO) et la culture (KALEIDOSCOPE). Dans l'enseignement, un changement drastique se produisit consécutivement à l'arrêt de l'approche basée sur le réseau dans le programme ERASMUS, qui fut alors déplacé dans le nouveau programme SOCRATES en tant que volet 'enseignement supérieur', à côté d'autres volets tels que COMENIUS pour l'enseignement secondaire, MINERVA pour l'apprentissage ouvert et à distance et GRUNTVIG pour l'enseignement des adultes. Bien que le principe du réseau multilatéral fut remplacé par une approche bilatérale dans le programme SOCRATES, utilisant des contrats bilatéraux directs entre l'UE et les établissements eux-mêmes, et bien que les ICP furent résorbés du fait du financement désormais direct des établissements, les deux réseaux musicaux se maintinrent ensemble et continuèrent leurs activités conjointes. Cette période vit augmenter le nombre d'institutions actives dans les programmes, tout comme le nombre d'étudiants et d'enseignants échangés. Les deux réseaux maintinrent leurs rencontres annuelles et commencèrent même à organiser des réunions communes, lorsque le besoin de réunion séparée s'estompa.

Assez étrangement, l'AEC (toujours encore beaucoup un 'club' de directeurs) joua un rôle marginal dans ces activités européennes. Quelque peu surprise par la soudaine explosion d'activités en lien avec la coopération européenne entre les conservatoires, initiées par les établissements eux-mêmes à travers les réseaux et sans aucune implication de l'AEC, l'Association comprit qu'elle devait s'éveiller à cette nouvelle réalité européenne et devenir plus active en matière de programmes européens et des possibilités qu'ils offraient. L'AEC fit son entrée dans l'arène des programmes européens en 1996, lorsqu'un élément spécifique de SOCRATES fut développé en vue de la création d'un dénommé Thematic Network's Projects (Projet de Réseau Thématique), donnant aux réseaux élargis d'établissements d'enseignement supérieur ayant des domaines spécifiques d'études la possibilité de discuter à un niveau européen de questions d'intérêt commun. L'AEC s'est investi depuis 1996 dans de tels Réseaux Thématiques, qui sont devenus l'une de ses activités les plus importantes de l'AEC, et qui lui permirent également de commencer une étroite collaboration avec la Ligue Européenne des Etablissements Artistiques (European League of Institutes for the Arts, ELIA) : dans le cadre de ce Réseau Thématique, l'AEC est responsable de toutes les questions concernant la musique, pendant qu'ELIA s'occupe des arts plastiques, du théâtre et de la danse.

En dehors de l'important travail réalisé dans le cadre de ce Réseau Thématique, l'AEC commença à soutenir l'organisation des rencontres des responsables des relations internationales, issues des anciens réseaux ERASMUS et qui a lieu chaque année en septembre. Au cours de ces rencontres, dont l'assistance et les sujets traités se sont considérablement élargis au cours des dernières années, les personnes gérant les relations internationales dans les conservatoires européens discutent de projets actuels et futurs. Récemment, ce groupe actif des responsables des relations internationales s'est attelé à la rédaction d'un '*Code de bonne pratique pour la gestion des programmes européens dans les conservatoires*', qui propose un certain nombre de procédures relatives aux échanges européens dans la formation musicale professionnelle ainsi que l'utilisation de formulaires type pour tous les établissements concernés. A ma connaissance, un cadre de travail d'une telle précision pour les échanges européens n'existe dans aucun autre domaine d'études, ce qui est un compliment pour le groupe des responsables des relations internationales qui s'est très impliqué dans la promotion de la coopération européenne dans la formation musicale professionnelle.

Bien que beaucoup ait été réalisé via l'utilisation des programmes européens, quelques indices montrent que le secteur de la formation musicale professionnelle en Europe est, en comparaison avec d'autres domaines d'études, toujours à la traîne en matière de participation aux programmes européens. Il est important de mentionner dans ce contexte l'étude récente réalisée par l'AEC sur la participation de ses institutions membres aux programmes européens d'échanges et de coopération. Les résultats de cette enquête montrent que le nombre d'établissements participant aux programmes européens est toujours très limité, voire même quasi-nul pour certains programmes, avec une majorité d'activités initiées par un petit nombre d'établissements actifs. La faible utilisation d'une forme particulière de participation, le Développement Conjoint de Curriculum, est particulièrement remarquable.

Plusieurs explications pourraient être mentionnées, dont l'une a trait au caractère individuel de l'enseignement musical, pour lequel les cours en face à face restent toujours la méthode de formation la plus efficace, impliquant une relation inhabituellement forte entre l'enseignant et l'étudiant et compliquant l'organisation pratique des échanges. D'autres raisons peuvent être liées au problème d'éligibilité à la participation ERASMUS pour certains établissements (dans quelques pays européens, les établissements de formation musicale professionnelle n'ont pas le statut d'enseignement supérieur), aux problèmes liés à la reconnaissance des périodes d'études à l'étranger et à un manque d'informations ou de prise de conscience des bénéfices que peut apporter une participation à ces programmes.

L'AEC a également mis en œuvre plusieurs projets européens à grande échelle sur des thèmes spécifiques, soutenus par les programmes de l'Union Européenne. Nous citerons comme exemples de tels programmes le projet 'Promuse' (1998-2001), financé par le programme LEONARDO, qui entreprit une recherche sur l'insertion professionnelle des musiciens et la formation continue dans la musique, le projet 'Education musicale dans une société multiculturelle' (1999-2001), qui étudia avec un financement de l'Initiative CONNECT la diversité culturelle dans l'éducation musicale, et 'MusicWeb' (2001-2004), un projet sur l'utilisation des nouvelles technologies dans l'enseignement de la théorie de la musique, avec des financements du Programme eLearning. Ces projets donnèrent à l'AEC un dessein renouvelé en tant qu'organisation réunissant les personnes et les institutions afin de discuter à l'échelle européenne de thèmes d'intérêt commun, avec un financement européen sur une certaine (et quelquefois intense) période de temps, aidant ainsi les institutions à échanger des informations de valeur avec leurs homologues à l'étranger. Plusieurs publications excellentes furent éditées et de nombreux nouveaux contacts furent établis, qui eurent pour conséquence le développement de nouveaux programmes d'études ou l'amélioration des programmes d'études déjà existants. Cet impact a cependant semblé se limiter à un petit nombre d'institutions, en dépit de la large diffusion des publications et des résultats du projet à travers l'association entière.

### **'Bologne' : la collaboration européenne à un niveau supérieur**

En dépit de l'essor important de la collaboration européenne dans la formation musicale professionnelle, les établissements auraient indubitablement continué à se développer dans leur propre environnement national avec incidemment une participation à des initiatives européennes, s'il n'y avait eu une évolution amenant la coopération européenne dans l'enseignement supérieur à un niveau complètement différent : la Déclaration de Bologne, en 1999. Cette Déclaration, signée par les ministres de l'éducation de 29 pays européens afin d'établir un 'espace européen pour l'enseignement supérieur', a eu un impact énorme sur l'enseignement supérieur de tous les pays européens, y compris dans les établissements de formation musicale professionnelle qui font partie de structures nationales d'enseignement supérieur. Il doit être clair que la Déclaration de Bologne est un engagement pris librement et aucunement imposé par l'Union Européenne. En fait, ce n'était pas à l'origine une initiative européenne et de ce fait elle inclut également des pays situés hors de l'Union Européenne. La Déclaration a été signée pour contrecarrer la diversité chaotique des systèmes d'enseignement supérieur, qui posait des problèmes de reconnaissance d'études et de diplômes et donnait au monde extérieur une image

confuse de l'enseignement supérieur en Europe. Cette situation a été mise en relief pour la musique par une recherche faite en 1997 par l'AEC et comparant tous les programmes d'études de violon dans les conservatoires européens, ce qui donna lieu à une publication intitulée 'Caprices d'Europe'. Cette publication montra l'énorme diversité existante à l'échelle européenne en termes de durée de programmes d'études, de structure de cursus, de contenus, de qualifications, etc.

Cela nous fait nous demander si les ministres étaient conscients des implications de la Déclaration qu'ils signèrent ! Il semblerait que la communauté académique ait également mis beaucoup de temps à se rendre compte de ce qui se passait. Les implications se sont révélées gigantesques. Ceci est particulièrement vrai pour ces pays sans aucune tradition vis à vis des propositions structurelles de la Déclaration de Bologne, telles que les structures à deux cycles, l'utilisation des systèmes de point-crédit, et les approches en matière d'assurance-qualité. Les établissements d'enseignement professionnel de la musique, faisant partie de structures nationales d'enseignement supérieur, comprirent brusquement qu'ils avaient eux aussi à répondre à cette nouvelle réalité politique européenne. D'un côté, cela fut fait avec une certaine appréhension, comme plusieurs propositions techniques et structurelles de la déclaration semblaient vraiment quelque chose d'aliénant compte tenu du caractère hautement artistique et individuel de l'enseignement musical, mais d'un autre côté beaucoup d'établissements y virent aussi une occasion unique de réforme et d'amélioration de la reconnaissance de leur statut.

Dans la même période, l'AEC essayait de répondre également à ces nouvelles évolutions. Il eut soudainement le potentiel pour passer d'une association active mais quelque peu informelle avec des initiatives européennes occasionnelles à une organisation européenne qui servait de plate-forme bien organisée pour les établissements désirant discuter de positions et de réactions communes par rapport aux développements de Bologne. Heureusement, l'AEC changea rapidement en adoptant une position pro-active face à cette situation, dans la limite de ses possibilités financières et organisationnelles. Déjà en 1999, l'AEC publiait sa propre Déclaration, en réaction à la Déclaration de Bologne. Il établit aussi un groupe de travail Bologne de l'AEC, de grande efficacité, bien soudé et motivé, formé de représentants de conservatoires de différentes régions d'Europe et qui a produit une quantité énorme de travail en relation à 'Bologne'. Le groupe considéra comme une de ses missions principales non seulement d'informer les membres de l'AEC à propos des effets de la Déclaration de Bologne par le biais de lettres d'information, listes de questions les plus fréquentes, glossaires et présentations au Congrès, mais encore de commencer la rédaction des descriptions communes des objectifs d'apprentissage des premier et second cycles en musique, ceci étant complètement en phase avec un des principaux objectifs de Bologne, appelé 'convergence' dans le 'langage de Bologne'.

La rédaction de ces descriptions des objectifs d'apprentissage, basées sur les disciplines d'études, peut jouer à l'avenir un rôle important en matière de reconnaissance des diplômes et d'assurance-qualité et est actuellement considéré comme une haute priorité politique européenne. En s'attelant à cette rédaction, qui peut être perçue comme l'une des initiatives les plus importantes dans l'histoire de l'AEC, le groupe de travail AEC Bologne a mis l'Association à la pointe du développement dans le domaine de l'enseignement supérieur européen.

En relation avec l'assurance qualité, une des composantes les plus dynamiques du processus de Bologne, l'AEC a mis en place un projet dans le cadre du programme UE/ USA avec son organisation sœur aux Etats-Unis, la National Association of Schools of Music (NASM). NASM a un rôle différent de celui de l'AEC, dans la mesure où c'est une organisation d'accréditation des établissements d'enseignement de la musique sur l'ensemble des Etats-Unis avec une expertise énorme en matière d'assurance qualité et de procédures d'accréditation en musique. Bien que l'AEC ne soit pas supposé tenir le même rôle en Europe, l'expérience de NASM devrait l'aider à se positionner face à certaines propositions en matière d'assurance qualité, qui sont actuellement développées et discutées à un niveau européen.

### **La collaboration européenne dans le domaine de la culture**

Les évolutions décrites jusqu'ici dans cet article se sont produites dans le domaine de l'éducation. Organisation active à la fois dans les domaines de l'enseignement et de la culture, l'AEC est également impliqué dans les activités européennes de coopération culturelle. La coopération à un niveau européen s'est moins développée dans la culture que dans l'enseignement. Ceci est dû à l'accent important mis sur le principe de subsidiarité en matière de culture par plusieurs états membres, qui pensent que la politique culturelle européenne ne doit pas interférer avec les politiques culturelles nationales et doit seulement s'ajouter aux politiques nationales par des collaborations à un niveau européen. Cette position se reflète dans la procédure de vote à l'unanimité au Conseil des Ministres pour ce qui concerne la culture, signifiant que toutes les décisions concernant la culture doivent avoir le soutien unanime de tous les états membres de l'UE. Cette situation a grandement compliqué le processus de prise de décision, particulièrement par rapport au budget de la culture qui est, comparé à d'autres politiques de l'UE, du simple argent de poche. Il est perturbant de voir que les aspects économiques sont toujours prédominants dans l'Union Européenne, ce qui se reflète dans la répartition du budget européen : un récent rapport sur le budget 2004 de l'UE montre que le montant des dépenses annuelles de l'UE pour l'éducation et la culture équivaut au montant total des subventions destinées aux cultivateurs de tabac.

Il est clair qu'une procédure de vote à l'unanimité pour la culture aura un effet désastreux sur la prise de décision après l'accession des dix nouveaux états membres en 2004. Heureusement, la Convention de l'UE, qui a récemment proposé une nouvelle 'Constitution' pour l'Union Européenne à 25 membres, suggère des procédures de vote à la majorité pour la culture, comme c'est actuellement le cas pour l'éducation. Mais l'éducation et la culture sont toutes deux citées comme 'mesures de soutien' dans le texte de la Convention et le principe de subsidiarité est applicable à ces domaines, ce qui montre que la forte dimension économique de l'Union Européenne ne sera pas modifiée dans un futur proche.

Pour l'AEC et ses membres, l'accès au financement pour la coopération culturelle européenne est quelquefois difficile, comme le programme Culture 2000 qui renvoie les établissements de formation aux programmes éducatifs européens. L'AEC a argumenté logiquement que cette situation n'était pas acceptable, simplement parce que dans le domaine de la musique, les frontières entre la formation et la profession ne sont pas toujours nettes. Pour compliquer cela

encore un peu plus, les programmes éducatifs de l'UE de leur côté renvoient parfois les établissements de formation aux programmes culturels. Les établissements de formation musicale se trouvent par là souvent coincés entre les priorités des différents programmes de financement.

Le programme actuel de coopération culturelle Culture 2000 se terminera en 2006. On espère que la nouvelle génération de programmes proposera plus de souplesse envers des domaines transversaux tels que l'éducation et la formation et sera soutenue par une plus grande volonté politique des états membres, manifestée notamment par un plus grand budget.

## Défis futurs

L'observation de cet environnement européen hautement dynamique et complexe fait émerger la question du positionnement de l'AEC et de ses membres dans cette réalité européenne en évolution constante. Les points suivants, qui sont plus des opinions personnelles que des positions officielles de l'AEC, seront mentionnés.

### *Défis découlant du Processus de Bologne*

Les questions suivantes pourront devenir pertinentes une fois mis en place le Processus de Bologne :

- Il pourrait y avoir des implications sur la nature des études musicales. Les étudiants auront une plus grande liberté de se déplacer dans toute l'Europe. Idéalement, les futurs étudiants placés dans cette nouvelle situation pourront commencer leurs études à Hambourg et les finir à Barcelone dans le cadre d'un même cycle d'études sans aucune difficulté de reconnaissance de leurs études et donc sans perdre de temps inutilement. La relation avec le professeur individuel sera alors une question à étudier, et dans le cas de la formation des enseignants, les programmes auront besoin d'une relation étroite avec les systèmes nationaux d'enseignement général primaire ainsi qu'avec les systèmes d'écoles de musique. Mais nous ne savons pas encore quels impacts auront sur nos étudiants de plus grandes possibilités de mobilité, et il leur appartiendra de le découvrir. Cette question devient d'autant plus pertinente que les ministres de l'éducation ont entamé un débat dans le cadre du Processus de Bologne sur la façon de rendre 'transportable' le financement national étudiant, ce qui permettrait à un étudiant de se former n'importe où il le souhaite en Europe tout en gardant le financement ou la bourse de son propre pays.
- Il pourrait y avoir des implications pour la profession musicale. Au Bureau de l'AEC, nous recevons beaucoup d'e-mails de professionnels posant des questions à propos des problèmes de reconnaissance de leurs qualifications. Ceci est particulièrement vrai pour les qualifications d'enseignant. Espérons que le Processus de Bologne avec ses objectifs de comparabilité et de transparence sera en mesure de résoudre quelques-unes de ces questions et d'améliorer ainsi la mobilité et l'employabilité des diplômés en musique, qui devraient trouver plus facilement du travail dans un autre pays européen. Il n'est plus réaliste de dire que les qualifications ne sont pas importantes en musique, que la seule chose qui compte est de passer une audition, au cours de laquelle les qualifications ne sont jamais demandées. Dans la mesure où la situation de l'emploi devient de plus en plus métissée avec des musiciens professionnels

combinant différents types d'interprétation, d'enseignement, de travail socio-culturel et d'autres types d'obligations en tant qu'élément de leur portefeuille d'activités professionnelles, ces qualifications deviendront de plus en plus importantes.

- Le Processus de Bologne crée aussi de nouvelles possibilités pour les établissements d'enseignement musical en matière de Développement Conjoint de Curriculum. Déjà, au travers de la rédaction de descriptions convergentes des objectifs d'apprentissage, nous percevons un intérêt croissant pour l'échange d'informations à propos des contenus des programmes d'études. Ceci est une évolution importante parce que non seulement les établissements membres de l'AEC préparent leurs étudiants à une profession à la dimension européenne croissante, mais encore cela donne aux établissements une chance unique de s'améliorer en s'appuyant sur la riche diversité des traditions musicales et des approches pédagogiques existantes aujourd'hui en Europe. On s'attend à ce qu'une nouvelle impulsion soit donnée à ce sujet du fait des possibilités que recèle le développement des Masters Européens Conjoint dans le cadre du nouveau programme ERASMUS MUNDUS commençant en 2004.
- La plupart des discussions à propos du Processus de Bologne ont tourné autour de l'introduction de la structure à deux cycles et de l'utilisation des systèmes de point-crédit. Cela tend à être des débats passionnés qui ont habituellement tendance à s'apaiser une fois la mise en place effectuée et une fois que les étudiants et les enseignants ont appris à utiliser ces nouveaux outils et se sont rendus compte que cela n'affectait pas vraiment l'enseignement dans la classe elle-même. Cependant, de sérieuses implications sont à attendre à propos du débat sur l'assurance-qualité dans le cadre du Processus de Bologne. Ce débat a été plutôt calme, mais non moins intense. Comme les agences d'assurance-qualité sont en train de s'établir dans tous les pays concernés par Bologne et que les méthodologies et les approches conjointes sont en train d'être discutées à un niveau européen, la question immédiate porte sur qui établira les critères et les méthodologies pour les agences d'assurance-qualité et, par-dessus tout, comment les caractéristiques spéciales de la formation musicale professionnelle seront prises en compte. Il reviendra à l'AEC d'assurer que, tant bien même les méthodologies et les critères seront discutés à un niveau européen, les descriptions des objectifs d'apprentissage et les critères d'assurance qualité pour les études musicales seront fournis par le secteur même de la formation musicale professionnelle en collaboration avec les autorités compétentes.

#### *L'espace politique européen : créer des alliances*

L'AEC, bien qu'étant à ce jour une association européenne plutôt importante, représente un secteur trop petit pour être à lui-seul efficace dans l'espace politique européen. Partout où la pression politique est nécessaire, partout où des questions ont besoin d'être débattues, il est important que l'AEC sache où trouver des organisations partenaires ayant des objectifs similaires. Elle aura besoin d'être en relation avec le Conseil Européen de la Musique (EMC), récemment ré-établi, afin de s'assurer que le domaine de la musique est bien représenté à une échelle européenne et que les défis posés par l'industrie de la musique commerciale, de plus en plus influente politiquement, sont bien relevés. L'AEC a besoin d'avoir des liens forts avec

le Forum Européen pour les Arts et le Patrimoine (European Forum for Arts and Heritage, EFAH) et la Fondation Culturelle Européenne (European Cultural Foundation, ECF) pour s'assurer que les intérêts du secteur culturel sont entendus au sein du développement global de l'intégration européenne. L'Association a besoin de travailler avec la Ligue Européenne des Etablissements Artistiques (European League of Institutes for the Arts, ELIA), pour s'assurer que les intérêts de la formation dans les arts ne sont pas oubliés dans le Processus de Bologne global, et que les formations artistiques ont une place bien établie à la fois dans les programmes culturels et éducatifs de l'Union Européenne. L'AEC doit coopérer avec des organisations telles que l'Association Européenne des Universités (European University Association, EUA), le Réseau Européen des Agences d'Assurance-Qualité (European Network for Quality Assurance Agencies, ENQA) et l'Association Européenne des Etablissements d'Enseignement Supérieur (European Association of Institutions for Higher Education, EURASHE), les principaux interlocuteurs de la Commission Européenne et des représentants des gouvernements dans le Processus de Bologne, afin de susciter la prise de conscience des besoins du secteur de la formation musicale professionnelle. Ces alliances doivent cependant se baser sur le principe de respect mutuel : les partenaires doivent comprendre que l'AEC est la seule organisation européenne ayant les membres, le passé et l'expertise pour représenter le secteur de la formation musicale professionnelle.

Mais l'AEC doit également avoir la capacité d'agir de son propre chef lorsque cela s'avère nécessaire. Sa contribution active aux différents processus de consultation de ces dernières années et le développement de ses propres contacts avec le Parlement Européen, la Commission Européenne et les gouvernements nationaux montrent que c'est important, et que ce n'est pas infaisable.

Ce sont des moments excitants. L'AEC opère dans un environnement très dynamique et complexe, tout en étant constamment sous pression du fait des moyens limités d'une association ne recevant pas de financement structurel. Mais une chose est claire : à l'âge mûr de 50 ans, l'AEC est plus que jamais prêt à affronter ces défis !



# D'INCALCULABLES SUBTILITÉS

SAMUEL HOPE, NATIONAL ASSOCIATION OF SCHOOLS OF MUSIC (ÉTATS-UNIS)



## Introduction

Un Européen doué d'une perception et d'un intellect hors norme fit un jour la remarque suivante : *'Le soleil, avec toutes ces planètes qui gravitent sous sa gouverne, prend encore le temps de mûrir une grappe de raisin, comme s'il n'y avait rien de plus important'*. Cette déclaration de Galilée est à la fois belle et profonde - caractéristiques qu'elle partage avec la musique que nous aimons, étudions, créons et interprétons. Les inter-préitations de la remarque de Galilée sont nombreuses, mais lorsque l'on considère l'avenir de l'éducation et de la formation musicales dans une optique professionnelle, il n'est pas inutile de comparer la musique au soleil et les étudiants à des grappes de raisin. Notre discipline renferme une énergie immense et rayonnante ; elle active et marque de son empreinte tant de facettes de l'esprit humain qu'il est impossible de l'appréhender dans sa totalité. Si un grand nombre de ses effets sont perceptibles et spectaculaires, son action est pourtant très souvent dissimulée, voire même totalement invisible. Car la musique est complexe et omniprésente ; son influence est fonction des efforts, reconnus ou non, d'un grand nombre. Et il est de notre responsabilité de nous assurer que ce soleil continue de briller et de faire mûrir nos étudiants pendant toute leur scolarité, comme s'il n'y avait rien de plus important.

Une telle responsabilité a bien sûr toujours été et sera toujours. Il n'y a en principe rien de nouveau ou de différent à apprendre si l'on applique la remarque de Galilée à notre activité. Mais toute vérité pérenne subsiste malgré les changements qui peuvent s'opérer. Les écoles de musique et leurs étudiants de la première décennie du XXI<sup>e</sup> siècle ne sont plus du tout dans la même situation que dans les années 1940. Certaines choses ont connu un changement radical, d'autres une évolution moindre, d'autres encore sont restées telles quelles. Ainsi, les musiciens, tout comme le public, sont toujours profondément émus par la 7<sup>e</sup> Symphonie de Beethoven. Tout cela nous incite à nous poser plusieurs questions relatives aux décisions qui auront une influence sur la formation des futurs étudiants et, dans une certaine mesure, sur leur avenir. Les réponses que nous apporterons sont importantes non seulement pour eux, mais également pour le domaine qui est le nôtre car, lorsque nos élèves entreront dans la vie professionnelle, c'est en partie de chacun de leurs efforts que dépendront l'influence et l'aura de la musique.

Ces questions sont au nombre de quatre : *'quelles sont les choses qui varient et celles qui sont permanentes ?'*, *'quelles sont les qualités de nos ambitions ?'*, *'quels sont nos points forts ?'* et *'quelle est la portée de notre activité pédagogique ?'* Le fait de réfléchir à ces questions ne nous permettra pas de connaître l'avenir, mais cela peut nous aider à comprendre quels enjeux résident dans la formation de la prochaine génération de musiciens.

## Ce qui varie et ce qui est permanent

La musique est en soi une constante. La musique et les musiciens sont immuables. Chaque

génération a engendré un certain nombre de gens nés avec un talent et un désir qui leur permettaient de poursuivre une vocation musicale. Au cours des siècles, les aspirations et le travail de ces musiciens ont donné naissance à de grandes œuvres. Celles-ci sont parfois transcendantes et s'élèvent au plus haut niveau de l'entendement humain. Les aspirations qui permettent d'atteindre une telle transcendance sont, elles aussi, immuables.

L'essence du talent artistique et de ses composants semble également être invariante. Le talent artistique dépend de l'acquisition d'une technique, mais la technique seule ne suffit pas. Il faut aussi avoir la capacité de créer à partir d'une vaste gamme de matériaux et de techniques. Le talent artistique met l'accent sur ce qui est la meilleure solution pour chaque œuvre et exige de ce fait de faire preuve d'une grande sensibilité en ce qui concerne l'ordonnancement et l'importance donnée à des éléments particuliers.

Développer des capacités artistiques sous-entend acquérir des connaissances et des compétences, mais aussi apprendre à les utiliser. Cela prend du temps, un temps qui demeure incompressible, même pour les plus talentueux.

Parmi les musiciens, le talent, les prédispositions et la chance ne sont pas distribués à parts égales. C'est ce qui contribue à l'émulation et à la richesse de ce domaine. Et il n'y a pratiquement aucune chance pour que cela change.

Globalement, la nature et le type des carrières musicales évoluent avec le temps. On ne sait pas jusqu'où les technologies actuelles et futures accéléreront l'évolution des carrières et des choix, et, partant, la nature des études musicales. Il ne faut pourtant pas oublier qu'une chose se vérifiera toujours : en art, contrairement à ce qui se passe en science, la nouveauté n'exclut pas l'ancien, elle vient se greffer dessus.

Ces constantes dont nous venons de parler sont un leitmotiv dans un contexte évoluant sans cesse. Ces changements se produisent à des vitesses qui peuvent être aussi imperceptibles que rapides et ils peuvent être provoqués en partie par la crainte. Celle, par exemple, d'être à une époque donnée ignorant en matière de musique classique ; crainte qui, au contraire, n'aura plus lieu d'être par la suite si la culture n'est plus associée à cette connaissance.

Les écoles de musique du XXI<sup>e</sup> siècle fonctionnent dans une société extrêmement bien au fait des techniques de manipulation culturelle. Celles-ci sont appliquées dans le monde entier à la propagande et à la publicité. Cela entraîne de la viciation et de l'inanition, dissimulées par le barrage constant que produit une stimulation superficielle. Les techniques de manipulation détruisent souvent un message qui se veut clair alors qu'elles prétendent justement l'engendrer. Les messages publicitaires et les slogans obscurcissent souvent la vérité au sujet de ce qui change et de ce qui demeure en l'état. Dans de telles circonstances, il est plus important que jamais de cultiver son sens du discernement.

Les dirigeants des écoles de musique comprennent à présent la puissance des forces et des

mécanismes à l'origine de ce changement. On entend sans cesse 'adapte toi ou meurs'. Il est un autre fait, également très important, mais trop rarement considéré, c'est la possibilité que cette adaptation se révèle destructrice. La bonne santé des écoles de musique et leur capacité à faire briller sur leurs étudiants la lumière nécessaire à leur développement dépendent de valeurs qui sont assaillies par des théories intellectuelles, des commerçants peu scrupuleux et des manipulations politiques qui, malgré leur caractère provisoire, peuvent faire d'énormes dégâts. Leur nature et leur contenu peuvent changer rapidement. Dans les circonstances actuelles, il est plus important que jamais de cultiver une sensibilité stratégique.

Que faut-il enseigner aux étudiants en ce qui concerne ce qui évolue et ce qui demeure en l'état ? Dans certains cas, la réponse est évidente, compte tenu de la nature des études musicales et des univers professionnels particuliers. Néanmoins, en raison de la nature de ces changements, et de l'importance de leur opposition directe par rapport à ce qui demeure dans la nature et les pratiques de la forme de notre art, il est important d'aider les étudiants à faire preuve d'une réflexion plus formelle concernant les transformations dont nous sommes témoins. Peut-être est-il même plus important de se demander ce qui peut changer et ce qui peut subsister si les fondements de nos compétences, du développement et de la santé des écoles de musique doivent être préservés pour garantir un enseignement musical se situant au plus haut niveau intellectuel et artistique.

Pour conclure à ce sujet, intéressons-nous à ce que nous dit l'écrivain et technologue américain Michael Hawley : *'Récemment, je jouais un morceau peu connu, un prélude de choral de Bach, Ich Ruf zu Dir (Je crie vers Toi Seigneur Jésus Christ). Il est impossible de l'écouter en entier sans fondre en larmes. C'est merveilleux : c'est comme les lignes de code d'un logiciel, quelques instructions basiques, mais vieilles de 300 ans. Et cela fonctionne encore, bien que le contexte culturel dans lequel elles aient été rédigées soit révolu.... Le Steinway de concert sur lequel je les ai exécutées est un instrument dont jamais Bach n'aurait rêvé. Mais l'effet produit est toujours le même. Est-il possible qu'un logiciel conçu de nos jours puisse encore fonctionner dans 300 ans ?'*

### **Quelles sont les qualités de nos ambitions ?**

La nature de la musique et des études de musique est à l'origine de la formidable concentration des ambitions. Les musiciens sont incapables de se cacher derrière des mots ; on ne les juge que par rapport aux meilleurs, publiquement et constamment. À lui seul, ce fait engendre de hautes ambitions individuelles et impose une certaine discipline. Aujourd'hui, la validité de telles ambitions culturelles est remise en cause comme jamais auparavant car certains ont d'autres priorités : faire de la musique une branche du marketing de masses ou de la politique, un moyen de pression psychologique ou le matériau de base pour de mystérieuses analyses sociologiques. Ces idées rejoignent et renforcent souvent la vieille controverse selon laquelle la musique ne serait rien d'autre qu'une distraction.

Le philosophe danois Søren Kierkegaard dit un jour que '*les plus grands vices de l'esprit [étaient] la paresse et l'impatience.*' L'historien britannique Robert Conquest estime que, pour

Kierkegaard, ‘*La paresse d'esprit entraîne la réticence à faire face à des réalités peu familières, complexes et indociles. L'impatience mène à l'engouement pour des constructions intellectuelles qui prétendent tout expliquer et dispensent leurs adeptes de réflexion et de jugement.*’ Or nous vivons à une époque où cette paresse d'esprit et cette impatience, contre lesquelles Kierkegaard et Conquest nous ont mis en garde, sont omniprésentes. Dans de nombreux cas, des projets musicaux sérieux et complexes n'ont plus de soutien parmi les intellectuels des autres disciplines. Nous sommes sans cesse accusés d'élitisme, principalement dans le cadre de tentatives conscientes de dénigrer l'excellence et de prétendre que, lorsqu'il est question de réaliser une œuvre, aucune distinction qualitative n'est possible.

Les écoles de musiques étant fondées par des gens et des entités grandement influencées par les modes culturelles, intellectuelles ou bureaucratiques du moment, la préoccupation majeure à venir sera de surveiller et d'assurer la continuité et la qualité des projets de nos écoles.

Étant données ces conditions, il pourrait être utile de familiariser nos étudiants au concept de la qualité des ambitions pour qu'ils aient conscience de la relation intellectuelle et culturelle qui lie ce concept à celui de la qualité de la musique, c'est-à-dire qu'ils comprennent que l'ambition ne se limite pas à l'atteinte de l'excellence individuelle. Une telle approche permettrait de mieux préparer nos élèves aux conditions nécessaires à une pratique supérieure de notre art.

### **Quels sont nos points forts ?**

Toute grande école de musique possède un certain nombre de caractéristiques de base : de bons élèves et de bons professeurs ; un programme pédagogique efficace ; des installations et des ressources à sa disposition ; une histoire comprenant des réussites telles que l'institution et ses diplômés soient auréolés de gloire. Ces caractéristiques sont bien palpables et tangibles. Mais une grande école repose également sur une base immatérielle : son goût pour des valeurs permettant l'épanouissement d'un esprit artistique, de l'intellect, et de leur relation avec l'enseignement ; la volonté de penser à long terme ; l'abnégation et la patience pour soutenir les efforts des étudiants et favoriser en eux des progrès durables ; la conviction que le travail est le moyen de réaliser son potentiel ; et, comme nous venons du voir, la constance envers des ambitions culturelles et musicales d'un très haut niveau. Si l'aspect tangible peut se monnayer, l'intangible ne le peut pas. Le tangible est aisément évalué ; l'intangible ne l'est pas. Le tangible est peut-être le moteur, mais c'est l'intangible qui en est le carburant.

Les paroles du critique anglais John Ruskin, sont très instructives : ‘*La plus grande récompense qu'un homme obtienne pour son labeur n'est pas ce qu'il en a retiré, mais ce en quoi cela l'a transformé.*’ Ce qu'il obtient est tangible ; ce qu'il devient est intangible. À l'époque actuelle, où l'accent est mis sur le tangible, le dénombrable et le concret, notre capacité à former des étudiants dépend du soutien et de l'approfondissement des éléments immatériels dont est constitué un esprit artistique et indépendant, et qui sont des aspects si importants de notre domaine. C'est justement le fait d'accorder autant d'importance aux aspects matériels qu'immatériels qui permet aux écoles de remplir leur mission, comme si elles n'avaient d'autre tâche que de faire parvenir leurs élèves à une pleine et entière maturité.

Que doivent apprendre nos étudiants sur la nature de ce qui fait la force de la musique pendant leurs études au conservatoire ? Ils viennent pour acquérir à la fois des connaissances sur la nature de cette force et les compétences qui vont l'activer en eux. Mais cette force est également composée d'éléments tangibles et intangibles. Quelle est donc la part occupée par l'intangible dans la formation de nos étudiants lorsque ceux-ci doivent être préparés à écrire une page de l'avenir ?

### **Quelle est la portée de notre activité pédagogique ?**

La chorégraphe et danseuse américaine Martha Graham a dit un jour à un groupe de jeunes artistes : *'Il y a une énergie, une force, un fluide vital qui, à travers vous, se transforme en action ; et comme vous êtes unique, votre expression est unique. Si vous bloquez cette énergie, elle ne pourra jamais exister sous une autre forme et elle sera perdue. Le monde en sera privé. Votre tâche n'est pas de décider si elle est bonne ou si elle a une quelconque valeur, ni de la comparer à d'autres moyens d'expression. Votre travail consiste à la conserver et à l'exprimer naturellement, à maintenir ouvertes les vannes qui contrôlent son flux.'*

Chaque élève qui entre dans une école de musique est unique et apporte sa propre contribution à l'art. C'est une vérité immuable. La responsabilité de l'école est de faire l'éducation de chaque individualité et de la diriger vers son potentiel, mais en faisant en sorte que cette individualité garde ses vannes ouvertes. Si les écoles de musique parviennent généralement à remplir la première partie de ce contrat, la seconde n'est en revanche pas souvent atteinte. L'une des pistes possibles est de considérer l'étendue de l'action nécessaire à l'éducation la plus complète des individus pour permettre leur maturation culturelle et musicale.

C'est là un sérieux défi car il est clair que si les connaissances, les répertoires, la complexité et les moyens techniques sont expansibles, le temps lui ne l'est pas. Les écoles de musique ont 100 ans d'histoire de la musique de plus à enseigner par rapport à 1900. Elles évoluent dans un domaine soumis à de vastes forces difficiles à gérer et doivent préparer leurs élèves à atteindre un niveau de compétences techniques jusque là inégalé.

L'étendue de cette action est plus facile à appréhender si l'on considère l'enseignement à la fois en termes scolaires et non scolaires. Cela permet également de réfléchir aux aspects tangibles et intangibles de notre enseignement, qu'ils soient évidents ou ressentis, et ainsi à ce qui est vécu dans et grâce à une école. L'avenir de l'éducation musicale professionnelle sera décidé par l'ensemble des choix que feront les écoles européennes, américaines et du monde entier en ce qui concerne ce qui sera enseigné ou non, et en quelle quantité.

Dès que l'on pose la question de la portée de notre action, les pressions institutionnelles sont fortes. Mais les institutions de génèrent l'avenir que grâce aux actions des individus. Les individus qui ont en charge les aspects opérationnels de nos écoles et nos étudiants actuels qui accepteront cette responsabilité dans les années à venir sont tous en train de construire l'avenir. Bien que notre champ d'action soit principalement déterminé par les exigences fondamentales

de la discipline, un programme pédagogique devrait tout le temps comprendre autre chose que la musique à visée professionnelle. La difficulté pour chaque école est de définir le contenu de cette ‘autre chose’. Comment les étudiants sont-ils préparés à travailler dans des contextes variés, dont certains sont même insoupçonnables ?

Warren Buffet fait la lumière sur ce qui est en jeu : ‘*Lorsque vous évaluez quelqu'un, vous recherchez chez cette personne trois qualités : l'intégrité, l'intelligence, et l'énergie. Si la première manque à l'appel, les deux autres se révèlent assassines.*’ Les décisions d'une école sur la gamme de son action pédagogique sont directement liées aux capacités d'intégrité de leurs futurs diplômés ; il n'est pas seulement question d'intégrité musicale, mais d'intégrité en tant que musicien, en tant qu'acteur du monde de la musique et de la culture et en tant qu'enseignant, car d'une façon ou d'une autre, tous les artistes sont des enseignants.

Ces questions d'évolution se sont toujours posées, mais pour ce qui est du futur immédiat, il est urgent d'y répondre. Les valeurs qui entourent les réalisations des écoles de musique du monde entier, ainsi que les buts qu'elles poursuivent, ont évolué et ne cessent de le faire. Les décisions en matière de pédagogie et d'éducation vont avoir une influence sur les choix des diplômés. Dans *l'homme sans qualités*, l'écrivain autrichien Robert Musil montre avec une puissance fulgurante ce qui arrive lorsque l'on fait de mauvais choix en matière de transformation et de continuité, lorsque l'on se fourvoie sur les qualités d'une ambition, sur ce qui fait la force de quelque chose, sur la portée d'une action. Dans des phrases aussi fortes que ‘*un homme ordinaire dont les prétentions ne se distinguent pas de la vocation*’ il met à nu le vide qui peut s’instaurer dans un environnement plein de réalisations et de promesses. C'est ce que nous rappelle le philosophe espagnol, José Ortega y Gasset : ‘*Le simple fait de maintenir la civilisation actuelle est infiniment complexe et requiert d'incalculables subtilités.*’

## Conclusion

À l'avenir, les tentatives de porter notre art aux plus hauts niveaux de réalisation, ainsi que la formation professionnelle qui en est le fondement, peuvent atteindre une perfection inégalée ; à la condition toutefois d'avoir conscience et de résister aux pressions qu'exercent le désert et la superficialité culturels environnants, et à la condition également que les écoles soient capables de faire germer chez leurs élèves les incalculables subtilités nécessaires au succès de leurs projets esthétiques, à la fois dans le domaine musical, mais également pour ce dernier, indépendamment de ce que les élèves sont, de ce qu'ils font et des problèmes qu'ils rencontrent. Tous les moyens matériels et immatériels doivent être mis en œuvre pour atteindre ces buts culturels. Ce qui a été réalisé par le passé doit nous inspirer et nous donner la volonté de faire parvenir nos élèves à maturité, comme s'il n'y avait rien de plus important. Il est évident que l'avenir du rayonnement artistique, intellectuel et spirituel d'un art musical toujours plus ambitieux dépendra, tout comme sa place dans la culture, de la formation qu'assureront les écoles professionnelles en Europe, aux États-Unis et dans le reste du monde. Puissent-elles coopérer avec efficacité et sagesse pour assurer la splendeur de la musique pendant les 50 prochaines années.