



Master

2018

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

El Sistema : socio-économie d'un mouvement d'"action sociale par la
musique"

De Montmollin, Juliette

How to cite

DE MONTMOLLIN, Juliette. El Sistema : socio-économie d'un mouvement d'"action sociale par la
musique'. 2018.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch//unige:102722>



**UNIVERSITÉ
DE GENÈVE**

**FACULTÉ DES SCIENCES
DE LA SOCIÉTÉ**

Institut de démographie
et socioéconomie

El Sistema : socio-économie d'un mouvement d'« action sociale par la musique »

Mémoire de maîtrise en socio-économie

Juliette de Montmollin

Direction: Prof. Solène Morvant-Roux

Juré : Anna Peixoto-Charles

Janvier 2018

Table des matières

Remerciements.....	3
Abréviations	4
Liste des images et tableaux	5
Introduction	6
I. Emergence du « Système national d’orchestres d’enfants et d’adolescents » au Venezuela	11
1. Aux origines: le contexte vénézuélien.....	11
2. ‘El Sistema’, projet de développement moderniste ?.....	20
3. Conclusion intermédiaire	27
II. Internationalisation du mouvement «El Sistema »	29
1. Reconnaissance internationale et émergence des projets ‘inspirés du Sistema’	29
2. Enjeux de transférabilité et principes fédérateurs.....	34
3. Un « mouvement » El Sistema ?	36
III. Cadre théorique	38
1. Mouvement social.....	38
1.1. Eléments de définition	39
1.2. Objectifs et intentions	40
1.3. Processus de regroupement.....	42
1.4. Environnement politique	45
1.5. Mouvements social transnational	47
2. Hypothèses de recherche	49
IV. Méthodologie	50
1. Cadre des terrains d’enquête	50
2. Méthodes de récolte des données	51
V. Cas pratique	54
1. Grille d’analyse des principes du Sistema	54
2. Présentation des deux initiatives.....	55
1.1 Le projet <i>MusicEnsemble</i>	55
1.2 Le projet <i>Tutti Bondy</i>	60
1.3 Synthèse	66
3. Discours et revendications.....	67
1.1 Rhétorique du Sistema.....	67
1.2 Revendications d’une « action sociale par la musique »	70
4. Environnement politique.....	74
5. L’importance des réseaux	76
6. Synthèse.....	80
Conclusion.....	82
Bibliographie.....	86
Autres sources	86
Sites internet	90
Annexes	92
I - Questionnaire pour la direction du Conservatoire de Musique de Genève.....	92

Remerciements

Je tiens à remercier chaleureusement les personnes qui ont contribué à ce mémoire :

L'association Passeurs d'Arts et le Conservatoire de Musique de Genève pour m'avoir consacré du temps, accueilli et permis de découvrir leurs différentes activités,

Mme Solène Morvant-Roux, directrice de mémoire, pour ses conseils et son suivi,

Marie Schwab et Gabriel de Montmollin pour leurs encouragements et relectures,

Malik Algelly, et tous mes proches pour leur soutien permanent tout au long de cette période.

Abréviations

AD : Acción Democrática

CEGM : Confédération des Ecoles Genevoises de Musique

CMG : Conservatoire de Musique de Genève

COPEI : Comité de Organización Política Electoral Independiente

ECLA : United Nations Economic Commission for Latin America

FESNOJIV : Fundación del Estado para el Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela

FMSB : Fundación Musical Simón Bolívar

HEM : Haute Ecole de Musique

IDB : Inter-American Development Bank

IME : Institut Médico-Pédagogique

ISME : International Society for Music Education

ODILA : Orquesta de Instrumentos Latinoamericanos

OING : Organisation Internationale Non Gouvernementale

ONG : Organisation Non Gouvernementale

SEYO : Sistema Europe Youth Orchestra

SOP : Structure des Opportunités Politiques

TAP : Temps d'Activité Périscolaire

UCAB : Universidad Católica Andrés Bello

Liste des images et tableaux

Image 1 : Simon Rattle et l'Orchestre <i>Simón Bolívar</i> , festival de Salzbourg, 2013.....	25
Image 2 : Centro Nacional de Acción Social por la Música, Caracas.....	30
Image 3 : Carte des initiatives 'Sistema-inspired' dans le monde.....	32
Image 4 : Carte des initiatives 'Sistema-inspired' en Europe	33
Tableau 1 : Liste des entretiens	53
Tableau 2 : Éléments clés d'une initiative 'Sistema-inspired' (Silberman, 2013).....	54
Tableau 3 : Éléments-clés (Silberman, 2013) : Synthèse des deux initiatives.....	80

Introduction

« *Seuls des hommes harmonieusement éduqués, ou, au sens le plus littéral, musicalement constitués, seront à même de sauvegarder la Cité* » (Obadia, 2010, p. 146).

Tirée d'une analyse sur l'éducation dans la *République* de Platon, cette phrase reflète la vision normative que celui-ci conçoit de l'enseignement musical dans la Cité, à savoir que la musique constitue une composante fondamentale de l'apprentissage des « gardiens » car elle peut « pénétrer l'âme et la toucher fortement » (Obadia, 2010, p. 148). La musique, l'éducation et la politique entretiennent pour Platon des « liens d'interdépendance » (Montandon, 2013), la musique permettant de « culturaliser » l'individu mais aussi de renforcer son sentiment d'appartenance à la société (Kremer cité in Montandon, 2013). Ce lien entre la musique et le politique, motif récurrent que l'on peut également retrouver dans les écrits d'Aristote ou de Rousseau notamment (Montandon, 2013), est, aujourd'hui encore, le sujet de préoccupations.

En effet, l'idée que l'art doit être mis au centre de l'attention est mise en avant dans une politique culturelle et sociale menée au Venezuela depuis la fin des années 1970, par le biais programme étatique d'éducation musicale appelé « Système National d'Orchestres d'Enfants et d'Adolescents »¹, aujourd'hui plus connu sous le nom 'El Sistema'. Ce 'Système' qui, pour Kremer (2003), « correspond à une politique dans son sens platonicien qui considère que la musique est une loi morale universelle à l'attention de toutes les couches sociales » (Kremer cité in Montandon, 2013), est aujourd'hui défini, par la fondation qui le fédère, la *Fundación Musical Simón Bolívar*, comme « une œuvre sociale et culturelle de l'Etat vénézuélien, [mais aussi] un modèle pédagogique, artistique et social (...) » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.). Comme nous le verrons par la suite, il s'agit donc d'un programme d'éducation musicale collective, principalement sous la forme orchestrale, à destination d'enfants et d'adolescents, mis en place par la création de nombreux centres de musique dans tout le pays.

Repris ensuite par un grand nombre d'acteurs, en Amérique latine d'abord, puis dans le reste du monde, ce programme est aujourd'hui devenu un véritable phénomène et une référence incontournable en musique et pédagogie musicale, constituant: « (...) l'une des initiatives les plus développées et les plus discutées dans le monde (...) » (Baker, 2014, p. 5, trad. pers.) En outre, ce phénomène se décline, depuis son internationalisation, sous un grand nombre de

¹ Traduction par mes soins de *El Sistema Nacional de Orquestas y Coros Juveniles e Infantiles de Venezuela*.

formes, qui amènent aujourd'hui à distinguer le réseau 'El Sistema vénézuélien' (*Venezuela's El Sistema network*) des initiatives et programmes qui s'inspirent d'El Sistema partout dans le monde (*Sistema-inspired programmes*). Ces réseaux et initiatives s'étant spécifiquement intensifiées au cours de ces dernières décennies (Creech et al., 2016), on parle alors aujourd'hui communément d'un champs qui recouvre toutes ces actions : le '*Sistema field*' (Silberman, 2013).

Cet engouement pour le 'Sistema' fait l'objet depuis ses débuts de nombreux articles, livres ou encore documentaires qui questionnent cette initiative qualifiée parfois de révolutionnaire. Parallèlement, cette intensification des débats se fait également au sein de la sphère académique et principalement dans la littérature anglophone. Dans une revue de la littérature effectuée par le réseau de soutien *Sistema Global* en 2013 puis en 2016, Creech et al. (2016) synthétisent les débats liés à cette question en discutant notamment l'idée que la musique favorise le développement social, mais aussi les défis de la transposition du modèle vénézuélien à d'autres contextes culturels (Creech et al., 2016).

Néanmoins, si les débats sont présents au sein de la sphère académique, la critique reste pour certains auteurs encore insuffisante (Baker, 2016). On peut en effet constater une certaine idéalisation qui surplombe le débat et l'analyse du 'Sistema', et il n'est pas rare de retrouver un vocabulaire « émotif » voir religieux, parlant du « miracle musical vénézuélien » (Baker, 2014). De plus, la musique y est parfois vue comme étant « intrinsèquement bénéfique » : « Music as a universal language, able to transcend barriers of countries and social strata, is the ideal vehicle for conveying supranational messages » (Majno, 2012, p. 61).

Ainsi, pour certains auteurs, les études *peer-reviewed* concernant 'El Sistema' sont limitées : « (...) At present, there are no rigorous studies and little scholarly backing to support claims of miraculous social effects » (Baker, 2016, p. 13).

L'émergence du débat critique

Mais les perspectives plus critiques commencent à voir le jour: « Critical debates have intensified since the first edition of this literature review was released, in 2013 » (Creech et al., 2016). Cela s'observe dans l'augmentation des partenaires impliqués (universitaires, les enseignants etc.), mais également dans la croissance des lieux de débats (colloques, conférences etc.) (ibidem).

Parmi ces études critiques, l'on peut alors introduire ici les recherches effectuées par Geoffrey Baker, musicien, professeur et chercheur sur les institutions, la musique et la politique

culturelle de la musique en Amérique Latine², et notamment son ouvrage de référence intitulé *El Sistema: Orchestrating Venezuela's Youth* (Baker, 2014). Dans cet ouvrage qui se base sur une ethnographie du 'Sistema' au Venezuela réalisée durant deux ans (entre 2010 et 2011), Baker aborde, entre autres problématiques, la figure emblématique mais non moins controversée de J.A. Abreu, fondateur et principal « leader » du 'Sistema' au Venezuela, les enjeux de justice sociale qui apparaissent dans les discours liés au 'Sistema' ou encore l'éducation musicale en général. Il insiste sur le besoin de reconnaître les faiblesses du 'Sistema' pour lui permettre de perdurer, en appelant à des études plus critiques sur les institutions, pédagogies et pratiques réalisées à l'intérieur 'El Sistema', ces sujets n'étant encore peu étudiés jusqu'à présent (Baker, 2014, p. 13). A son sens, « (...) the pursuit of social justice requires the critique of oppressive structures and exclusive forces in conventional music education, not their perpetuation and expansion in new guises » (Baker, 2014, p. 13).

Ainsi, on voit émerger une critique récente autour du Sistema et de ces alternatives, regroupant un corpus d'auteurs, chercheurs, universitaires, qui militent pour l'acquisition d'un savoir plus scientifique en « mettant en perspective le programme au regard de nouvelles théories, implications et modèles d'analyses » (Baker, 2014, p. 5, trad. pers.).

Problématique

Dans cette optique, on peut alors se demander comment aborder 'El Sistema', au vu de cet « engouement » généralisé et des nombreux qualificatifs qui lui sont conférés, (programme, 'mouvement social, idéologie, philosophie, ou encore pédagogie). Ce travail cherche à aborder le « phénomène El Sistema » de deux manières et s'inscrit donc dans une double perspective. Premièrement, en revenant sur l'essor du 'Sistema' dans le contexte vénézuélien de la fin des années 1980, au regard des théories inscrites dans le « champs du développement ». Il s'agit alors d'étudier les discours liés à l'émergence du 'Sistema' et la manière dont ils s'inscrivent dans la pensée du développement. D'autre part, en s'intéressant au phénomène d'« internationalisation » des programmes dits 'Sistema-inspired' qui émergent à travers le monde, en se demandant si l'on peut alors parler d'un « mouvement social El Sistema ». Dans un premier temps, la sociologie des mouvements sociaux fournit le cadre théorique à ce questionnement. Dans un deuxième temps, deux objets empiriques seront étudiés avec l'exemple de deux programmes 'Sistema-inspired', en Suisse et en France, qui présentent des organisations différentes, et permettent d'aborder différentes dimensions d'un

² Une définition que G. Baker fait de lui-même (Baker, 2014, p. 9, trad. pers.).

mouvement social par ce biais. La deuxième partie de ce travail cherche donc à questionner la manière dont ces initiatives se « revendiquent du Sistema » et de sa philosophie, en se demandant si l'on retrouve un discours commun autour de l'idée d'« action sociale par la musique » (*social action through music*). Il s'agit alors d'étudier comment les individus sont regroupés, au sein de quel environnement et par le biais de quels réseaux si l'on considère qu'il s'agit d'un « mouvement social transnational ».

« Action sociale par la musique »

En définitive, ce travail part d'une constatation, celle du fort lien entre le « culturel » et le « social », fortement visible et mis en avant dans le 'Sistema' vénézuélien ainsi que dans les initiatives qui s'en inspirent.

Sans revenir sur l'idée de « culture » au sens large qui constitue un concept vaste et éclectique, il s'agit dans ce travail de s'intéresser à la culture en tant que « produit » ou « institution » (Radcliffe, 2006) qui permet dans notre cas la transmission d'un enseignement musical collectif. Parallèlement à cette fonction, on observe de manière récurrente dans les écrits que lui est conféré une mission d'« action sociale », la musique apparaissant ainsi comme le moyen pour réaliser cette « action sociale ». Comme cela sera détaillé par la suite, ce terme n'est pas défini de manière précise et varie fortement selon les contextes et les individus, en mobilisant autant la question de l'intégration sociale que l'apprentissage du vivre-ensemble, l'épanouissement personnel ou encore la réussite scolaire.

On peut relever ici que le rapprochement entre « art et éducation » témoigne d'une idéologie plus largement partagée entre différents acteurs (organisations internationales, gouvernements, acteurs locaux etc.), qui s'accordent sur les bienfaits de l'éducation à l'art, comme le montre la phrase suivante: « donner aux groupes marginalisés les moyens de s'exprimer et de créer, c'est leur permettre de contribuer activement au développement économique et social » (UNESCO, UNDP, UNFPA, 2015). Ces mots prononcés par l'ambassadeur danois auprès des Nations Unies le 5 mai 2014 lors d'un débat thématique sur la culture et le développement, peuvent alors être contextualisés dans un contexte plus général d'une époque globalisée que Yúdice qualifie d'« opportunité de la culture » et qui amène à considérer la « culture » comme une ressource précieuse à investir pour arriver à des fins socio-économiques variées (Yúdice, 2004).

Par ailleurs, cette relation peut également être conceptualisée dans le champ du développement, qui voit émerger depuis la deuxième partie du 20^{ème} siècle une conception

« économiciste » des bienfaits de la culture et de la connaissance sur la croissance économique. Arthur Lewis (1957) entre autres « (...) pointed out that the accumulation of knowledge was an important proximate cause of economic growth » (Alexander & Kumaran, 1992, p. 19). Cette importance du rôle de l'éducation sera ainsi renforcée par d'autres chercheurs pour démontrer son impact sur l'accumulation des richesses ou encore la construction d'organisations sociales, économiques et politiques (Myers 1964 in Alexander & Kumaran, 1992, p. 19). Ainsi, la question qui ressort de ce mouvement 'El Sistema' autour d'une action sociale par la musique est finalement celle de se demander comment l'art permet d'améliorer les conditions de vie et favoriser le « développement humain ».

I. Emergence du « Système national d’orchestres d’enfants et d’adolescents » au Venezuela

Cette partie décrit la mise en place du « Système National d’Orchestres et de Chœurs d’Enfants et de Jeunes » dans le contexte vénézuélien de la fin des années 1970. Après avoir énoncé quelques faits chronologiques importants, il s’agit de revenir sur les caractéristiques du discours d’émergence du ‘Système’³ en se demandant dans quelle mesure celui-ci s’inscrit dans un contexte « développementaliste » et moderniste.

1. Aux origines: le contexte vénézuélien

Revenons tout d’abord sur l’historique du ‘Sistema’ au Venezuela. Il est important de souligner ici que bien que ce phénomène soit largement documenté, les recherches historiques sur le sujet sont encore peu nombreuses. G. Baker mentionne à ce propos dans un récent article que « (...) after 42 years, hundreds of millions of dollars of funding, and the achievement of global fame, there is still no written history of El Sistema. This is a surprising gap » (Baker, 2017). Cette position doit cependant être nuancée par l’existence d’un nombre important de documents racontant l’histoire du ‘Sistema’. La plupart de ces documents ne sont néanmoins pas neutres et participent d’une rhétorique d’idéalisation et de « mystification » historique du ‘Sistema’ (Pedroza, 2015). Ainsi, au vu de la trajectoire particulière de ce programme d’éducation qui prospéra sous tous les gouvernements vénézuéliens depuis 1975, un travail historique paraît actuellement plus que nécessaire, dans le sens où il permettrait de replacer le ‘Sistema’ au sein des différents contextes sociaux, politiques et économiques qui se succèdent depuis sa création.

Il reste toutefois possible de retracer les faits marquants et emblématiques de l’histoire du ‘Système’ grâce à différentes sources, à commencer par le discours présenté par l’organisme fédérateur du programme au Venezuela *La Fundación Musical Simón Bolívar* (FMSB) sur son site internet.

De l’orchestre Simón Bolívar au « Système national d’orchestres »

L’histoire du ‘Sistema’ commence, dit le texte, par un « rêve initial » : celui de former un orchestre de jeunes pour « permettre aux étudiants musiciens de mener à bien des pratiques collectives, transformer l’éducation musicale du Venezuela et créer un grand mouvement

³ A partir d’ici j’utilise à titre égal les termes ‘Système’ et ‘Sistema’ pour désigner l’entité du « Système national d’orchestres et de chœurs d’enfants et de jeunes ».

d'identité vénézuélienne qui se convertirait en source de travail décente et professionnelle. » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.) Ce rêve, c'est celui de José Antonio Abreu et d'un petit groupe d'étudiants musiciens, qui commencent à se réunir et répéter ensemble à la fin de l'année 1974 (ibidem). Une des légendes emblématiques sur la création du 'Sistema', « souvent reprise et citée par les médias » (Tunstall, 2015, p. 65), raconte que tout commence par une première répétition de seulement onze étudiants musiciens dans le garage de José Antonio Abreu. Le nombre de musiciens qui rejoignent les répétitions se multiplie ensuite de manière exponentielle, passant de 25 le deuxième jour à 46 le troisième, et ainsi de suite jusqu'à la création officielle le 30 avril 1975 de l'Orchestre Symphonique National de Jeunes : *La Orquesta Sinfónica Nacional Juvenil de Venezuela Juan José Landaeta*, plus connu sous le nom opté en 1978 de *Orquesta de la Juventud Venezolana Simón Bolívar* ou encore *Orquesta Simón Bolívar* (Tunstall, 2015).

La légende des « onze étudiants dans un garage » est souvent accompagnée d'un discours visant à montrer la trajectoire historique fulgurante de l'Orchestre *Simón Bolívar* et souligner la persévérance de ses fondateurs malgré le faible nombre initial. En ce sens, on peut voir qu'il participe en quelque sorte du « mythe historique » autour de la création du programme (Pedroza, 2015).

Leader emblématique du 'Sistema' depuis sa création, José Antonio Abreu, lequel sera décrit plus en détails par la suite, est alors âgé de 35 ans et titulaire de diplômes de composition et d'orgue du conservatoire national de musique José Angel Lamas, ainsi que d'un doctorat en économie du pétrole tout deux obtenus en 1964. En outre, il a également effectué une thèse en économie à l'Université du Michigan (Tunstall, 2015).

Le Venezuela est, pendant les années 1960-1970, marqué par un « certain calme » politique, qui l'éloigne de la « vague de dictatures » qui submerge d'autres pays d'Amérique latine à cette même période (Pérez Pirela, 2006). En effet, le pays connaît une relative stabilité démocratique depuis la fin de la dictature militaire de Marco Pérez Jiménez en 1958 et le début cette même année d'un bipartisme entre le Parti social chrétien- COPEI (*Comité de Organización Política Electoral Independiente*) et le parti Action Démocratique- AD (*Acción Democrática*), qui est symbolisé par le « Pacte du Punto Fijo »⁴ (Pérez Pirela, 2006). Ces deux partis s'alternent en effet successivement la présidence du pays depuis 1959, ce qui

⁴ Le « Pacte du Punto Fijo » est un accord ratifié entre ces deux partis politiques considérés comme étant les plus importants à cette époque qui consiste à « limiter le plus possible l'opposition politique dans le pays » (Pérez Pirela, 2006, p. 175).

durera jusqu'à l'arrivée au pouvoir de Rafael Caldera Rodríguez en 1993 puis de Hugo Chávez en 1998 (site internet 'Perspective Monde').

A la fin de l'année 1974, le COPEI vient juste de laisser sa place à l'AD et son candidat Carlos Andrés Pérez qui est élu à la présidence du pays cette même année (site internet 'Perspective Monde'). Durant son mandat (jusqu'en 1979), Carlos Andrés Pérez (surnommé « CAP ») entreprend deux réformes emblématiques : d'abord la nationalisation de l'industrie métallurgique (fer et aluminium) en 1975 qui est jusque là sous contrôle nord-américain, puis celle du secteur de l'extraction de pétrole en 1977, tout en augmentant la taxe pétrolière de 3,5% (Graux, 2013). Le Venezuela jouit alors d'une forte croissance économique, qui s'accompagne de différentes mesures prises par Pérez, avec entre autres l'instauration d'une politique de plein emploi, un salaire minimum, le blocage des prix des biens et services pour limiter l'inflation ou encore l'interdiction des licenciements abusifs (Graux, 2013). L'état de prospérité du pays lui vaut alors le surnom de « Venezuela saoudite » (Baker, 2014).

La création de l'Orchestre Symphonique National *Simón Bolívar* en 1975 s'inscrit donc dans un contexte politique et économique stable, marqué également par une « modernisation culturelle » du pays avec notamment l'augmentation importante de touristes et musiciens étrangers en raison de cette prospérité (Tunstall, 2015). Rapidement, cet orchestre remporte un grand succès au Venezuela puis également et de manière très importante à l'étranger.

Ainsi, l'Orchestre Symphonique *Simón Bolívar* constitue en quelque sorte le « prémisses » du futur Système d'Orchestres communément appelé 'El Sistema'. Celui-ci naît, selon la fondation Fundamusical, de l'ambition des fondateurs et pionniers de l'Orchestre *Simón Bolívar* d'amener « (...) more music where there was too little » (Majno, 2012, p. 57), qui retournent petit à petit dans leurs provinces d'origines pour ouvrir des centres de formation musicale et fonder des orchestres de jeunes et d'enfants (Site internet de Fundamusical). Ces centres sont appelés *núcleos*, et constituent à partir de ce moment-là l'unité structurelle fonctionnelle, éducative, artistique et administrative du 'Sistema' (Site internet de Fundamusical). L'objectif devient alors de permettre une plus grande accessibilité de la musique aux jeunes par cette installation de *núcleos* dans tous le pays où les enfants reçoivent à partir de ce moment-là « une formation instrumentale, chorale et d'autres compétences musicales, et [apprennent à jouer] ensemble dans les orchestres » (Tunstall, 2015, p. 65).

On peut donc désigner la mise en place de ce « Système d'Orchestre » par le retour en quelque sorte des musiciens vénézuéliens dans leurs communes d'origines et la création de *núcleos* dans les différents états du Venezuela. Mais si ce « mouvement national d'orchestres

de jeunes » (Rodas, 2016) atteint l'ampleur qu'on lui connaît, c'est aussi en partie grâce à l'attention qui lui porte l'Etat depuis le quasi tout début.

Un soutien « sans restriction » de l'Etat

En effet, le soutien de l'Etat commence « formellement » avec la création d'une Fondation d'Etat, La Fundación del Estado para el Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela (FESNOJIV), le 20 février 1979 selon le décret N° 3093 du Ministère de la Jeunesse publié dans la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela⁵. La FESNOJIV devient ainsi l'organisme de coordination du « Système » avec pour objectif de « (...) former des ressources humaines hautement qualifiées dans le domaine de la musique, et obtenir le financement nécessaire à l'exécution des plans, des activités et des programmes » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.). On peut donc voir que ce programme étatique naît de la volonté de pouvoir assurer la carrière d'un plus grand nombre de musiciens vénézuéliens en leur permettant d'avoir de meilleures opportunités (Baker, 2014, p. 164). Cette fondation apparaît à la veille de la passation de présidence aux mains de Luís Herrera Campíns du COPEI qui entre en fonctions le 12 mars 1979 (site internet 'Perspective Monde'). Elle est donc créée encore sous le gouvernement de Carlos Andrés Pérez, ce qui peut s'expliquer par la proximité entre ce-dernier et José Antonio Abreu, comme le montre le rapprochement entre ceux-ci par la suite.

A partir de ce moment, le programme devient donc partie intégrante du gouvernement, jusqu'à être rattaché en 2010 à la vice-présidence de la République, dans le but de « continuer à promouvoir et à développer tous les orchestres de jeunes et d'enfants (...) sur l'ensemble du territoire national » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.). Le nom changera en 2011, la 'FESNOJIV' devenant la 'FMSB' : *Fundación Musical Simón Bolívar* qui est donc l'organisme directeur désormais rattaché au Ministère du pouvoir populaire⁶ (Site internet de Fundamusical, trad. pers.).

Ainsi, le lien entre le « Système d'Orchestre » et le gouvernement devient donc très fort à partir de ce moment-là. Pour la FMSB c'est « (...) à partir de cette date [que] l'Etat vénézuélien donnera son soutien sans restriction à ce programme éducatif, culturel et social » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.). Aujourd'hui, la Fondation Fundamusical définit le Système national d'orchestres et de chœurs de jeunes comme une « œuvre sociale et

⁵ Journal périodique du gouvernement vénézuélien depuis 1872, désigné comme « organe de diffusion de tout ce qui concerne l'Etat » (http://www.imprentanacional.gob.ve/web/gaceta_oficial/inicio.php).

⁶ Ministerio del Poder Popular del Despacho de la Presidencia y Seguimiento de la Gestión de Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela (Site internet de Fundamusical).

culturelle de l'Etat vénézuélien, [mais aussi] un modèle pédagogique, artistique et social (...)» (ibidem, trad. pers.). On pourrait donc qualifier le « Système national d'orchestres » de politique publique au sens large, si l'on considère qu'une politique publique désigne « (...) l'action des autorités étatiques lorsque celles-ci traitent de divers dossiers (...) » (Muller, 1990 in Neveu 2015, p.14).

On peut alors se demander comment un tel programme a-t-il pu être maintenu sous tous les gouvernements vénézuéliens depuis 1970 et surmonter les importants clivages politiques et économiques que traverse depuis cette période le Venezuela. Une piste de réflexion peut être abordée en s'intéressant à la figure de José Antonio Abreu non plus en tant que musicien et organiste, mais comme politicien. Baker (2014) identifie plusieurs événements, de sa carrière politique à commencer par son engagement au début des années 1960 dans un groupe politique conservateur de son université, la *Universidad Católica Andrés Bello* (UCAB) à Caracas, où il se rapproche de Pedro Tinoco (candidat à la présidentielle de 1974) et Marcel Granier, « two architects of Venezuelan neoliberalism » (Baker, 2014, p. 35). Proche du pouvoir, il effectue un premier séjour en parlement en 1964 lorsqu'il a alors 25 ans. Mais sa carrière politique prend surtout un tournant lorsqu'il devient ministre de la culture et président du *Consejo Nacional de la Cultura* (CONAC) en 1989, pendant le second mandat de Carlos Andrés Pérez (1989-1993). Ce retour après dix ans d'absence se fait dans un contexte marqué par d'importants problèmes sociaux et économiques. Le gouvernement a alors pour objectif de « passer de l'économie d'un Etat fortement dépendant des revenus pétroliers, à une économie de marché ayant comme moteur les exportations privées » (Graux, 2013, p. 41). Le gouvernement se place rapidement sous le contrôle du FMI afin de bénéficier d'un « plan d'ajustement structurel » (ibidem). On parle alors du « tournant néolibéral » pris par le gouvernement de Pérez (Baker, 2014), qui fera également bientôt face à d'importants soulèvements populaires auxquels il répondra principalement par la répression (Graux, 2013).

Pendant la durée de ce mandat et en dépit de la crise économique du pays, la tendance est à la dépense « irrationnelle et compulsive » dans le secteur culturel géré par José Antonio Abreu (Santodomingo cité in Baker, 2014), ce qui lui sera passablement critiqué. On lui reproche de concentrer les dépenses sur les spectacles, concerts et tournées de l'Orchestre *Simón Bolívar*, plutôt que sur le développement de l'éducation dans les *núcleos*. Pour certains « El Sistema appears as overfunded and underachieving » (Baker, 2014, p. 28).

Ainsi, le fait de comprendre le Sistema par le biais de la carrière politique d'Abreu permet d'émettre une piste de réflexion quant à la pérennité du programme d'éducation. Plus encore,

une de ses plus grandes victoires est peut-être celle d'avoir pu maintenir ce programme aussi sous le gouvernement d'Hugo Chávez alors qu'il est respectivement ministre lorsque ce-dernier effectue un coup d'Etat manqué en 1992 (Baker, 2014, p. 34).

Le tournant social des années 1990

Si la dimension artistique est une part importante des objectifs de l'Orchestre *Simón Bolívar* puis du « Système d'Orchestres », la volonté de se réappropriier des places de travail ainsi que de promouvoir une identité vénézuélienne font également partie intégrante du discours d'émergence.

Mais plus encore, si le 'Sistema' remporte le succès qu'on lui connaît à l'heure actuelle, c'est surtout pour sa dimension à composante « sociale », une volonté de démocratiser de la musique et la vision de l'utilisation des *núcleos* comme une alternative à la violence, comme en témoigne la définition suivante : « A core aim of El Sistema is to effect social change through the provision of musical and intellectual opportunities for young people, including those from poor and vulnerable communities who would not otherwise access such experiences » (Creech et al., 2016, p. 39). Face au manque de sources, il est difficile de dater l'« avènement » de ces objectifs. Néanmoins, Baker (2016) parle d'un « tournant social » qui s'opère à la fin des années 1990s (Baker, 2016, p. 11). Ce tournant peut être vu sous plusieurs aspects et compris par le biais de différentes échelles.

Tout d'abord, en revenant à la politique nationale, une hypothèse explicative de ce tournant met en lien l'arrivée de l'administration d'Hugo Chávez en 1999 et le rapprochement d'Abreu vers des objectifs plus « sociaux » : « He (José Antonio Abreu) and Chávez found agreement in the form of a focus on social inclusion, which became central to Abreu's vocabulary from then on » (Baker, 2017). En effet, malgré un début de relations difficile, le 'Sistema' est intégré au gouvernement Chávez et ce au même moment où les objectifs sociaux du programme sont recadrés (Baker, 2014). On peut alors justifier cette hypothèse par le fait que les objectifs de ces deux leaders étaient a priori vraiment très éloignés : « Any discussion of El Sistema as a social project needs to bear in mind the crisis Abreu faced in 1998 when his political foe came to power, with zero interest in classical music but considerable concern for social inclusion » (Baker, 2014, p. 35). Le rapprochement de Chávez du 'Sistema' résulte en étant également un avantage pour ce-dernier, étant donné la grande popularité du programme à ce moment-là (Baker, 2014).

Deuxièmement, on peut voir que l'accent mis sur les communautés défavorisées est un élément fondamental de la rhétorique du 'Sistema', et se ressent également dans les stratégies

financières de la fondation *Fundamusical* : « The poor and at-risk are clearly the heart of the project's rhetoric and the justification for its lavish funding (...) » (Baker, 2014, p. 98). Les « généreuses subventions » dont il est question ici sont celles de l'*Inter-American Development Bank* (IDB), qui soutient financièrement *Fundamusical* depuis 2004 (IDB : 1).

Baker (2014) revient sur l'historique et les différentes étapes du partenariat entre la Fondation *Fundamusical* et l'IDB, en expliquant que les critères de la banque en matière d'investissements dans la lutte contre la pauvreté n'étaient au début pas remplis par le 'Sistema' : « (...) the IDB stated in 1998 that El Sistema was not geographically targeted to poor beneficiaries » (Baker, 2014, p. 96). En effet, pour qu'un projet ou programme puisse être financé par l'IDB, il faut soit que celui-ci soit géographiquement focalisé sur les bénéficiaires « pauvres », soit qu'une majorité significative des bénéficiaires soient « pauvres » selon les conditions prévalant dans le pays (Baker, 2014). Or, cela n'est pas le cas du 'Système' et il faudra six ans pour que la banque internationale finance la fondation. Mais depuis 2004, l'IDB soutient de manière conséquente le 'Sistema', figurant comme le donateur non étatique le plus important (Baker, 2014). En 2008, l'IDB soutiendra également l'expansion du 'Sistema' dans le cadre du programme "Program to Support Social Action through Music," en finançant l'achat d'instruments de musique, la construction de 3 centres régionaux et un centre pour la formation des enseignants, ainsi que la formation des nouveaux professeurs et l'implantation d'un système d'évaluation du 'Système' (IDB : 1). On peut donc voir que les financements prennent une tournure plus « sociale et internationale » avec l'arrivée du soutien de l'IDB, ce qui peut amener à émettre une première qualification du 'Système' en tant que « projet de développement », un projet qui selon Baker, aurait reçu plus de 500 millions de dollars des banques d'aide au développement en 5 ans, entre 2008 et 2013 (Baker, 2014, p. 98).

Troisièmement, on peut alors re-contextualiser la rhétorique sociale du 'Sistema' dans le contexte plus général de l'idéologie caractéristique de la fin des années 1990, qui se consolide niveau international et que Yúdice (2004) qualifie d'« opportunité de la culture » (*the expediency of culture*) (Yúdice in Baker, 2014). En effet, on observe un rapprochement entre le « social » et le « culturel » à la fin du 20^{ème} siècle, dans l'idée que la culture a un coût mais aussi un revenu, celui des impacts sociaux et économiques mesurables. On peut alors conceptualiser un tournant pris par la majorité des institutions internationales telles que l'IDB mentionnée ci-dessus ou la banque mondiale, qui commencent ainsi à traiter la culture « as a sphere for significant investment » (Baker, 2014, p. 166).

Aujourd'hui, le caractère « social » de la mission de ce projet figure au cœur de la définition de la fondation Fundamusical qui décrit son action comme « un travail social de l'Etat vénézuélien, consacré au sauvetage pédagogique, professionnel et éthique des enfants et des jeunes, par l'instruction et la pratique collective de la musique, [et] dédié à la formation, la prévention et le rétablissement des groupes les plus vulnérables du pays, autant pour leurs caractéristiques ethniques que leur situation socio-économique » (Site internet de Fundamusical, trad. pers.). L'ambition est forte : la musique permet non seulement le « changement social », mais elle est également salvatrice : « Le but principal du 'Sistema' est de « sauver les enfants » des multiples dangers de la pauvreté et, plus important, du sentiment de désespoir et de faible estime de soi qui peut mener à la drogue, la violence ou à faire partie d'un gang » (Tunstall, 2015, p. 6). L'idée sous-jacente du programme est donc qu'un apprentissage musical peut amener à un changement social et en particulier des enfants et communautés défavorisées ou jugées « à risque ». Et pour cela, Abreu met l'accent sur la nécessité de la culture, mais que celle-ci soit de qualité, car : « Culture for the poor should not mean poor culture » (Abreu cité in Majno, 2012, p. 57).

Caractéristiques

On peut alors s'intéresser à énoncer quelques caractéristiques de ce 'Système', que je qualifie également à présent de « programme », ce terme étant lui-même employé par la fondation Fundamusical⁷.

Premièrement, comme dit précédemment, l'apprentissage et la formation musicale des enfants se déroulent dans les *núcleos*, et est effectuée par des professeurs engagés par le 'Sistema'. L'apprentissage se fait de manière intensive et en étroite collaboration avec les écoles, car les enfants s'y rendent la plupart du temps les après-midi après l'école, à raison de plusieurs fois par semaine voire dans certains cas tous les jours. L'ouverture de ces centres se fait rapidement après la création de l'orchestre de jeunes, et l'on compte au début des années 1980 sur l'existence de plus de cinquante *núcleos*, dont plusieurs à Caracas (Tunstall, 2015). A titre comparatif, la plateforme Fundamusical recense aujourd'hui 440 *núcleos* dans tout les états (*estados*) du Venezuela (Site internet de Fundamusical) ce qui représente 200 *núcleos* de plus qu'en 2010 selon un rapport de Chefí Borzacchini (Pedroza, 2015), des chiffres qui restent néanmoins controversés, les critiques portant principalement sur le fait que ces *núcleos* ne sont pas ouverts dans les états les plus défavorisés du pays (Baker, 2014). Comme mentionné précédemment, l'idée d'une plus grande démocratisation de l'art est très forte, et pour cela

⁷ « (...) este programa educativo, cultural y social » (Site internet de Fundamusical).

l'accès aux *núcleos*, les cours de musique ainsi que les instruments sont mis à disposition de manière complètement gratuite (Creech et al., 2016, p. 39).

Ensuite, cette éducation passe d'abord par un apprentissage collectif, au travers de l'orchestre et du chœur. L'enseignement collectif constitue en effet une particularité essentielle du 'Système' et se situe au cœur des discours du 'Sistema'. On prête notamment à José Antonio Abreu plusieurs phrases emblématiques résumant sa vision de l'orchestre et du chœur, qui sont pour lui, au-delà de structures artistiques, des « écoles de la vie » (Bernstein & Tunstall, 2013, trad. pers.). A ses yeux, « (...) an orchestra is first and foremost a way to encourage better human development within children... this is not an artistic program but a human development program through music. » (J.A. Abreu cité in Silberman, 2013, p. 49). Ces structures apparaissent donc comme des « instruments de changement social », essentiels pour « encourager le changement social au niveau individuel et de la communauté » (Creech et al., 2016, p. 44). Car jouer dans un orchestre permet, pour J.A. Abreu, le même apprentissage que celui pour vivre en société. On observe en effet un discours récurrent sur le parallèle entre orchestre et communauté, renforçant encore plus cette idée de la nécessité de mettre en place des orchestres pour « éduquer » les enfants, du fait que : « the skills needed to be a good orchestra member are the same skills needed to be a good community member » (Abreu cité in Silberman, 2013, p. 45). Former les jeunes à l'orchestre permet dans ce sens de renforcer leur intégration à la société, et donc d'amener une sorte de « changement social ».

Par ailleurs, l'orchestre sert également à la stratégie de financement globale du « Sistema » : « Dès le tout début, le principe directeur d'Abreu pour chercher de l'aide semble avoir été 'montre, puis demande' » (Tunstall, 2015, p. 79). La « technique » mise en place est donc de faire venir les financeurs aux concerts, pour leur demander par la suite des subventions, au vu des prestations réalisées par les enfants. Cette stratégie est également confirmée par les dires de Bolivia Bottome, responsable actuelle du développement institutionnel et des relations internationales au sein de la FMSB : « In Venezuela, we don't show numbers- we do a lot of large showcase demonstrations to fundraise. We sit people down and make them listen to a huge orchestra of children playing Mahler and then they fund us » (Bottome cité in Baker, 2014, p.4). Ainsi, le concert devient un enjeu très important, servant également à « montrer » l'impact du programme. L'apprentissage collectif, l'orchestre mais également la performance artistique par le biais des concerts, constituent des dimensions fondamentales du 'Système' mais également des projets qui s'en sont inspirés.

Enfin, on peut mentionner la question de la discipline, centrale au 'Système'. En effet, celle-ci est vue comment étant fondamentale et bénéfique car elle permet de garder les enfants « out off the streets and away from potentially dangerous or delinquent activity during high-risk times of the day, especially afterschool and on the weekends » (Silberman, 2013, p. 49). Ce besoin de capter les enfants pour leur éviter de tomber dans la drogue ou la violence est également une dimension récurrente au discours du 'Système'.

Finalement, les caractéristiques mises en évidences ci-dessus sont celles qui reviennent de manière récurrente dans les discours et la littérature sur le 'Sistema', et démontrent l'importance mise sur la dimension « sociale » du programme. Ainsi, on peut supposer qu'historiquement le tournant d'« inclusion sociale » pris par le 'Système' à la fin des années 1990 s'accompagne d'objectifs politiques et économiques. Néanmoins, la considération d'une ambition d'éducation artistique accessible pour tous est une dimension fondamentale dans les discours qui décrivent l'émergence du 'Système'. La partie qui suit revient sur ces dimensions caractéristiques de son émergence, en se demandant plus largement dans quelle mesure l'essor de ce projet s'inscrit dans une « pensée du développement » (*development thinking*), dans le contexte latino-américain des années 1960 marqué par les théories modernistes et « dépendentistes ». L'idée d'examiner ici le 'Système' sous l'angle des études du développement répond en quelque sorte à l'appel de Baker (2014) qui suggère cette piste d'analyse.

2. 'El Sistema', projet de développement moderniste ?

Tout d'abord il s'agit de définir ce que l'on entend par « pensée du développement ».

Le « développement » peut être considéré comme un champ multi- et interdisciplinaire ayant émergé dans les années 1940s et regroupant à la fois des théories, des stratégies et des idéologies (Potter, 2012, p. 67). Les théories (normatives ou positives) cherchent à expliquer par des « propositions logiques » comment s'est déroulé le « développement » par le passé, comment il se déroule maintenant et ce qu'il devrait prendre en compte à l'avenir. Les stratégies du développement peuvent être vues comme des « (...) practical paths to development which may be pursued by international agencies, states, non-government organizations (...), in an effort to stimulate change within particular nations, regions and continents. » (ibidem). Néanmoins, pour Hettne ces stratégies impliquent le plus souvent l'acteur étatique (ibidem). Enfin, les idéologies reflètent plutôt les influences, buts ou objectifs dans lesquels s'inscrivent les agendas de développement (ibidem). A titre

d'exemple, on peut citer les approches classique, historique, alternative ou encore de la dépendance dans les idéologies du développement (ibidem).

Une autre manière d'aborder le « développement » est de regrouper ces trois termes et d'employer le concept de « pensée de développement » (ou *development thinking*), pour indiquer la somme totale des idées autour du développement incluant les aspects des théories, stratégies et idéologies du développement (Potter, 2012, p. 68). En utilisant cette perspective, on peut alors s'intéresser aux liens existants entre le projet 'El Sistema' et la « pensée du développement ».

Revenons tout d'abord sur le postulat de Baker (2014) figurant le 'Sistema' comme « (...) an ambitious project of social engineering, underpinned by the ideology of modernist developmentalism (...) » (Baker, 2014, 92). Il revient avant tout sur la figure emblématique de José Antonio Abreu en évoquant également des caractéristiques de ce qu'il appelle le « développement moderniste » :

« Abreu was a card-carrying developmentalist and his great project displays many of the hallmarks of modernist developmentalism : the imposition by a member of the social elite of a huge Eurocentric project, marginalizing local traditions ; the desire to transform individuals by placing them in a centralized, disciplinary macrostructure ; strict, top-down control of the project ; the exclusion of alternative visions and critical participation in shaping the program ; and a predilection for dazzling spectacle » (Baker, 2014, p. 99).

On peut alors s'intéresser aux caractéristiques du « modernist developmentalism » telles qu'évoquées ci-dessus. A priori définir le caractère « moderniste » n'est pas facile, tant il s'agit d'un terme vaste et pouvant être sujet à des définitions diverses et variées. En outre, si pour Baker il s'agit d'une idéologie, Potter (2012) conceptualise la modernisation plutôt comme une théorie, rattachant la « théorie de la modernisation » (*modernization theory*) à une idéologie « classique et traditionnelle » plus large (Potter, 2012, p. 69). Dans le champ du développement, la théorie de la modernisation est emblématique de la période de l'essor de ce champ d'étude. En effet, bien que l'on puisse faire remonter l'idée-même de modernisation à la « perspective développementaliste » du 18^{ème} siècle (Tipps, 1973), la « théorie de la modernisation » prend place après la deuxième guerre mondiale.

Sans revenir sur la totalité de cette approche, on peut énoncer ici quelques faits marquants. Tout d'abord, cette théorie est portée par des intellectuels et responsables politiques principalement américains, préoccupés par les problèmes auxquels sont confrontés les pays d'Asie, d'Afrique et d'Amérique latine, en termes de développement économique, de stabilité

politique et ou encore de changements sociaux. Ces préoccupations amènent les chercheurs à élaborer des théories, pour la plupart sous forme de schémas conceptuels afin de décrire ces difficultés de manière positive et souvent normative (Tipps, 1973). De plus, comme on peut s'y attendre, ces théories prennent pour objet la « modernisation ».

Tipps (1973) distingue deux similarités méthodologiques propres aux théories de la modernisation : premièrement une volonté « d'inclusion définitionnelle » (*definitional inclusiveness*) de la modernisation, souvent décrite comme un « processus multiple de changements dans tous les domaines d'activité et de pensée humaine » (Tipps, 1973, p. 201). Deuxièmement, la référence même implicite au « territoire national » comme unité d'analyse. En effet, bien que certaines études se focalisent sur l'apparition d'un processus de modernisation sur différentes échelles, le niveau d'agrégation des différentes facettes de ces processus reste bel et bien le niveau national. Ainsi, « theories of modernization are fundamentally theories of the transformation of national states » (Tipps, 1973, p. 202).

En outre, malgré ces similarités, les théories de la modernisation sont utilisées pour décrire une variété de processus. Tipps (1973) distingue deux catégories de théories de la modernisation : les théories qui réduisent la modernisation à un seul type de changement social, et les théories « dichotomiques » dans laquelle la modernisation est vue comme un processus dans lequel les sociétés traditionnelles acquièrent les attributs de la modernité (Tipps, 1973, p. 203).

Dans cette lignée, un certain nombre de théories de la modernisation traitées dans le champs des études du développement reprennent cette idée d'une dichotomie entre « tradition » et « modernité », en y ajoutant un impératif : celui du besoin des pays dits « sous-développés » (les sociétés traditionnelles) de rattraper leur retard sur les régions dites « développées » (les sociétés modernes). On retrouve donc souvent l'idée d'une modernisation culturelle dans ces théories : « Modernization studies took for granted that development was accompanied by the acquisition of Western cultural traits and values, which would result in developing societies eventually resembling Western Europe and the United States. » (Schech & Haggis, 2012, p. 51) Et c'est bien l'incorporation de la culture et des valeurs occidentales qui est essentielle au développement et à la modernisation des pays « sous-développés ». On peut alors se demander si la théorie de la « modernisation culturelle » s'applique au cas du 'Système', en revenant sur les discours liés à son émergence.

Pedroza (2015) indique qu'on observe dans beaucoup de discours officiels une certaine « idéalisation de l'orchestre symphonique », en mettant en avant le fait d'une « tradition

musicale » inexistante au Venezuela avant 1975 et l'arrivée du 'Système' (Pedroza, 2015). Le 'Système' y est donc vu comme un moyen de pallier à ce manque. Pour l'auteure, ce discours est réducteur, dans le sens qu'il réduit la « tradition musicale » à la pratique orchestrale, ce qui entraîne une « hyper-idéalisation de l'orchestre symphonique » (Pedroza, 2015, p. 73, trad. pers.). L'orchestre est alors vu comme une « entité culturelle universelle » (Pedroza, 2015, p. 75, trad. pers.) et fondamentale pour tout pays aspirant à une transformation sociale. Pour l'auteure cette idéalisation de l'orchestre symphonique apparaît dans beaucoup de discours officiels et participe d'une « supra-histoire » voire d'un « mythe » qui doit plutôt être compris dans une continuité historique et en tenant compte des institutions musicales présentes au Venezuela avant 1975 et notamment l'Orchestre Symphonique du Venezuela (Pedroza, 2015). Cette hyper-idéalisation de la pratique orchestrale a peut-être à voir avec la modernisation culturelle occidentale, puisqu'il s'agit du modèle à suivre et qui plus est un modèle d'origine européenne, de par la forme orchestrale, mais également le répertoire joué qui est initialement tiré des grandes pièces classiques (Beethoven, Tchaikovsky, Mahler, etc.). En outre, par cette évidence, se pose la question d'une imposition du système de valeur occidental par le biais d'une « contrainte » du modèle occidental. Cette question fait l'objet de vifs débats critiques au sein de la littérature (Creech et al., 2016). Si cela est passablement dénoncé par certains chercheurs trouvant que la focalisation sur des pièces classiques réduit le champs et ne prend pas en compte les pièces plus contemporaines, populaires ou multiculturelles (Snow, 2012 cité in Creech et al., 2016), d'autres y voient une sorte de facilité « (...) Although initially El Sistema relied heavily on nineteenth-century masterworks by Beethoven, Tchaikovsky and Mahler (for example), this emphasis may have been at least in part attributable to limited musical resources as well as an aim of allowing for sharing of resources and connecting the nucleo network (Mauskopf, 2012) » (Creech et al., 2016, p. 118). Néanmoins le répertoire au Venezuela s'est largement diversifié depuis le début, avec l'incorporation de nouvelles compositions vénézuéliennes notamment, mais également de la « folk music » et les musiques nationales qui sont aujourd'hui apprises systématiquement par les enfants dès le début et dans chaque *núcleo* (Creech et al., 2016).

Ainsi, considérer le contenu du projet du 'Système' -la forme orchestrale et le répertoire joué- peut amener l'idée d'une volonté de ses fondateurs de moderniser « culturellement » le Venezuela. Mais cette volonté réside également dans le but de pouvoir être à la hauteur d'un dialogue culturel international et de participer au « réseau de la musique classique », un objectif que l'on retrouve déjà dans les missions de l'Orchestre Symphonique du Venezuela

(Pedroza, 2015).

Parallèlement au contenu « culturel », on peut s'intéresser au contexte politico-économique dans lequel s'insère le 'Système'. Une deuxième école de « pensée du développement » qu'il semble particulièrement intéressant à mettre en lien avec l'émergence du 'Système' est celle de la théorie de la dépendance (ou *dependencia school*) qui prend place à la fin des années 1960 et est menée par des théoriciens originaires d'Amérique latine. Plus qu'une théorie, la « dépendance » peut être vue comme un « moyen de compréhension historique des relations politico-économiques des pays en périphérie, spécialement des pays d'Amérique latine, au sein du contexte plus large de l'économie globalisée. » (Conway & Heynen, 2012, p. 92, trad. pers.).

Le contexte géographique prend ici tout son sens car il joue un rôle important de l'idéologie de ce courant de pensée. En effet, ce ne sont plus les chercheurs du monde « industrialisé, moderne et développé » qui prennent la parole dans le champ du développement, mais ceux du dit « Tiers-Monde ». En outre, il s'agit pour les théoriciens de la dépendance de souligner la position structurellement faible des pays dits du « Tiers-Monde » et de lutter pour une inversion des rapports de force, principalement économiques : « The 'dependentistas' or 'neo-Marxists', asked for a radical political transformation within these countries, as well as a 'de-linking' of their economies from the world market » (Blomström and Hettne 1984 ; Kay 1989 in Hettne, 2012, p. 8). Pour se faire, les chercheurs mettent en avant le besoin d'une forte intervention de l'Etat dans l'économie et l'industrialisation des pays. En effet, l'intervention de l'Etat devient un impératif voire l'utopie principale de ces penseurs avec comme base normative la lutte contre les inégalités et l'émancipation (Schuurman 2000 in Hettne, 2012, p. 8).

Ainsi, on retrouve dans l'école de la dépendance l'idée d'une lutte pour l'émancipation des pays d'Amérique latine face aux inégalités structurelles liées aux relations économiques entre pays « développés » et « sous-développés ». Cette lutte sera conceptualisée de différentes manières et par différents courants, des structuralistes d'ECLA (*United Nations Economic Commission for Latin America*) aux travaux d'André Gunder Frank en passant par les courants marxiste et néo-marxiste plus critiques face à l'impérialisme (Conway & Heynen, 2012).

On peut alors se demander dans quelle mesure le 'Système' mis en place par l'Etat vénézuélien s'inscrit dans ce courant de pensée. Comme on a pu le voir dans le « rêve initial », le caractère nationaliste du 'Système' est fortement revendiqué : il s'agit de « (...)

renforcer l'identité vénézuélienne par le biais d'un projet commun » (Site internet de Fundamusical), tout en « rehaussant » le niveau d'éducation. Comme on peut le voir sur la photo ci-dessous, ce nationalisme est toujours bien présent aujourd'hui, les jeunes musiciens devant tous porter des uniformes aux couleurs du drapeau vénézuélien pour les concerts.



Image 1 : Simon Rattle et l'Orchestre *Simón Bolívar*, festival de Salzbourg, 2013⁸

On retrouve également dans les discours la volonté de rétablir les inégalités d'accès au marché du travail de la musique classique considéré comme restrictif et réservé à une élite. En ce sens, Creech et al. établissent le constat historique suivant : « The country's professional orchestras were populated with foreign musicians, as situation that was perpetuated by a lack of opportunities for young aspiring Venezuelan musicians to develop their orchestral skills » (Creech et al., 2016, p. 41). On retrouve donc une volonté de renverser les rapports de force sur le plan du marché du travail mais également au niveau artistique avec une volonté d'être à la hauteur du dialogue international. Enfin, on peut voir que l'idée d'une forte intervention de l'Etat est très présente, puisque comme vu précédemment, le programme fait partie intégrante du projet étatique.

Mais plus encore, cette rhétorique s'observe particulièrement dans les discours de J. A. Abreu pour qui le pays est sujet à cette époque à une forme d'« oppression musicale ». En ce sens, un discours qui semble fondamental à observer pour expliquer l'essor du 'Système' au Venezuela est celui de José Antonio Abreu, que Baker (2014) considère comme un véritable

⁸ Source : <http://www.musik-heute.de/5936/el-sistema-bei-den-salzbuerger-festspielen/>

« héritier » de l'idéologie développementaliste, de par sa participation au groupe « The Developmentalists » au sein de l'*Universidad Católica Andrés Bello* (UCAB) de Caracas, ou encore par son implication dans le « Mouvement Développementaliste » devenu alors un parti politique conservateur (Baker, 2014, p. 99). Et cette « idéologie développementaliste » est pour lui liée, comme on le voit plus haut, à ce qu'il qualifie de « moderniste » : l'imposition d'une macrostructure disciplinaire et centralisée par une élite.

Baker argumente ce point de vue en faisant appel au livre de C. Scott, *Seeing Like a State* (1998). En reprenant Scott, Baker établit des parallèles entre le 'Sistema' de J.A. Abreu et le modernisme tel qu'exprimé par Le Corbusier entre autres. Parmi les ressemblances il cite les questions de centre-périphérie que l'on peut observer dans le projet du 'Système' s'agissant d'une centralisation étatique, les régions plus éloignées du Venezuela n'étant souvent pas couvertes. Il mentionne également la question du « renouveau » dans les discours en faisant table rase du passé ce qui s'observe notamment dans les discours qui nient toute existence d'une tradition musicale et orchestrale avant 1975, ou encore la vision universaliste des discours et l'importance d'une planification totale au niveau national : il faut mettre des « orchestras everywhere » (Baker, 2014, p. 102). Enfin, José Antonio Abreu rentre, pour Baker, parfaitement dans le profil « high-modernist » tel qu'établit par C. Scott (Baker, 2014). Ainsi l'on retrouve selon la théorie de Baker des liens entre José Antonio Abreu et la philosophie « moderniste » telle que conceptualisée par Scott (1998). En ce sens, il serait intéressant de poursuivre les recherches sur d'hypothétiques relations entre Abreu et les théoriciens *dependentistas*, une hypothèse qui ne nierait pas la théorie de la modernisation puisque pour certains chercheurs, les théoriciens « dépendentistes » ne remettent pas fondamentalement en cause le contenu moderniste ou structuraliste (Hettne, 2012, p. 8).

Finalement, on peut dire que le cadre conceptuel de la pensée du développement permet de remettre en perspective plusieurs aspects contextuels des discours d'émergence du « Système National d'Orchestre de Jeunes ». Tout d'abord, on observe dans les discours une certaine idéalisation de l'orchestre symphonique pouvant être vu comme une entité universelle nécessaire pour tout pays aspirant à une transformation sociale (Pedroza, 2015). En ce sens, cet universalisme tend à conceptualiser le projet du 'Système' dans la continuité d'une volonté de moderniser culturellement le pays par le biais de l'orchestre, une forme musicale « née en Occident ». Mais c'est peut-être là le seul caractère de ce projet dit « eurocentré », car on observe un fort discours nationaliste et de lutte pour l'émancipation du pays, en terme de formation d'une identité propre et de rétablissement et de lutte contre des

inégalités de travail. Pour mener à bien ce projet, on observe donc peut-être par la forte intervention de l'Etat, une volonté de « voir les choses en grand » et de manière centralisée.

3. Conclusion intermédiaire

Pour conclure, cette partie visait à expliciter l'origine du 'Sistema' au Venezuela, alors appelé « Système national d'orchestres de jeunes et d'enfants ». Le 'Système', initialement porté par un petit groupe d'étudiants musiciens avec en tête la figure emblématique de José Antonio Abreu, reçoit rapidement un large soutien de la part de l'Etat qui, en ce sens, joue un rôle prééminent et fondamental dans l'émergence du 'Sistema' voire constitue de « (...) prerequisite and operational condition from the start (...) » (Majno, 2012, p. 59). Deuxièmement, les caractéristiques identifiées du 'Sistema' actuel, témoignant du « basculement » vers des objectifs d'inclusion et de démocratisation qui selon Baker apparaissent à la fin des années 1990s (Baker, 2014), peuvent être synthétisées de la manière suivante. Tout d'abord, l'ambition du 'Sistema' de permettre à toute une partie de la population d'avoir accès à la musique passe par la gratuité de la formation, et l'accessibilité physique aux centres de formation, les *núcleos*, qui constituent en quelque sorte l'entité administrative du 'Système' et le « support » de la transmission de l'éducation musicale. Ensuite, cette éducation musicale est tournée fondamentalement vers l'apprentissage en collectif, et principalement l'orchestre et le chœur. Aujourd'hui les activités collectives de la Fundamusical se déclinent en un peu plus de modèles, avec les orchestres (*Orquestas*), les groupes (*Bandas*), les ensembles (*Ensamblés*), les quartets (*Grupos de Cámara*) et les chœurs (*Coros*) (Site internet de Fundamusical). Enfin, on peut voir dans ce programme d'éducation l'importance de l'intensité de la formation ainsi que la discipline qui y est associée, caractéristiques essentielles des discours sur le programme et qui font partie en quelque sorte de la « philosophie » du 'Sistema'.

Nous nous sommes alors demandé comment expliquer l'essor de ce 'Système' et si l'on pouvait parler de « projet de développement ». Si répondre de manière tranchée à cette question me semble difficile, on peut voir que par sa dimension nationaliste, centralisatrice ou de « rattrapage », le 'Système' pourrait être compris à l'aide de la « pensée de développement » moderniste voire « dépendentiste », présentes dans le contexte des années 1970. Une piste d'approfondissement de ces questions pourrait être celle de s'intéresser à la vision de la pauvreté dans l'action du 'Système' et comment celui-ci permet d'amener une réduction de cette pauvreté. José Antonio Abreu, une fois de plus cité, dirait que « la pauvreté n'est pas seulement le manque de logement et de pain, c'est également un vide spirituel, une

solitude et un manque de reconnaissance. Le cercle vicieux de la pauvreté peut être cassé lorsqu'un enfant pauvre de possessions matérielles acquiert à travers la musique une richesse spirituelle » (J.A. Abreu cité in Tunstall, 2015, p. 8). On peut alors se demander quels ont été les impacts de ce programme depuis la fin des années 1980, une question qui reste très controversée et notamment vis-à-vis de la focalisation sur les populations défavorisées (Baker, 2014). Le pourcentage d'enfants défavorisés concernés par le programme varie en effet entre 67% et 96% selon plusieurs auteurs qui font part de cette relativité (voir Creech et al., 2016).

Une estimation effectuée par Majno (2012) évalue à plus de deux millions le nombre d'enfants ayant pu bénéficier d'une éducation musicale du 'Sistema' depuis 1975 (Majno, 2012, p. 56). En outre, depuis la création du 'Sistema' on relève la présence au niveau international d'un certain nombre de musiciens ayant bénéficié d'une formation musicale du 'Sistema' en passant par les différentes étapes que celles-ci incluent, à savoir la formation d'abord dans le *núcleo*, puis dans des orchestres de taille supérieure pour enfin parfois faire partie des célèbres formations comme l'orchestre *Simón Bolívar* ou encore l'orchestre *Teresa Carreño*. Parmi ces musiciens qui effectuent à l'heure actuelle une grande carrière au niveau international on peut citer entre autres le charismatique Gustavo Dudamel, à la tête entre autres de l'orchestre *Simón Bolívar*, véritable idole au Venezuela mais également à l'international (voir Lubow, 2007).

Comme mentionné en guise d'introduction, le 'Sistema' s'est aujourd'hui « exporté » dans un certain nombre de pays au niveau international, le modèle étant d'abord devenu célèbre en Amérique latine dans les années 1980 puis un peu plus récemment depuis le début du 21^{ème} siècle aux Etats-Unis et en Europe. On parle alors communément aujourd'hui d'initiatives 'Sistema-inspired' qui comme cela sera détaillé, peuvent être définies de différentes manières. Et si certaines de ces initiatives sont reprises par des Etats qui en font un axe de leur politique, on voit également apparaître des initiatives prises par le biais d'« acteurs de la société civile » convaincus par le modèle vénézuélien. On peut alors se demander dans quelle mesure les caractéristiques présentes dans le modèle vénézuélien concordent avec des initiatives étrangères au contexte vénézuélien, et dans quel axe de revendication s'inscrivent-elles. Considérer alors le 'Sistema' comme « projet de développement » renverse alors, dans cette perspective, les rapports de forces habituels en voyant l'exportation cette fois d'un projet du « Sud » vers le « Nord ».

II. Internationalisation du mouvement «El Sistema »

Cette partie explicite l'internationalisation du Sistema vénézuélien, en mentionnant la forte reconnaissance internationale du modèle puis en s'intéressant à l'émergence des projets 'inspirés du Sistema'. Dans un deuxième temps, il s'agit de revenir sur les défis que pose la question de la « transférabilité » du modèle et amènent à concevoir le 'Sistema' en tant que « mouvement social ».

1. Reconnaissance internationale et émergence des projets 'inspirés du Sistema'

Comme mentionné précédemment, au Venezuela le 'Sistema' s'est considérablement agrandi depuis ses débuts, au niveau du nombre de *núcleos*, de participants inclus dans le programme, mais aussi de professeurs et administrateurs. Ainsi, il désigne aujourd'hui différentes entités : « un réseau d'orchestres de jeunes, des écoles de musiques et programmes d'apprentissages affiliés, un conservatoire à Caracas, [ainsi que différentes] structures de financements qui incluent le gouvernement vénézuélien, des fondations privées, et des banques telles que la banque *Inter-American Development Bank* » (Silberman, 2013, p. 50, trad. pers.).

Parallèlement, les orchestres du 'Sistema', avec en premier lieu le célèbre orchestre *Simón Bolívar*, remportent rapidement un grand succès à l'étranger, ce qui contribue à faire connaître le Venezuela pour ses prestations musicales, mais aussi pour son modèle « pédagogique » qui commence à se propager d'abord en Amérique latine puis dans le reste du monde.

Succès et reconnaissances internationales

En effet, la littérature relève la renommée internationale qu'acquièrent ces orchestres et par extension le « modèle » vénézuélien, qui peut être vue sous plusieurs formes. Premièrement, on parle d'un véritable « engouement » du public pour les performances artistiques réalisées par les orchestres de jeunes vénézuéliens lors de prestations internationales: « The passionate, expressive young Venezuelan musicians astonished audiences everywhere, and the international musical community began to take notice » (Booth & Tunstall, 2014, p. 70). Et c'est bien la performance des divers orchestres qui est ici reconnue, dans des discours où c'est le pays tout entier qui est célébré: « Ce que Vienne était à la composition au 18ème et 19ème siècle, le Venezuela l'est à la performance orchestrale au 21ème siècle » (Booth & Tunstall, 2014, p. 73, trad. pers.). Ces performances placent ainsi le Venezuela sur le devant de la scène internationale, dans des discours qui voient par ces expériences un pays qui va « (...) réformer le monde de la musique classique » (Silberman, 2013, p. 56, trad. pers.). Parallèlement à la

reconnaissance des performances artistiques, le grand public commence également à s'intéresser au modèle vénézuélien en soi. Majno (2012) identifie trois accomplissements qui sont particulièrement connus du grand public : les locaux impressionnants du *Centro de Acción Social por la Música* à Caracas qui accueille les activités du 'Sistema' (image 2); les concerts de l'orchestre *Simón Bolívar* ainsi que du plus petit mais non moins impressionnant orchestre *Teresa Carreño* lancé en 2007 ; et enfin les accomplissements individuels de certains « prodiges » tels que le très connu Gustavo Dudamel mentionné précédemment, mais aussi Diego Metheuz, ou Edicson Ruiz (Majno, 2012).



Image 2 : Centro Nacional de Acción Social por la Música, Caracas⁹

En effet, on peut voir que la célébrité de personnalités issues du 'Sistema' vénézuélien contribue au développement du modèle, au Venezuela mais aussi à l'étranger: « Thanks in part to the celebrity status of Gustavo Dudamel, the Sistema alumnus who now heads the L.A. Philharmonie, El Sistema has quickly attained the status of a global movement. » (Bernstein & Tunstall, 2013) Mais ce sont aussi des célébrités étrangères qui s'y intéressent et s'en inspirent, les célèbres chefs d'orchestre Claudio Abbado et Simon Rattle notamment. Pour ce dernier « There is no more important work that is being done in music now than is being done in Venezuela » (Allan et al, 2010, p. 336).

Deuxièmement et lié à cette reconnaissance internationale, on peut citer les nombreuses distinctions prestigieuses attribuées au 'Sistema', parmi lesquelles on note entre autres les prix *UNESCO International Music Prize* en 1993, le prix *United Nations International Arts Prize* en 2004, ou encore la reconnaissance en 2004 du 'Sistema' en tant qu'ambassadeur

⁹ Source : <http://fundamusical.org.ve/educacion/centro-nacional-de-accion-social-por-la-musica/#.WjKa90siGCQ>

national UNICEF (Creech et al., 2016). Ces distinctions sont attribuées au mouvement mais également souvent à la personne de J. Antonio Abreu, qui reçoit notamment le titre d'« ambassadeur UNESCO pour la paix » en 1998, ou encore le 'TED prize' en 2009 (Creech et al., 2016, p. 42). En ce sens, le succès d'El Sistema est souvent attribué au « leadership transformationnel et réceptif d'Abreu » (Creech et al., 2016, p. 42, trad. pers.).

Ainsi, le 'Sistema' vénézuélien acquiert une grande renommée à partir du moment où il commence à se faire connaître au niveau international. Cette renommée s'observe autant dans l'« engouement » du public face aux prestations des orchestres vénézuéliens tel que décrit par la littérature, que dans les nombreuses récompenses obtenues. Mais la reconnaissance n'est pas qu'artistique. En effet, c'est bientôt tout le modèle qui est pris comme exemple, et plus précisément c'est cette combinaison entre prestations artistiques et inclusion sociale qui génère un grand engouement : « This combination of high musical excellence, entirely driven by an ethos of social equality and participation in a context that includes significant deprivation, has generated considerable excitement (...) » (Allan et al., 2010, p. 336). En lien avec cette acclamation générale, on voit alors émerger des projets dits « inspirés du Sistema » partout dans le monde.

Une diffusion dans le monde entier

Rodas (2016) prend comme point de départ de la diffusion du mouvement le début des années 1980, lorsque José Antonio Abreu offre des « opportunités de formation » destinées à des jeunes chefs d'orchestres latino-américains, à condition qu'ils travaillent à répliquer le « modèle » du 'Sistema' dans leur propre pays (Rodas, 2016). Selon lui, ce serait là le point de départ de la création de réseaux internationaux qui favorisent et soutiennent le *mouvement El Sistema*, ainsi que de la propagation de modèles dits « inspirés du Sistema ».

En effet, le modèle vénézuélien commence bel et bien à se développer hors des frontières vénézuéliennes et d'abord en Amérique latine et dans les Caraïbes, des régions qui connaissent la plus grande croissance de programmes « inspirés d'El Sistema ». En outre, plusieurs pays d'Amérique latine et des Caraïbes s'inspirent du programme et adoptent à leur tour un système national d'orchestres de jeunes. On peut citer notamment les réseaux présents en Argentine, au Brésil, en Colombie et au Mexique (Silberman, 2013, p. 57). Particulièrement, on considère aujourd'hui le réseau *Batuta* en Colombie, lancé dans les années 1980 grâce à une importante aide de la part de J. A. Abreu, comme « le plus grand réseau de programmes inspirés d'El Sistema, deuxième en taille du réseau vénézuélien » (Silberman, 2013, p. 57, trad. pers.). On observe donc une réelle influence de ce modèle en

Amérique latine, puisqu'aujourd'hui « all central and south american countries have an El Sistema inspired program in some state of development, except for Guyana and Suriname » (Silberman, 2013, p. 75).

Dans un deuxième temps, le modèle se diffuse dans le monde entier: « In the first decade of the 2000s, programs inspired by El Sistema began to be launched in the United States and Canada. And within the last few years, the Sistema vision began to catch fire around the world » (Booth & Tunstall, 2014, p. 70). La littérature s'accorde à dire que le monde entier (mais ici surtout les Etats-Unis) découvre ce qu'est le 'Sistema' par l'interview de J. A. Abreu sur CBS's 60 Minutes, vue comme « the first report on El Sistema widely seen in the United States » (Rodas, 2016). 'El Sistema' est alors peu connu du reste du monde, et Rodas (2016) analyse qu'après cette date, de nouvelles « actions sociales par la musique » commencent à émerger partout dans le monde et y compris aux USA (Rodas, 2016). En effet, les Etats-Unis constituent l'autre grande région de croissance importante des programmes 'Sistema-inspired'. Silberman (2013) en recense environ 60 en 2013 (Silberman, 2013, p. 76).

Ainsi, comme le montre la carte ci-dessous (image 3), la présence d'initiatives 'Sistema-inspired' peut être identifiée dans un grand nombre de pays, qu'il s'agisse d'initiatives étatiques ou émergeant d'acteurs divers et variés. Cette carte se base néanmoins sur des données de 2013, et au vu de la croissance continue de telles initiatives, celle-ci devrait être réajustée aujourd'hui.

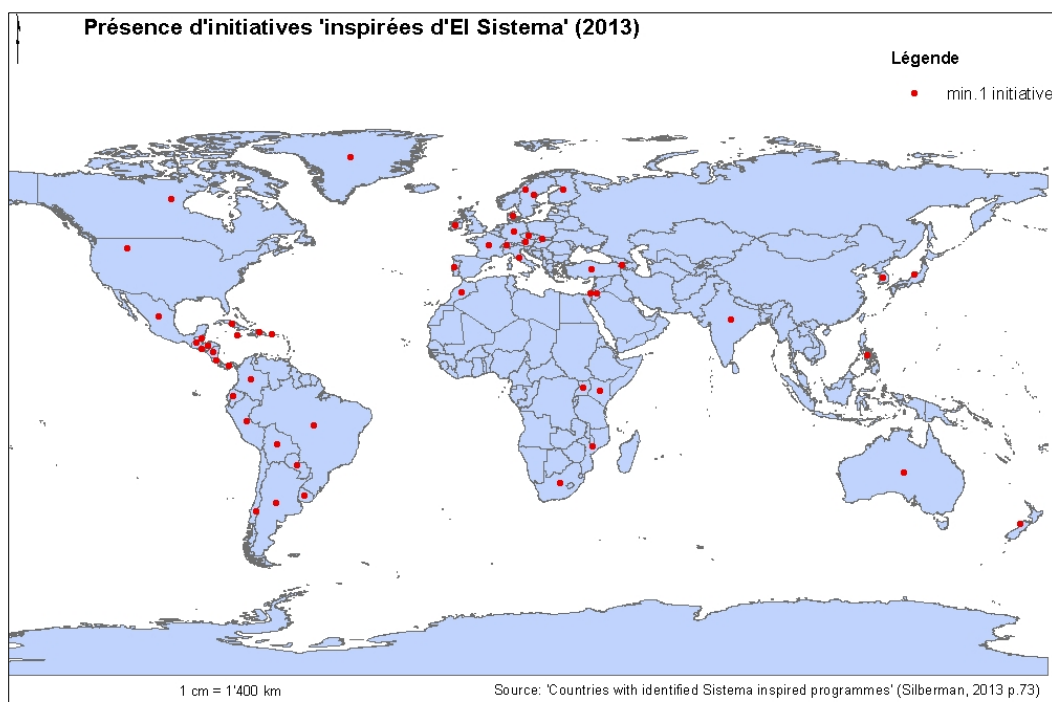


Image 3 : Carte des initiatives 'Sistema-inspired' dans le monde (Juliette de Montmollin, 2018)

Pour l'Europe, les chiffres varient en effet. Si Silberman (2013) identifie la présence d'initiatives 'Sistema-inspired' dans 16 pays d'Europe dans son étude (Silberman, 2013), le réseau *El Sistema Europe* en recense actuellement¹⁰ dans 26 pays, comme en témoigne la carte ci-dessous (image 4) qui recense les villes qui contiennent une ou plusieurs initiative 'Sistema-inspired'. Cette carte ne reste néanmoins pas exhaustive de toute ce qu'il se passe en Europe car il ne s'agit que des membres du réseau Sistema Europe, certaines initiatives ne sont pas identifiées dans des villes mais dans des plus petites entités, et enfin les projets eux-mêmes sont répertoriés uniquement au niveau de leur siège mais pas au niveau de leurs différentes « antennes ».

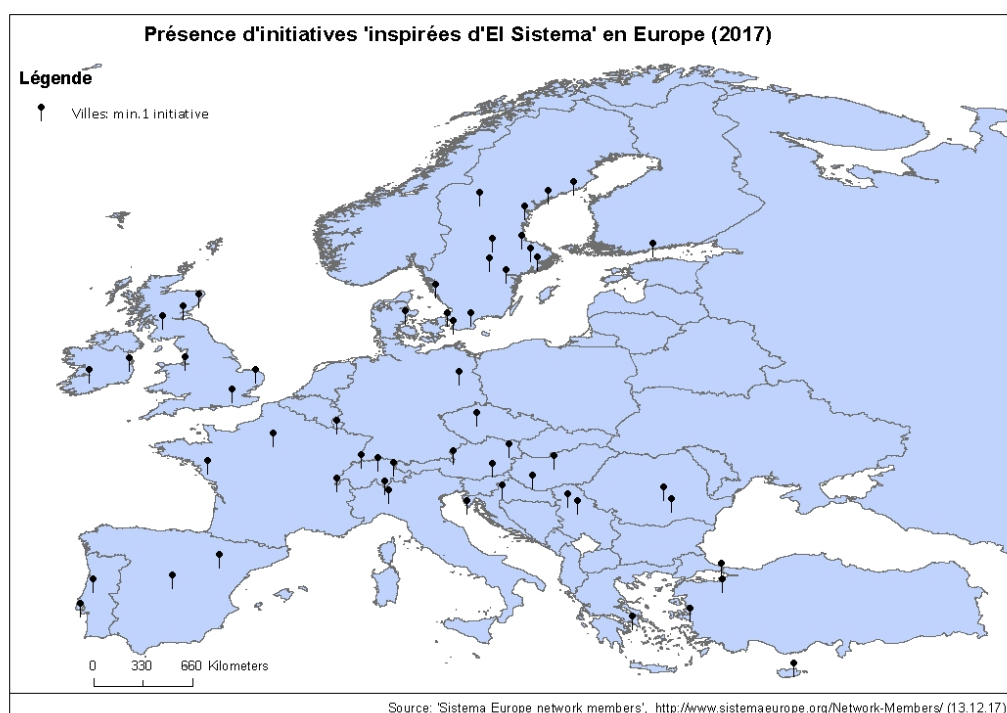


Image 4 : Carte des initiatives 'Sistema-inspired' en Europe (Juliette de Montmollin, 2018)

On observe par ailleurs une variété de programmes éclectiques qui diffèrent dans leurs formes et leurs structures qui peuvent diverger même au sein d'un même pays. En outre, Bernstein et Tunstall (2013) font l'observation suivante au sujet des programmes européens d'El Sistema :

« (...) Sistema-based programs in Europe—they've been launched in almost every country—tend to be more nationally coordinated, and most receive public support of somekind. Even so, as Marshall Marcus points out, European Sistema programs are developing in distinct ways. "Each country has its own particular 'bespoke' structure," he says. "They are 'glocal': global in outlook but local in build" » (Bernstein & Tunstall, 2013).

¹⁰ Situation au 15 janvier 2018. Pour plus d'informations, consulter la page de recensement des membres du réseau 'Sistema-Europe' : <http://www.sistemaeurope.org/Network-Members/>

Qu'en est-il de la France et de la Suisse ?

Premièrement, force est de constater que les initiatives qui se réclament du 'Sistema' en Suisse et en France sont très récentes- les plus anciennes datent de 2010- et donc qu'il n'existe que peu de littérature sur le sujet.

En ce qui concerne la Suisse, le réseau *El Sistema Europe* recense trois initiatives: le programme *Babel String* créé en 2011 à Lucerne; l'initiative *Superar Suisse* qui fait partie de l'initiative Européenne *Superar*, et qui compte trois antennes en Suisse : dans le canton d'Argovie en 2012, puis de Zurich et Winterthur en 2013 ; enfin, le dispositif *Music'Ensemble* créé par le Conservatoire de musique de Genève en 2011 et comptant une deuxième antenne depuis 2013 (Site internet de Sistema Europe). Cette dernière initiative sera plus largement étudiée puisqu'il s'agit d'un des deux cas d'études de cette recherche, mais l'on peut d'ores et déjà mentionner que la particularité de ce dispositif *Music'Ensemble* réside dans le fait qu'il ne se situe pas dans le champs de l'école mais dans activités proposées de manière extra-scolaire, contrairement aux trois autres initiatives qui s'inscrivent elles dans le contexte scolaire.

Pour la France, le réseau *El Sistema Europe* recense l'initiative de l'association *El Sistema France*, créée en 2010 ainsi que l'association *Passeurs d'Arts* qui fera l'objet de notre étude. Dans la postface de la traduction du livre de Tunstall, Cecile Roure effectue un état des lieux de cinq initiatives différentes qui inclut les deux mentionnées ci-dessus, tout en précisant effectuer un panorama d' « initiatives d'orchestres d'enfants, de pédagogie collective, à caractère social ou non, inspirés ou non du Sistema » (Roure in Tunstall, 2015, p. 269).

2. Enjeux de transférabilité et principes fédérateurs

On peut alors se pencher sur la question complexe des relations entre le modèle vénézuélien et les projets qui s'en sont inspirés partout dans le monde, en revenant sur des éléments de différences et de ressemblances entre les initiatives.

Tout d'abord, on peut s'interroger sur la possible « transférabilité » du modèle vénézuélien à d'autres contextes. Ce terme est énoncé par Creech et al (2016) qui identifient plusieurs « défis de transférabilité » (*challenges relating to transferability*) en les synthétisant en quatre points (Creech et al., 2016).

Ils mentionnent tout d'abord l'aspect financier des programmes, qui est vu comme « a major challenge » (Creech et al., 2016, p. 31). En effet, alors que le programme vénézuélien est

financé en majeure partie par le gouvernement, les programmes inspirés du ‘Sistema’ présentent souvent des structures de financement variées, pouvant inclure autant des fonds publics que privés. Des fonds publics qui ne sont pas forcément en provenance de ministères sociaux comme c’est le cas au Venezuela, mais aussi des fonds en provenance d’ONGs, d’universités, de conservatoires, de fondations philanthropiques ou encore de dons privés (Silberman, 2013, p. 78). Le « défi » identifié pour les initiatives ‘Sistema-inspired’ est donc de développer des partenariats, surtout lorsque les projets sont relativement peu soutenus par leurs gouvernements respectifs comme c’est le cas notamment pour la majorité des programmes ‘Sistema-inspired’ des Etats-Unis (Silberman, 2013).

En lien, le deuxième « défi » identifié est relatif aux structures d’organisation des projets en termes de centralité mais également de connectivité. A titre d’exemple, on peut comparer le réseau connecté et fortement centralisé et standardisé des programmes de musique vénézuéliens à la faible connectivité des programmes états-uniens qui sont fondés et organisés de manière indépendante (Creech et al., 2016, p. 117). L’enjeu se situe donc plutôt dans la création de cohésion entre les différentes initiatives au niveau national mais aussi au niveau international par le partage d’une certaine culture commune (Creech et al., 2016).

Troisièmement, la diversité des genres musicaux et du répertoire peut aussi être identifiée comme un défi. En effet, la question se pose entre le choix d’un répertoire de musique basé sur la « culture occidentale » de musique classique, ou d’un répertoire axé autour de genres musicaux différents et propres au contexte dans lequel l’initiative ‘Sistema-inspired’ émerge. On retrouve ici la question de la domination ou l’imposition d’un certain type de culture et de répertoire musical au dépend d’autres propositions musicales plus locales et diversifiées. Face à de nombreuses critiques faites sur ce point, les initiatives ‘Sistema-inspired’ doivent prendre en compte le respect la « culture locale » propre à chaque contexte et communauté (Creech et al., 2016).

Enfin, le quatrième défi à prendre en compte est celui des différences socio-économiques et culturelles entre les différents contextes d’émergence des programmes ‘Sistema-inspired’. Ce dernier enjeu est large et peut prendre en compte un grand nombre de dimensions. A titre d’exemple, Rodas (2006) identifie que « the latin american youth orchestra movement emerged within a social context where social action was conceptualized as ‘a structured method, as opposed to an impulsive act by a group of individuals’ » (Rodas cité in Creech et al., 2016, p. 117). Des différences sont également identifiées vis-à-vis de la notion d’ « intensité » du programme d’éducation, fondamentale dans le discours vénézuélien car

elle permet de « capter » les jeunes et les sortir des problèmes (de drogue entre autres), mais qui est relativisée en fonction des contextes (Creech et al., 2016).

Ainsi, ces différents « défis de transférabilité » soulèvent la question de l'application du modèle vénézuélien à d'autres contextes, et relèvent des différences entre les initiatives 'Sistema-inspired' autour du financement, de la structure, du répertoire musical ou encore des divergences culturelles relatives aux différents contextes socio-économiques. Face à ces différences, on peut alors se demander si des éléments « fédérateurs » peuvent être identifiés entre les différentes initiatives.

Principes fédérateurs

Creech et al (2016) soulignent l'existence d'une littérature liée aux « principes d'El Sistema », par des auteurs qui proposent des « (...) frameworks for understanding the core principles and values that form a unified vision underpinning el sistema (...) » (Creech et al., 2016, p. 48). Dans l'idée de retrouver des caractéristiques communes aux programmes 'Sistema-inspired', ces auteurs s'essaient à énoncer les principes que doit contenir une initiative 'Sistema-inspired', ces principes étant articulés de différentes manières et en fonction de chaque auteur (voir notamment Bernstein & Tunstall, 2013 ; Creech et al., 2016 ; Majno, 2012, Silberman, 2013). Sans revenir sur le détail des différents principes énoncés car ceci fera l'objet de l'analyse, on peut relever le principe suivant qui revient dans la quasi-totalité des cadres d'analyses étudiés: « A fundamental principle is that social development may be achieved through music education that is founded on inclusive ensemble-work and high aspirations » (Creech et al., 2016, p. 48). Ce principe figurerait donc comme le point de ralliement entre différentes initiatives 'Sistema-inspired'.

3. Un « mouvement » El Sistema ?

Parallèlement, on retrouve ce principe autour de la notion de « mouvement » El Sistema, qui serait uni par l'idée que la musique peut être un facteur de changement social : « Lieberman (2009) suggests that it is starting to inspire a global movement of using orchestral music to break the cycle of poverty » (Allan et al., 2010, p. 336). Si l'occurrence du terme « global » est importante dans la littérature, Rodas (2016) conçoit une perspective différente en amenant l'idée d'un « mouvement social El Sistema ». Il reprend pour cela la définition d'Herbert Blumer pour qui un mouvement social est vu comme « a collective efforts to attain social change », puis y ajoute la perspective de Tarrow selon laquelle un mouvement social est en interaction soutenue avec les élites, les opposants et les autorités (Rodas, 2016). Ainsi, l'idée de « mouvement social » réside pour lui dans le fait qu'il s'agit de « viser un changement

social en utilisant la musique comme moyen » (Rodas, 2016, p. 266, trad. pers.). Et en ce sens, il oppose aux actions sociales conventionnelles (manifestations, grèves etc.) l'action sociale du 'Sistema' qui est celle d'un « apprentissage intensif de la musique suivit par des concerts saisissants [luscious concerts] » (Rodas, 2016, p. 266, trad. pers.).

Par la suite, il considère comme fondamentale la dimension de connectivité et de réseaux : « The development of an El Sistema common culture depends on the connectedness of many organisations, ensembles, initiatives, and individuals working toward the same goals. » (Rodas, 2016, p. 267). Ainsi, il considère trois caractéristiques de « connectivité » au mouvement depuis son « internationalisation ». Premièrement, l'idée d'un « tocar y luchar spirit » (jouer et combattre), cette idée de lutte pouvant aussi bien être le fait de jouer quoi qu'il arrive, que de combattre un système qui empêche un large accès à l'éducation musicale. Deuxièmement, l'idée d'une identité collective propre au mouvement que partagent les organisations et les participants, autour de l'idée que l'éducation à la musique par l'orchestre ou le chœur est un outil puissant de changement social qui devrait être accessible à tous et en particulier à ceux qui ont moins de possibilités économiques, sociales ou personnelles (Rodas, 2016). Enfin, il mentionne la dimension du « réseau international El Sistema ». En effet, on constate des échanges fréquents entre élèves, enseignants, professionnels des différents projets « Sistema-inspired » qui se font autour de rencontres, concerts et festivals d'orchestres nationaux et internationaux organisés chaque année (Rodas, 2016). De cette manière, la conception d'un « mouvement social El Sistema » comporte plusieurs avantages :

« To see the El Sistema-inspired initiatives as components of a social movement is to allow them to raise questions locally or nationally, and to implement possible solutions with independence, while taking advantage of any opportunity, even with organizations or structures that would oppose any non-traditional approach to music education, youth development and even poverty – and as a result, fostering social action through music across the board » (Rodas, 2016, p. 266).

Ainsi, en partant des quelques éléments introduits ci-dessus et au-delà de la conception positive des bénéfices amenés par ce point de vue, on se demande alors dans quelle mesure le « mouvement El Sistema » peut-il être qualifié, depuis son internationalisation, de « mouvement social transnational ».

Pour répondre à cette question de recherche, il s'agit dans un premier temps de « construire un système conceptuel adapté à cet objet de recherche » (Campenhoudt & Quivy, 1995, p. 98), ce qui se fera par le biais d'un cadre théorique abordant le concept de mouvement social, en le mettant en lien avec entre autres la notion d'identité collective et de

« transnationalisation ». Dans un deuxième temps, on se demande si et comment les caractéristiques du ‘Sistema’ se retrouvent dans les pratiques et discours de deux initiatives ‘Sistema-inspired’ : le projet *MusicEnsemble* du Conservatoire de Musique de Genève et l’action en région parisienne de l’Association *Passeurs d’Arts*.

III. Cadre théorique

1. Mouvement social

Le concept de « mouvement social » est vaste et marqué par une importante interdisciplinarité, tant il est défini et abordé par différentes branches (la sociologie, l’histoire, les sciences politiques ou encore la géographie) et traversé par différents courants d’analyse qui s’inscrivent dans des contextes socio-historiques et idéologiques particuliers. Particulièrement étudié en sociologie, la « sociologie des mouvements sociaux » est devenue « un sous-champs bien distinct des sciences sociales, à l’intersection des sciences politiques, de la sociologie et de l’histoire moderne et contemporaine (...) » (Siméant, 2009, p. 13). S’il est difficile de dater la « naissance » de la sociologie des mouvements sociaux, on désigne communément comme premier grand courant celui de la « mobilisation des ressources » (Neveu, 2015), qui apparaît au début des années 1960 en « réaction » aux théories du comportement collectif et de la « psychologie des foules » introduites par l’école de Chicago dans les années 1950 (Cefaï & Trom, 2001). Une différenciation souvent faite entre les travaux de ce champs d’étude est celle de la distinction entre une littérature anglo-saxonne qui voit apparaître entre autres le courant de la mobilisation des ressources, le concept de structure des opportunités politiques ou encore la perspective d’analyse des cadres (Golsorkhi et al., 2011), et une littérature francophone, parmi laquelle on peut mentionner notamment les travaux emblématiques d’Alain Touraine autour des *nouveaux mouvements sociaux* (voir Chabanet, 2009). Ainsi, depuis les années 1960 la recherche ne cesse d’évoluer, et plus encore depuis une vingtaine d’années, sachant qu’« il n’existait dans les années 1990 que deux ou trois livres de synthèse en français sur le sujet » (Neveu, 2015, p. 4).

La sociologie (ou théorie) des mouvements sociaux peut ainsi être vue comme « une mosaïque composée de plusieurs chapelles qui se bagarrent gaiement, mais qui sont le plus souvent complémentaires » (Golsorkhi et al., 2011, p. 80). On voit en effet que la sociologie des mouvements sociaux regroupe une grande diversité de travaux qui mobilisent différents concepts et notions et varient selon les approches et les courants d’analyses auxquels se rattachent leurs auteurs. S’intéresser au cadre conceptuel de « mouvement social » implique

donc de prendre en compte différents concepts et dimensions, et revient finalement à se poser différentes questions sur les objectifs poursuivis par le mouvement, la manière dont il prend forme, ainsi que l'environnement auquel il est confronté. Cette partie revient sur ces différentes questions, en s'intéressant dans un premier temps à ce que désigne et englobe l'expression « mouvement social », en revenant sur les frontières externes et internes d'une appellation qui n'a de cesse d'être revisitée.

1.1. Eléments de définition

Définir un mouvement social est en effet une tâche compliquée, tant il s'agit d'une catégorie qui inclut, aussi bien dans le sens commun que dans la littérature spécialisée, une grande diversité de phénomènes et de processus. On parle en effet communément le plus souvent d'un « mouvement social » lorsqu'on désigne des protestations ou des manifestations publiques, l'expression étant ainsi associée à des événements et des pratiques (Neveu, 2015, p. 5). Parallèlement, on retrouve l'utilisation de ce concept dans une littérature qui aborde aussi bien les révoltes ouvrières du début du 20^{ème} siècle, que les combats pour les droits des Noirs américains des années 1960 ou encore les mouvements altermondialistes de la fin du 20^{ème} siècle.

En ce sens, la définition d'un « mouvement social » varie selon les contextes et les courants d'analyses. Historiquement, on note une proximité de ce concept avec le mouvement ouvrier. Le *Dictionnaire de sociologie* 1999 du Robert indique que « (...) le concept apparaît en 1850 sous la plume de Lorenz von Stein. Rejetant, à l'instar de Marx, l'idéalisme hégélien, l'auteur identifie le mouvement social à l'action du mouvement ouvrier » (Akoun & Ansart, 1999, p. 353). Ainsi, ce concept s'inscrit historiquement dans une perspective relationnelle à l'idée de classe, que l'on retrouve également dans les travaux d'Alain Touraine, penseur important des *nouveaux mouvements sociaux* en France dans les années 1970. Ce dernier définit en effet un mouvement social comme « la conduite collective organisée d'un acteur de classe luttant contre son adversaire de classe pour la direction sociale de l'historicité dans une collectivité concrète » (Touraine in Starck, 2005, p. 85). Cette définition mobilise donc les notions de classe, d'historicité mais aussi d'adversaire et de lutte.

Mais on peut considérer que cette association entre mouvement social et protestation ne va pas de soi. Dans son ouvrage de synthèse sur la sociologie des mouvements sociaux, Erik Neveu (2015) considère un « mouvement social » dans une perspective plus large, employant la notion d'« action collective » à laquelle il ajoute deux critères. Tout d'abord, il y voit une « variable d'intention de coopération » explicite, fondamentale à tout mouvement social, qui le

distingue de n'importe quelle « action collective ». Il parle ainsi d'un « agir-ensemble intentionnel » (Neveu, 2015). Deuxièmement et dans la continuité de l'expression d'Herbert Blumer en 1946¹¹, il induit que « cet agir-ensemble intentionnel se développe dans une logique de revendication, de défense d'un intérêt matériel ou d'une cause » (Neveu, 2015, p. 9). Ainsi, Neveu désigne les mouvements sociaux par des « formes d'action collective concertée en faveur d'une cause » (Neveu, 2015, p. 9), un postulat sur lequel il basera la suite de son ouvrage, tout en y ajoutant d'autres dimensions telles que la notion d'« adversaire » ou de « politique » entre autres. Cette définition permet une acception plus inclusive des mouvements sociaux, en intégrant à la fois des individus « (...) que l'anglais désigne par l'acronyme péjoratif de NIMBY, [que] les porteurs de revendications plus « désintéressées », plus universelles, tels l'abbé Pierre (...) » (Neveu, 2015, p. 9).

Une troisième définition tirée du dictionnaire de Sociologie (Ferréol et al., 2011), est tout autant générale mais permet de dégager plusieurs dimensions des mouvements sociaux, en considérant qu'il s'agit de « (...) processus très divers dans lesquels des individus se mobilisent ou sont regroupés pour tenter de modifier des institutions, des règles ou des comportements au sein d'un environnement donné » (Ferréol et al., 2011, p. 176). Cette définition met en avant plusieurs dimensions qui font écho à différentes approches de la sociologie des mouvements sociaux que l'on présente en trois points : premièrement en introduisant quelques éléments liés aux *objectifs* que peuvent porter de telles actions ; deuxièmement en revenant sur les questions liées aux *processus de regroupement* ; enfin en s'intéressant à la question de l'*environnement politique* dans lequel s'inscrivent les mouvements sociaux.

1.2. Objectifs et intentions

La question des objectifs visés par des actions collectives concertées est complexe, tant ceux-ci diffèrent selon les contextes et la manière dont le discours est produit par et sur le mouvement social.

Premièrement, on peut mentionner la typologie effectuée par Smelser qui distingue deux types de mouvements : les mouvements orientés vers les normes (*norm-oriented movements*), qui se situent plus dans une logique utilitaire (augmentation du salaire, meilleures conditions de travail etc.), et les mouvements orientés vers les valeurs (*values-oriented movements*), plus tournés vers la recherche de principes et d'idéaux (Ferréol et al., 2011, p. 177).

¹¹ Herbert Blumer définit les mouvements sociaux comme des « entreprises visant à établir un nouvel ordre de vie » (Blumer cité in Akoun & Ansart, 1999, p. 343).

On peut alors expliciter cette dichotomie à celle qui distinguerait la contestation de la revendication. En effet, comme mentionné précédemment, les notions de *contestation* et d'*adversaire* reviennent régulièrement dans la littérature. Effectivement, si Neveu (2015) s'accorde pour dire qu'un mouvement social est une « action collective en faveur d'une cause », il insiste sur le fait qu'un mouvement social « (...) se définit par l'identification d'un adversaire. Si des collectifs se mobilisent « pour » - une hausse de salaire, le vote d'une loi- , cette activité revendicative ne peut se déployer que « contre » un adversaire désigné : employeur, administration, pouvoir politique » (Neveu, 2015, p. 10). Le but visé par l'action collective s'inscrit alors dans une logique d'opposition et face à un adversaire identifié.

Mais cette question d'adversaire peut être discutée, notamment si l'on s'intéresse aux mouvements à composante plus émotionnelle ou aux formes d'action collectives qui visent à « répondre à un problème ou à une revendication en mobilisant au sein du groupe, et là seulement, les moyens d'y répondre » (Neveu, 2015, p. 10). Ces formes d'action collective peuvent être considérées « à part » car elles contournent le conflit frontal ou l'affrontement en cherchant à répondre à un problème par le mouvement lui-même et en puisant dans l'énergie propre des membres du mouvement. Neveu mentionne à titre d'exemples le mouvement mutualiste et coopératif, les « nouveaux mouvements émotionnels », ou encore les « mouvements de solidarité » (Neveu, 2015).

Mais si ces dichotomies peuvent fournir quelques premiers éléments d'analyse, il importe dans chaque cas de distinguer les discours qui peuvent être explicites mais aussi « traduits » par le « répertoire d'action » employé par le mouvement lui-même. La notion de « répertoire d'action collective » est élaborée en premier lieu par Charles Tilly dans le but de « suggérer l'existence de formes d'institutionnalisation propres aux mouvements sociaux » (Neveu, 2015, p. 19). Cette notion est centrale à la littérature sur les mouvements sociaux et sera reprise par différents courants, dans l'idée que les mouvements sociaux disposent d'une « palette préexistante de formes protestataires plus ou moins codifiées, inégalement accessible selon l'identité des groupes mobilisés » (ibidem). Néanmoins, Péchu (2009) souligne que ce concept ne comprend que « les formes de contestation ouverte, collective et discontinue » (Tilly cité in Péchu, 2009). Ainsi, on peut dire que ce concept prend en compte plutôt l'action visible, les mobilisations par grève, manifestation etc. mais pas « les formes quotidiennes de résistance individuelle » (Péchu, 2009, p. 459).

1.3. Processus de regroupement

Un deuxième élément important à distinguer est celui du processus de mise en place d'un mouvement social, qui passe de la question du « pourquoi » à celle du « comment ». Historiquement, la littérature s'accorde pour dire que le courant de la « mobilisation des ressources » est le premier à aborder la question du « comment », envisageant ainsi la mobilisation comme « un processus dynamique » (Chazel, 2009, p. 365), sur lequel il peut être intéressant de revenir à présent.

Le courant de la mobilisation des ressources

La théorie de la mobilisation des ressources, développée à partir des années 1970, est considérée comme « (...) une des théories centrales de la théorie des mouvements sociaux » (Golsorkhi et al., 2011), mais également comme un « courant d'analyse sociologique » (Chazel, 2009) voire même d'un « paradigme dominant des années 1970 aux Etats-Unis » (Cefaï & Trom, 2001). L'on retient ici plutôt le terme de « courant », du fait que différentes dimensions peuvent être distinguées au sein de ce « courant d'apparence homogène » (Neveu, 2015, p. 48). Ainsi, ce dernier apparaît dans un contexte marqué par l'émergence de nouvelles formes d'actions collective dans les années 1950-60, les mouvements étudiants, féministes, ou encore écologistes (entre autres), en « opposition » au cadre d'analyse dit du « comportement collectif » qui cherche à modéliser le comportement et la « psychologie des foules », conceptualisé par l'école de Chicago (Cefaï & Trom, 2001).

Comme mentionné ci-dessus, on peut voir que globalement « (...) le courant de la mobilisation des ressources passe de la question du *pourquoi* une mobilisation se crée à la question du *comment* elle se crée » (Revillard, 2003, p. 1). En ce sens, il s'intéresse à l'organisation interne du mouvement, en cherchant à identifier des « structures de mobilisation », soit des « (...) moyens collectifs, informels aussi bien que formels, par le biais desquels les gens se mobilisent et s'engagent dans l'action collective » (McAdam, McCarthy et Zald cités in Revillard, 2003, p. 1). Historiquement, les travaux de la mobilisation des ressources s'inscrivent dans un premier temps dans une conception « utilitariste » de l'action collective fortement inspirée des travaux de Mancur Olson et plus particulièrement son « paradoxe » en 1966¹², qui par ailleurs contribuera à « (...) l'émergence d'une véritable orthodoxie de l'action rationnelle qui va peser puissamment sur les sciences sociales nord-

¹² Mancur Olson identifie dans son ouvrage *The Logic Of Collective Action* (1966) un paradoxe qui sera communément appelé le « paradoxe d'Olson » autour du fait que des individus qui d'apparence auraient toutes les raisons et la conscience de se mobiliser, ne le font pas car ils privilégient leurs rationalités individuelles (Neveu, 2015).

américaines puis européennes » (Neveu, 2015, p. 42). La manière dont se regroupent les individus est conceptualisée de manière « économiciste », empruntant notamment des grilles de lecture dites de la « rationalité économique » (Neveu, 2015).

A partir de cette conception utilitariste de l'action collective, Neveu (2015) observe, dans les théories de la mobilisation des ressources, un processus d'émancipation « lent mais régulier » après les années 1970 de cette vision utilitariste de l'action collective, vers des approches plus orientée vers la « dimension politique » et les « significations vécues par les agents mobilisés » (Neveu, 2015, p. 48).

Chazel (2009) parle de trois dimensions de la « mobilisation des ressources ». La première, considérée comme classique, avec les travaux d'Oberschall en 1973 qui s'intéressent à quantifier le « degré d'*organisation* interne de la collectivité mobilisable, qu'il soit de nature associative ou communautaire » (Chazel, 2009, p. 366), et indique que si celui-ci est élevé et qu'en plus la collectivité est coupée des centres de pouvoir, alors les membres seront plus fortement mobilisables, et inversement. Cette approche vise ainsi à quantifier structurellement l'organisation, pour expliquer la mobilisation des individus. Par ailleurs, on retrouve une forte dimension conflictuelle, la mobilisation étant « (...) tournée *contre* les détenteurs du pouvoir » (Chazel, 2009, p. 366).

Ensuite on peut citer les travaux de McCarthy et Zald, emblématiques de ce courant, qui portent leur attention sur les « structures organisationnelles formelle des mouvements » (Revillard, 2003, p. 1). En se focalisant sur les « mouvements sociaux professionnels », les auteurs mettent en avant le fait que les individus qui se mobilisent dans ces organisations sont rarement les potentiels bénéficiaires, mais plutôt les membres et sympathisants plus extérieurs aux mouvements (Chazel, 2009, p. 366).

Enfin, une dimension qui est représentée notamment par les travaux de Charles Tilly¹³, se focalise sur une conception plus politisée des mobilisations dans une volonté de les replacer dans un contexte politique et en interaction avec celui-ci (Chazel, 2009). Ainsi, on parle d'une certaine « redécouverte de la dimension politique » par le biais de ce courant, qui se traduira par la suite dans le concept de « structure des opportunités politiques ». Et c'est peut-être sur ce point que le courant aura l'un des apports les plus importants, avec également le fait de porter une forte attention sur les structures et organisations mobilisatrices (Chazel, 2009).

¹³ Notamment avec l'ouvrage emblématique *From Mobilization to Revolution* paru en 1978 (Tilly in Chazel, 2009).

Ainsi, s'intéresser aux mouvements sociaux nécessite de se pencher sur la question des organisations et des structures par lesquelles émergent la concertation des individus. Pour Neveu (2015) : « Tout mouvement social qui tente de s'inscrire dans la durée pour atteindre ses objectifs est confronté à la question de l'organisation. L'existence d'une organisation qui coordonne les actions, rassemble des ressources, mène un travail de propagande pour la cause défendue ressort comme une nécessité pour la survie du mouvement, ses succès » (Neveu, 2015, p. 22). Il ajoute encore qu' « en pratique, l'immense majorité des mouvements sociaux est structurée par des formes plus ou moins rigides d'organisations : relais, partisans, syndicats, associations, coordinations, rôle central dévolu à des animateurs. Mais ce constat laisse ouvert un débat relatif aux formes de l'organisation » (Neveu, 2015, p. 24).

Néanmoins, si les dimensions organisationnelles et structurelles restent importantes, les courants conceptualisant la mobilisation des ressources comportent plusieurs biais à commencer par un biais structurel, qui sous-estime en quelque sorte la manière dont les agents s'approprient et reconnaissent ces structures (Chazel, 2009). Deuxièmement, on peut voir une classification duale des individus mobilisés : d'un côté et au centre de la protestation on retrouve l' « entrepreneur de la protestation », de l'autre plus en retrait se trouve la « masse de membres actifs » vus comme des être rationnels et dont la mobilisation est « mécanique » (Neveu, 2015).

Ainsi, à partir du courant phare de la mobilisation des ressources, Neveu (2015) observe la construction de trois autres modélisations : la construction d'une « sociologie du militantisme » portant une attention sur le vécu des acteurs ; l'introduction des problématiques liées aux notions d'identité et de sensibilité au « changement social, à la quête de sens et au nouvel ordre de vie » introduites par le courant des *nouveaux mouvements sociaux* ; et la dernière qui se focalise sur une dimension plus politique, en s'intéressant notamment au rôle des médias (Neveu, 2015, p. 70).

Identités collectives

La notion d'identité collective dans une perspective relationnelle et catégorielle, une conception « faible » au sens de Brubaker (2001), permet alors d'apporter un complément qui peut être intéressant pour comprendre le processus de regroupement d'individus au sein d'un mouvement social.

Émergeant principalement à la fin des années 1960, cette notion apparaît dans des travaux qui cherchent à « analyser le processus (interne et externe) de formation d'un « nous » et de définition des frontières et comprendre les mécanismes de solidarité qui s'y déploient »

(Voegtli, 2009, p. 293). Ces recherches sont conceptualisées notamment de la l'approche des nouveaux mouvements sociaux qui prend pour objet empirique les mouvements dits à « forte composante identitaire » à savoir les mouvements pacifistes, écologistes, féministes ou encore de lutte pour les « noirs-américains » (Voegtli, 2009). Par la suite, Melucci (1995) critiquera cette focalisation des *nouveaux mouvements sociaux* sur des mouvements dits à forte dimension identitaire en affirmant que « toute mobilisation collective comporte une dimension identitaire » (Voegtli, 2009, p. 294). Dans cette perspective, on peut alors s'intéresser à la proposition de Voegtli (2009) dans son article qui est celle de procéder à une analyse d'un mouvement social à la fois externe en s'intéressant aux « frontières symboliques » et à la différenciation du groupe par rapport à l'extérieur, et interne en considérant « le sens que lui attribuent les acteurs engagés » (Voegtli, 2009, p. 295), et en s'intéressant par là aux revendications, slogans et aux caractéristiques des individus regroupés par le mouvement (Voegtli, 2009).

1.4. Environnement politique

A la définition d' « action collective concertée en faveur d'une cause », Neveu (2015) ajoute le besoin d'intégrer la dimension « politique » des mouvements sociaux. Pour lui, cette dimension intervient lorsque les mouvements font appel aux autorités politiques (gouvernement, collectivités locales, administrations etc.) pour « apporter, par une intervention publique, la réponse à une revendication, qui impute aux autorités politiques la responsabilité des problèmes qui sont à l'origine de la mobilisation » (Neveu, 2015, p. 11). On retrouve donc une dimension politique dans les mouvements sociaux lorsque ceux-ci sont en interaction avec les autorités politiques.

Historiquement, on constate que l'attention portée sur les systèmes politiques et institutionnels n'arrive que dans les années 1980, avec l'arrivée du concept de « structure des opportunités politiques » qui « complémente » l'analyse de la mobilisation des ressources en introduisant une perspective qui prend en compte les « (...) dimensions plus globales et inter-reliées comme les institutions et la structuration du champ institutionnel dans lequel évoluent les acteurs » (Golsorkhi et al., 2011, p. 82).

Structure des Opportunités Politiques

Le concept de « structure des opportunités politiques » (SOP) est introduit en 1982 par McAdam pour intégrer « (...) l'environnement politique auquel sont confrontés les mouvements sociaux ». Alors utilisé dans sa recherche sur les évolutions du mouvement noir entre 1930 et 1970, le concept est destiné à « (...) rendre compte de ce que le destin d'une

action protestataire doit, indépendamment de la capacité mobilisatrice du groupe, à l'état et aux évolutions conjoncturelles du système politique, qui le rendent au gré des circonstances plus ou moins vulnérable, ou réceptif, face à la contestation » (Siméant, 2009, p. 531).

Le concept permet donc d'aborder l'inscription générale des mouvements sociaux dans le contexte politique. Pour se faire, la notion de « structure » est tout d'abord examinée par le biais de variables, qui « contribuent de manière favorable ou défavorable à l'émergence d'un mouvement social » (ibidem). Si pour McAdam il s'agit de variables très globales, incluant « n'importe quel événement ou processus social d'ampleur (...) » : guerres, crises économiques ou encore évolutions démographiques » (Siméant, 2009, p. 531), d'autres auteurs en font une analyse plus systématique et précise, par un nombre de variables qui varie selon les auteurs et sera mesuré le plus souvent par des indicateurs quantitatifs. Ainsi, on peut dire que la notion de « structure des opportunités politiques » vise à « (...) mesurer le degré d'ouverture et de réactivité d'un système politique aux mobilisations » (Neveu, 2015, p. 86).

Cette conception relationnelle des mouvements sociaux à l'environnement politique connaîtra un vif succès et sera repris dans un certain nombre de recherches, que l'on peut diviser en deux : les recherches « diachroniques » qui s'intéressent aux évolutions d'un ou plusieurs mouvements en fonction des fluctuations du contexte politique d'un pays donné (voir par exemple l'étude de McAdam) ; et les recherches « synchroniques » qui chercheront plus à « comparer les formes et les succès d'un mouvement similaire dans différents pays, pour cerner ce qu'ils doivent aux spécificités de la SOP nationale à laquelle ils se confrontent » (Siméant, 2009, p. 533).

Néanmoins, si le concept connaît un grand succès, on observe une montée de la critique à la fin des années 1990, portant principalement sur la question de la « structure » qui amène, pour Fillieule et Mathieu (2009) à un « travers structuraliste ». Pour les auteurs, la notion de structure n'a que peu de sens si l'on considère le caractère relationnel et dynamique de l'action protestataire, ainsi que la manière dont les acteurs de la mobilisation « (...) éprouvent et se plient aux contraintes structurelles (...) » (Siméant, 2009, p. 533). En plus de cela, leur critique porte également sur les méthodes employées principalement par les recherches mobilisant ce concept, qui sont le plus souvent des « (...) macro comparaisons fondées sur des analyses quantitatives, données statistiques, dépouillements de presse, questionnaires aux organisations etc. » (Siméant, 2009, p. 538).

Ainsi, ce concept paraît intéressant pour son accent mis sur l'environnement politique au niveau « macro », mais sera sujet à la critique pour sa non capacité à rendre compte des

activistes et la manière dont ceux-ci perçoivent leur situation vis-à-vis du mouvement (Neveu, 2015).

Mouvements sociaux et systèmes politiques : une question d'échelles ?

On peut alors s'intéresser à la relation qu'entretiennent mouvements sociaux et systèmes politiques à des échelles plus « micro », en revenant notamment sur la notion de politiques publiques, qui désignent selon Muller, « l'action des autorités étatiques, lorsque celles-ci traitent de divers dossiers, par opposition à la politique comme lutte pour l'exercice du pouvoir » (Neveu, 2015, p. 14).

Neveu (2015) conçoit deux liens entre politiques publiques et mouvements sociaux. D'abord en établissant que les politiques publiques créent « le désir des groupes mobilisés d'être reconnus par telle ou telle bureaucratie étatique comme interlocuteur légitime pour peser sur les décisions » (Neveu, 2015, p. 15). Ensuite, dans le fait que les politiques publiques créent une certaine « opacité », ce qui oblige les groupes et organisations à se tourner vers les autorités politiques pour être entendus. Ainsi, les politiques publiques peuvent aussi faire l'objet de mobilisations que les désamorcer (Neveu, 2015). En ce sens, penser les politiques publiques et les mouvements sociaux dans une perspective relationnelle permet de « (...) comprendre en quoi les mouvements pèsent ou non, questionner les effets de leurs actions » (Neveu, 2015, p. 93).

Finalement, on peut voir que la question de l'environnement dans lequel s'inscrivent les mouvements sociaux peut être conceptualisé en tenant compte de différentes échelles. Tout d'abord l'échelle *macro* en conceptualisant le système politique par des variables quantitatives comme le font entre autres les tenants de l'approche des « structures des opportunités politiques ». Ensuite, on peut voir que cette conception peut se faire à une plus petite échelle, *micro* en s'intéressant aux relations entre mouvements sociaux et politiques publiques d'un pays, d'un Etat ou d'une ville (Neveu, 2015). Une troisième échelle qui peut alors être abordée est celle de l'échelle *internationale*. Pour cela, on peut à présent introduire la notion de « transnationalisation » des mouvements sociaux.

1.5. Mouvements social transnational

Et l'on parle communément d'un « tournant transnational » que prend la sociologie des mouvements sociaux dans les années 1990, la notion de « transnationalisation » apparaissant d'abord au début des années 1970 dans le champ des relations internationales, en contradiction à l'approche « réaliste » et pour aborder les « liens et solidarités entre acteurs

non étatiques » (Siméant, 2009, p. 554). Robert Kehoane et Joseph Nye, précurseurs du concept, définissent ainsi les relations transnationales comme des « contacts, coalitions, et interactions à travers les frontières étatiques, qui ne sont pas contrôlés par des organismes de politique étrangère centraux des gouvernements » (Kehoane & Nye cités in Siméant, 2009, p. 554). Cette notion est reprise par la sociologie des mouvements sociaux, dans des travaux qui jusqu'à présent n'avaient que peu abordé la dimension « internationale » de la protestation, bien que celle-ci soit historiquement importante, « que l'on pense aux huguenots des Cévennes réfugiés aux Pays-Bas à la suite de la révocation de l'édit de Nantes, à la mobilisation internationale contre l'esclavage au 19^{ème} siècle [...] ou encore à la circulation de la thématique et des protestations des militants de la cause ouvrière dès le 19^{ème} siècle en Europe » (Siméant, 2009, p. 555).

Ainsi, on peut dire que la « transnationalisation » s'observe moins dans les faits que dans l'attention portée sur les actions collectives transnationales qui deviennent alors un « objet empirique prioritaire pour les spécialistes des mouvements sociaux ainsi que pour les spécialistes des ONG et du comparatisme » (Siméant, 2010, p. 122). On explique alors souvent ce tournant en lien avec « l'émergence de la thématique de la mondialisation, qu'elle désigne distinctement ou de concert des processus économiques, cultures et politiques » (Siméant, 2010, p. 122).

Siméant (2010) observe deux vagues de recherches sur la transnationalisation, une première focalisée sur la part des organisations non gouvernementales (ONG) dans l'organisation et les ressources de la protestation, avec une référence implicite à un cadre de d'analyse de lutte pour des causes liées à l'environnement, aux droits-de-l'homme, etc. ; et une deuxième dirigée sur les mouvements altermondialistes, dont l'on associe le tournant temporel aux manifestations liées au sommet de Seattle en 1999. Ainsi, l'auteure analyse que la recherche des mouvements sociaux transnationaux porte sur des sujets précis, peut-être sujets à des effets de modes, et que l'on retrouve comme grands absents les phénomènes de mobilisation politico-religieuse ou encore autour de l'appartenance à des réseaux d'expatriés ou de « migrants » (Siméant, 2010).

On peut alors se demander comment observer et qualifier la « transnationalité » dans un mouvement social, bien que la littérature récente « (...) ne spécifie pas toujours ce que les mouvements sociaux observés ont de transnational ou d'international (...) » (Siméant, 2009, p. 555). Tarrow (2000) revient sur les frontières relativement floues entre « mouvement social transnational », organisations internationales non-gouvernementales (OING) ou encore

« réseaux transnationaux de revendication ». Il distingue néanmoins les mouvements sociaux transnationaux par la définition suivante : « Des groupes socialement mobilisés ayant des membres dans au moins deux pays, engagés dans une interaction soutenue de contestation avec les détenteurs du pouvoir d'au moins un pays autre que le leur, ou contre une institution internationale ou un acteur économique multinational » (Tarrow, 2000, p. 10). Renouant ainsi avec l'idée de *contestation*, cette définition souligne l'importance d'une interactivité, autant entre des membres d'un même groupe séparés géographiquement, qu'entre les membres et des pouvoirs politiques également géographiquement séparés. Les mouvements sociaux transnationaux se caractérisent donc par l'importance d'une forte connectivité et de mise en réseau.

2. Hypothèses de recherche

Ainsi, comme le montrent les différents éléments mis en avant précédemment, s'intéresser à un « mouvement social » revient à se poser différentes questions : pour quelles raisons émerge une « action collective concertée en faveur d'une cause », comment, et au sein de quels contextes politiques, économiques, sociaux, et géographiques. Ces éléments m'amènent à effectuer les trois hypothèses suivantes.

Premièrement, en supposant l'existence d'une « cause commune » au mouvement *El Sistema* dans l'idée d'une compréhension d'un mouvement social comme d'une « action collective concertée en faveur d'une cause » (Neveu, 2015). L'on suppose alors que cette cause commune est liée à la revendication d'une « action sociale par la musique » et participe au processus d'identification interne et externe au « mouvement El Sistema », qui s'observe par les discours et pratiques des acteurs rattachés aux initiatives 'Sistema-inspired'.

Deuxièmement, je m'intéresse à l'environnement politique auxquels sont confrontés les deux objets de notre recherche, en supposant que ces initiatives font face à un environnement politique répondant.

Enfin, en tenant compte de la perspective relationnelle et de connectivité comme composantes principales des mouvements sociaux transnationaux, je suppose que les réseaux présents au sein du mouvement *El Sistema* constituent un élément décisif pour les conditions de formation de ce « mouvement social transnational » dans leur rôle vis-à-vis de l'identité du mouvement. L'hypothèse de « transnationalité » se base d'une part sur la forte composante « internationale » que l'on retrouve au sein du mouvement *El Sistema*, en s'inscrivant d'autre part dans la « tendance » actuelle du tournant pris par la sociologie des mouvements sociaux

autour de la transnationalisation de l'action collective, au vu de la sensibilité actuellement à la thématique de la mondialisation (Siméant, 2010).

IV. Méthodologie

Afin de répondre aux questions et hypothèses amenées dans cette recherche et puisque « tout travail est peu ou prou dépendant des cas empiriques sélectionnés » (Siméant, 2010, p. 127), je m'appuie sur une enquête de terrain au sein de deux initiatives 'Sistema-inspired' qui sont le projet *MusicEnsemble* rattaché au Conservatoire de Musique de Genève, et le projet *Tutti Bondy* relié à l'association *Passeurs d'Arts* qui mène des projets de ce type dans toute la France.

1. Cadre des terrains d'enquête

Les deux objets de cette enquête sont donc des projets d'orchestres 'Sistema-inspired', inscrits dans deux contextes différents. Le premier projet appelé *MusicEnsemble* est un projet du Conservatoire de Musique de Genève, localisé dans les communes genevoises de Meyrin et Vernier. Ainsi, le choix de cet objet de recherche réside d'une part dans la praticité de la proximité de ce terrain qui permet un accès facilité à celui-ci, d'autre part de la possibilité de profiter de quelques connaissances préalables du tissu institutionnel genevois en matière d'enseignement musical.

Le deuxième projet d'orchestre nommé *Tutti Bondy* est situé en région parisienne et plus précisément dans la commune de Bondy en Seine-Saint-Denis. La raison qui m'a poussée à prendre pour terrain ce deuxième objet de recherche a été principalement l'opportunité qui m'a été offerte d'accéder à ce projet, me permettant ainsi d'avoir un deuxième point de comparaison d'une initiative 'Sistema-inspired' dans un autre contexte.

Ainsi, il s'agit d'initiatives très différentes de part leur contexte mais aussi de leurs structures institutionnelles d'émergence, à savoir qu'il s'agit d'un côté d'une initiative d'un Conservatoire de musique, de l'autre d'une association à but non-lucratif. Néanmoins, toutes deux se revendiquent être des initiatives « inspirées du Sistema », ce qui était la principale conditions de ce terrain de recherche. L'étude de ces deux initiatives permet donc d'aborder le 'Sistema' par le biais de discours et de pratiques inscrits dans deux contextes différents. Le choix de ces objets de recherche confirme également l'angle théorique pris par ce travail, à savoir qu'il ne s'agit pas d'initiatives étatiques comme cela peut être le cas dans d'autres pays, mais bien émergeant de la « société civile ». Mais ce choix constitue aussi son biais, l'analyse serait probablement bien différente selon un autre cas d'étude focalisé par exemple

sur initiative étatique. Finalement, l'avantage pris par ces deux cas d'étude est peut-être aussi de pouvoir amorcer de combler le manque encore accru de recherches actuelles sur les initiatives 'Sistema-inspired' en Europe et dans la littérature francophone.

2. Méthodes de récolte des données

La méthode adoptée dans cette recherche s'inscrit dans une démarche qualitative, effectuée sur une période de trois mois entre octobre et décembre 2017, sur la base de sources diversifiées.

Tout d'abord, il m'a été possible de consulter des données secondaires sur les deux initiatives qui m'ont permis de me documenter sur celles-ci. Il paraît important de souligner ici que si l'on trouve de la documentation sur les deux initiatives, la quantité d'information les concernant est inégale. L'action du Conservatoire de Musique de Genève vis-à-vis du projet *MusicEnsemble* est documentée à travers le site internet du CMG qui consacre une page au projet *MusicEnsemble* et mentionne quelques informations à ce propos dans son rapport d'activité. Le projet est également mentionné par le réseau *El Sistema Europe* qui lui consacre une page. Enfin, on retrouve plusieurs courtes vidéos de présentation du projet sur le site du Conservatoire ainsi que la page Facebook du projet. L'action de l'association *Passeurs d'Arts* est un peu plus documentée, à savoir que celle-ci dispose de son propre site internet qui renseigne sur les projets menés actuellement et met également à disposition divers autres matériaux : trois documents de présentation sur l'association, un rapport d'évaluation sur les impacts d'une classe-orchestre *Passeurs d'Arts* dans le Val d'Oise (Goddet T., Fontes E., 2016), deux articles de presses, ainsi que de nombreuses vidéos sur le projet. Enfin, l'action de l'association est mentionnée dans la postface du livre de Tunstall (2015) au sujet des actions d'orchestres en France (Tunstall, 2015), ainsi que sur la plateforme du réseau *El Sistema Europe*.

D'autre part et pour compléter ces sources, j'ai pu conduire des entretiens semi-directifs, une démarche qui permet « (...) d'approfondir un domaine spécifique et circonscrit, explorer des hypothèses sans qu'elles soient toutes définitives, [et] inviter l'enquêté à s'exprimer librement dans un cadre défini par l'enquêteur » (Sauvayre, 2013, p. 9). Ainsi, cette technique me semblait adaptée à mon objet de recherche. La réalisation d'un guide d'interview utilisé au cours des entretiens m'a permis de suggérer des questions relativement larges, ce qui avait l'avantage de laisser également le « champ ouvert à d'autres réponses (...) » (Campenhoudt & Quivy, 1995, p. 184). Cette démarche permet également de comprendre les représentations des personnes interrogées, ce qui s'inscrit dans le besoin répété de certains chercheurs et

sociologues des mouvements sociaux de pouvoir comprendre le « poids des perceptions » des acteurs interrogés, en tenant compte du fait que les revendications et les structures ne sont pas fixes mais au contraire « font l'objet de calculs et de perceptions » (Neveu, 2015, p. 94).

Le but visé par la conduite de ces entretiens était pour moi de pouvoir aller à la rencontre des acteurs impliqués dans les deux projets étudiés, en interrogeant autant des personnes aux fonctions plus administratives, que des acteurs de « terrain » à savoir les professeurs de musique. Ces entretiens m'ont permis de récolter une grande richesse de données sur les projets, notamment grâce aux entretiens de personnes ayant joué des rôles clés dans le démarrage des projets.

Ainsi, il m'a donc été possible d'effectuer six entretiens semi-directifs et d'interroger quatre personnes de l'Association *Passeurs d'Arts* à Paris et deux personnes du projet *MusicEnsemble* à Genève. Pour le projet *MusicEnsemble*, un questionnaire a également été réalisé à l'attention de la direction du Conservatoire car n'ayant pu obtenir d'entretien en face à face, il me semblait essentiel de pouvoir saisir les enjeux liés à la perception du projet par cet acteur. Les entretiens ont été effectués de manière rapprochée, entre le 13 octobre 2017 et le 31 octobre 2017. Le questionnaire a été transmis le 3 novembre 2017 et les réponses me sont parvenues le 4 décembre 2017, celles-ci figurent dans l'Annexe I- « Questionnaire pour la direction du Conservatoire de Musique de Genève ».

Enfin, il m'a été permis d'effectuer trois observations ethnographiques qui m'ont permis d'approcher « (...) *de plus près* la réalité sociale » et le « milieu d'interconnaissance » des deux structures étudiées (Beaud Stéphane & Weber Florence, 2003). J'ai ainsi pu être immergée durant une journée de rencontre entre deux projets de l'association *Passeurs d'Arts* à Paris, puis lors de deux après-midis dans les cours du projet *MusicEnsemble*.

Déroulement de l'enquête

Ma démarche d'enquête s'est dans l'ensemble relativement bien déroulée, les deux terrains m'ayant été très facilement « accessible », tant pour l'observation que pour la prise d'entretien. Mes contraintes se situent à deux niveaux, d'abord au niveau temporel, avec notamment une immersion dans le contexte parisien définie dans le temps qui m'a contrainte à interroger les personnes disponibles à ce moment-là et réduire le champs des possibilités de mes observations. Deuxièmement au niveau de l'accessibilité des personnes, il s'est avéré des disparités entre les différents statuts des acteurs interrogés entre les deux projets. Si j'ai pu au sein des deux projets rencontrer au minimum un professeur et un coordinateur, il m'a été impossible de rencontrer l'acteur à l'origine du projet à Genève à savoir la direction du

Conservatoire de Musique de Genève, alors qu'il m'a été possible d'interroger le président et fondateur de l'association *Passeurs d'Arts* à Paris. Néanmoins, comme mentionné précédemment, les données de la direction du CMG me sont parvenues par le biais d'un questionnaire (Annexe I).

Les différents entretiens sont résumés dans le tableau ci-dessous qui, pour une question d'anonymat, ne recense pas le nom des personnes interrogées mais indique leur fonction au sein des deux projets respectifs.

Entretien 1	Fondateur et président de l'association <i>Passeurs d'Arts</i>	26.10.2017
Entretien 2	Fondateur et coordinateur du projet <i>Tutti Bondy</i>	25.10.2017
Entretien 3	Professeur et responsable pédagogique de l'association <i>Passeurs d'Arts</i>	25.10.2017
Entretien 4	Professeur au sein du projet <i>Tutti Bondy</i>	26.10.2017
Entretien 5	Professeur et coordinateur du projet <i>MusicEnsemble</i>	31.10.2017
Entretien 6	Professeure au sein du projet <i>MusicEnsemble</i>	13.10.2017

Tableau 1 : Liste des entretiens

V. Cas pratique

1. Grille d'analyse des principes du Sistema

Comme mentionné précédemment, la « transférabilité » du modèle à d'autres contextes pose un certain nombre de questions qui témoignent des nuances entre les initiatives. On peut alors se demander ce qui rejoint et fédère les programmes 'Sistema-inspired', et pour cela, on peut s'intéresser à des principes que relèvent certains auteurs de la littérature sur le mouvement.

Dans sa recherche, Silberman (2013) identifie six « éléments clés » des programmes inspirés d'El Sistema (voir le tableau 2 ci-dessous), à partir d'une analyse de données récoltées par questionnaires et au cours de 10 entretiens auprès de « leaders stratégiques » du 'Sistema', qui répondaient à la question « Quels sont les éléments clés qui doivent figurer dans les programmes inspirés d'El Sistema ? » (Silberman, 2013, p. 90).

<i>Elément clé</i>	<i>Signification</i>
« Dual mission of social development and musical excellence »	Les programmes inspirés d'El Sistema visent deux objectifs, d'une part le développement social par la musique participative, de l'autre la poursuite de l'excellence musicale.
« Ensemble-based music making and instruction »	Toutes les expériences d'apprentissages sont faites en groupe qui partage une identité propre et un but commun, principalement sous la forme orchestrale.
« High frequency or intensity programming »	Le programme doit être fréquent ou intense, selon la capacité de l'organisation en charge, et les programmes doivent viser à engager positivement les élèves pendant les périodes à risque de la journée et de la semaine.
« Peer-to-peer learning and teaching »	Les étudiants du programme sont encouragés à travailler ensemble pour atteindre leurs objectifs
« Frequent performance opportunities for students and their community »	Les programmes inspirés se produisent fréquemment dans leur communauté, ce qui permet de renforcer les compétences et la confiance des élèves et partager leur travail avec les familles, les amis et les autres membres de la communauté.
« Open and equally accessible programs »	Les programmes inspirés par El Sistema doivent être gratuits ou ouvertement accessibles à toute personne intéressée à participer (les coûts ne doivent pas être une barrière)

Tableau 2 : Éléments clés d'une initiative 'Sistema-inspired' (Silberman, 2013)

Ces « éléments clés » reflètent donc les caractéristiques ou principes inhérents à une initiative 'Sistema-inspired', et qui apparaissent de manière récurrente dans la littérature, parfois sous d'autres formes. On se demande à présent si ces principes sont mis en avant dans les initiatives étudiées, et au travers des acteurs interrogés. Revenons dans un premier temps sur la présentation des deux initiatives.

2. Présentation des deux initiatives

1.1 Le projet *MusicEnsemble*

Contexte

La première initiative étudiée est celle du projet *MusicEnsemble* qui appartient au Conservatoire de Musique de Genève (CMG), importante institution genevoise créée en 1835, qui propose aujourd'hui une formation musicale, vocale ou théâtrale à « près de 2500 élèves âgé-e-s de 4 à 25 ans » (Site internet du CMG).

Le Conservatoire se définit comme une institution dont la vocation principale est « [d'assurer] auprès de la jeunesse de notre canton, une formation musicale et théâtrale de grande qualité et en constante évolution », tout en collaborant avec les autres écoles de la Confédération des Ecoles Genevoises de Musique (CEGM) (Site internet du CMG). La formation s'organise principalement en disciplines (instrumentales ou théâtrales) qui structurent elles-mêmes l'apprentissage par niveaux (ou paliers), et comportent leurs propres plans d'étude et évaluations. Par ailleurs, notons que l'activité principale du Conservatoire reste pour le moment tournée vers les disciplines musicales, la part d'inscrits dans les filières théâtrales étant d'environ 8% en 2016¹⁴.

En plus des formations par disciplines, le Conservatoire propose différentes structures annexes que l'on peut diviser en deux entités : la *Filière Prépro*¹⁵ qui est une filière intensive destinée à de jeunes musiciens et acteurs, et qui vise à les préparer entre autres aux concours des hautes écoles de musique et d'art dramatique (HESSO) ; et les *Projets spécifiques* qui regroupent notamment le projet *MusicEnsemble*.

Appelés aussi « filières spécifiques d'enseignement », ces projets sont élaborés dans le but que « chaque élève trouve une palette d'offre au plus près de ses aspirations » (CMG, 2016, p.10). Se comptant actuellement au nombre de 10, ces filières se sont développées progressivement au cours de ces dernières années, et constituent l'une des préoccupations actuelle du Conservatoire, qui les voit comme les « [témoins] du dynamisme et de la modernité de notre institution » (Site internet du CMG). Ces projets spécifiques sont très diversifiés quant à leur forme. En effet, on retrouve d'un côté des filières développées pour « adapter » en quelque sorte les trajectoires individuelles des enfants, avec des programmes qui proposent soit une formation plus intensive (les programmes *Musimax* et *BelCanto*), une formation intensive mais sans visées professionnelles en renforçant la pratique amateur

¹⁴ Le rapport d'activité 2016 du CMG recense 2349 inscrits dont 193 pour la filière théâtrale (CMG, 2016, p.15).

¹⁵ Prépro étant le raccourci pour « préprofessionnel ».

(*Musique+*), soit encore une adaptation du programme avec la filière *Tempo rubato*, qui permet à des enfants en baisse de motivation de « faire une parenthèse » dans leur cursus (CMG, 2016). D'un autre côté, le Conservatoire propose des projets qui abordent la formation musicale sous un angle différent, soit par une pédagogie différente (pour les projets *Violon « Coulourstring »* et *Jardin du violon*); soit par une forme d'apprentissage tournée vers le collectif dans les projets *GuitarEnsemble* et *MusicEnsemble*. Enfin, deux autres projets sont également regroupés sous cette bannière : le *Concours de piano* organisé chaque année pour des jeunes dans des catégories différentes, et *l'Orchestre CMGO* qui permet à des jeunes déjà avancés de participer à un orchestre qui compte également sur la présence de professionnels (Site internet du CMG).

En termes d'organisation, le CMG est composé¹⁶ d'un Conseil de fondation (16 personnes actuellement), d'un comité de direction (3 personnes actuellement), et compte également sur 145 enseignants et 24 « administratifs » (CMG, 2016). Quant à l'organisation des disciplines, celles-ci sont administrées par des doyens et coordinateurs (7 actuellement), des personnes qui ont souvent également un statut d'enseignant.

MusicEnsemble est donc un « projet spécifique » du Conservatoire de Musique de Genève pour qui : « la spécificité de ce programme est l'apprentissage par l'orchestre avec une visée tant artistique que sociale » (CMG, 2016, p.11). Il faut alors revenir sur l'origine de ce projet 'inspiré du Sistema' en s'intéressant à son fonctionnement et sa structure.

Fonctionnement

Historiquement¹⁷, le projet *MusicEnsemble* est lancé par le Conservatoire de Genève en 2009, au retour d'un séjour au Venezuela de quelques personnes de la direction du CMG et de la HEM de Genève. Le projet est en effet « impulsé » par l'expérience des membres de la direction et leur incursion au cœur du Sistema vénézuélien, qui a un certain impact émotionnel sur ceux-ci. La direction du CMG décide alors de s'inspirer d'« El Sistema » et de « (...) combiner cette méthode d'enseignement novatrice avec l'expérience d'une institution renommée comme le Conservatoire. C'est ainsi que *MusicEnsemble* est né : dans un souci de s'ouvrir à un mode d'enseignement différent, basé sur le collectif, avec une visée sociale » (Annexe I).

Le projet prend deux ans à voir le jour, obtenir des financements, des locaux ainsi que le matériel nécessaire à ce projet (Entretien 5). Il démarre donc officiellement en septembre

¹⁶ Situation au 10 janvier 2018.

¹⁷ N'étant mentionné nulle part, l'historique du projet se base uniquement sur nos entretiens qualitatifs.

2011, au même moment que la venue à Genève de l'orchestre Simon Bolivar et de plusieurs directeurs d'El Sistema Venezuela, qui s'accompagne également d'une série de symposiums et de conférences sur le mouvement. L'idée pour le CMG est alors d'en profiter pour lancer le projet *MusicEnsemble* dans la lignée (Entretien 5). Néanmoins, la (trop) grande popularité du 'Sistema' semble prendre le dessus sur la petite initiative genevoise : « J'ai eu l'impression que le jour du concert, les gens et la presse étaient beaucoup plus intéressés par le concert que par le projet *MusicEnsemble*. » (Entretien 5) La presse est en effet intriguée par le « miracle » vénézuélien à ce moment-là (ATS/MRE, 2011).

Le projet commence donc en 2011, avec au départ un faible nombre d'inscrits mais qui augmente très rapidement, passant de 4 en septembre 2011 à 22 à la fin de la première année soit en juin 2012 (Entretien 5). On constate à partir de ce moment-là un accroissement continu du programme qui peut s'observer de différentes manières. D'abord par l'accroissement continu du nombre d'inscrits arrivé à 100 pour la rentrée 2017, soit 18 de plus qu'en 2016¹⁸. Ensuite par la création d'une deuxième antenne à Vernier en 2013, le projet ayant d'abord pu voir le jour dans les locaux de la commune genevoise de Meyrin. Enfin, par l'augmentation du nombre de professeurs qui passent de 2 en 2011 à 11 en 2017 (Entretien 5). On peut alors revenir brièvement sur la structure de ce « dispositif de quatre acteurs » à savoir le CMG, la HEM, les communes et les sponsors (Entretien 5).

Structure du dispositif

Tout d'abord, comme vu précédemment, le Conservatoire est non seulement l'instigateur mais également le coordinateur du projet, qui emploie actuellement 13 personnes dessus, à différents niveaux. Administrativement, une personne du Conservatoire a le statut de « responsable du projet *MusicEnsemble* » et s'occupe entre autres du secrétariat du projet (Site internet du CMG). Conjointement, le projet est officiellement coordonné par deux personnes qui occupent également le rôle de professeur au sein du projet (Site internet du CMG). Lors de ma rencontre avec l'un des coordinateurs, celui-ci m'indique plutôt trois coordinateurs, à savoir l'un en charge de l'organisation quotidienne du travail, des concerts et de la communication avec les parents et les sponsors ; un deuxième en charge de la ligne artistique et de la coordination ponctuelle ; et un troisième désigné à la coordination technique (régie, logistique des concerts, répétitions etc.) (Entretien 5). Ensuite, l'enseignement peut se

¹⁸ Chiffres officiels mentionnés dans le rapport d'activité 2016 (CMG, 2016).

faire grâce aux onze professeurs employés à l'heure actuelle, ce qui représente un professeur par instrument¹⁹ et un professeur de solfège (Entretien 5).

Le deuxième acteur mentionné, la Haute Ecole de Musique (HEM), semble avoir une présence plutôt symbolique dans le projet. En effet, la direction indique que son implication fut surtout importante au début du projet « notamment en accueillant les orchestres et comités envoyés depuis le Venezuela pour lancer *MusicEnsemble* » (Annexe I).

Ensuite, le troisième acteur de ce dispositif sont les communes genevoises qui mettent à disposition leurs locaux. Il s'agit dans les deux cas de plusieurs salles d'écoles primaires qui sont donc investies deux fois deux heures par semaine par le projet *MusicEnsemble*.

Enfin, le dernier acteur du dispositif à savoir les « sponsors », permet d'aborder la question des financements, avec comme caractéristique principale identifiée le fait que le projet *MusicEnsemble* n'est pas financé par les fonds du Conservatoire mais entièrement par des fonds privés avec un « soutien symbolique de l'Etat de Genève » (Annexe I). A cette fin, une recherche de fonds est effectuée chaque année par le CMG, à l'aide entre autres de la personne chargée du projet à l'administratif ainsi que du coordinateur principal (Entretien 5). Par ailleurs, concernant les diverses stratégies de recherche de fonds mises en place, le coordinateur relève que la technique d'effectuer des concerts pour les sponsors n'a jamais été pratiquée par le CMG. A titre indicatif, les fonds couvrent les frais de professeurs, de locaux, de partenariats lors des déplacements ainsi que l'achat de nouveaux instruments en cas de besoin. Les instruments prêtés aux élèves appartiennent donc au Conservatoire.

Caractéristiques

Comme mentionné précédemment, la spécificité du projet *MusicEnsemble* réside dans la méthode d'apprentissage collective et orchestrale, comme en témoigne la brève présentation du projet sur le site internet du Conservatoire:

« L'orchestre, au centre de l'apprentissage : des copains, un orchestre, à toi de jouer!
Méthode pédagogique issue d'el Sistema vénézuélien. Les enfants choisissent un instrument puis se confrontent à la discipline de l'orchestre: écoute mutuelle, engagement de chacun, moments d'émotion partagés » (Site internet du CMG).

La méthode et le parcours d'apprentissage de la musique sont ici très différents de l'enseignement traditionnel de la musique au Conservatoire, où l'enfant commence seul.

¹⁹ Les onze instruments sont ceux de l'orchestre soit : le violon, le violoncelle, l'alto, la contrebasse, le basson, la flûte, la clarinette, le cor/trompette, le tuba/trombone, les percussions.

En effet, on voit que dans ce projet l'apprentissage se fait constamment en collectif. Structuré en deux périodes de cours obligatoires par semaine d'environ deux heures chacune, l'apprentissage se déroule en trois temps : un cours de formation musicale visant à apprendre les « bases » musicales aux enfants ; un cours instrumental (appelé aussi « partielle ») qui répartit les enfants par instrument ; enfin le cours de répétition d'orchestre tous instruments confondus. Dans ce temps d'apprentissage en orchestre, les enfants sont séparés en deux orchestres selon leur niveau : l'orchestre débutant appelé « Petit Orchestre MusicEnsemble » (POM), et l'orchestre plus avancé appelé le « Grand Orchestre MusicEnsemble » (GOM). Précisons ici que le temps passé dans chacun des niveaux n'est pas fixe et dépend de l'avancée de chacun (Entretien 5). Cette différence de niveaux a pu se mettre en place au fil du temps, par l'avancée de certains et l'augmentation du nombre d'inscrits (Entretien 5). Par ailleurs, cette structure est dans une phase de transition, un troisième niveau étant en train de s'ouvrir pour les tout débutants (Entretien 5). Lors de mes observations du mardi 31 octobre 2017, j'assiste notamment à un cours collectif pour des tout débutants qui n'ont à ce moment-là pas encore reçu leurs instruments.

Bien que cet élément ne figure pas au cœur de mes observations, je constate une volonté de mettre en interaction les enfants des différents niveaux. J'observe par exemple qu'un enfant qui fait partie de l'orchestre avancé est appelé dans la répétition collective des tout débutants pour participer à l'exercice. Le professeur est présent et donne les consignes aux débutants (il s'agit ici d'apprendre à reconnaître les fluctuations de la musique), et c'est l'élève plus avancé qui joue les exemples au piano. Une fois l'exercice terminé, l'élève retourne dans son cours de répétition orchestrale. Cette volonté semble être mise en avant dans ce projet, ce qui m'est confirmé par les dires de la professeure de solfège qui m'explique que dans un de ces cours « les élèves avancés mènent (*lead*) les plus petits. »

Si l'apprentissage est tourné vers une volonté de partager des moments musicaux en collectif, la dimension de l'orchestre et des concerts est importante, ce que souligne le coordinateur du programme : « A 'El Sistema' ou *MusicEnsemble* le centre de la formation est remplacé par l'orchestre. Les autres cours ne sont pas moins importants mais ils tournent autour du but principal qui est le concert et l'orchestre » (Entretien 5). En effet, lors de mes observations au sein des répétitions d'orchestres et de partielles, l'objectif est à ce moment-là est de travailler les partitions et les morceaux en vue du concert de Noël. Les orchestres *MusicEnsemble* font donc environ cinq à six concerts par année, qui se déroulent à Genève, en Suisse mais aussi à l'étranger grâce à des partenariats avec différents organismes (Entretien 6).

On peut alors s'intéresser à l'accessibilité du projet. Tout d'abord, on peut voir que le projet est localisé dans deux communes genevoises situées en « périphérie » du centre ville, qui sont des communes à « forte mixité sociale » (Entretien 6). Ensuite, ce projet est accessible dès 7 ans et de manière complètement ouverte, à savoir sans niveau préalable requis. De plus, il n'a pas de limite d'âge, la moyenne de limite du projet tournant actuellement autour de 16-17 ans (Entretien 6). Troisièmement, l'inscription à ce projet a un coût total annuel de 330.-, les instruments étant complètement prêtés par le Conservatoire. Sans être mentionné explicitement sur le site, le coordinateur indique que les coûts ne doivent pas être des barrières à l'entrée et qu'il est possible de négocier une prise en charge des frais si le besoin se fait sentir (Entretien 5). Ainsi, le faible coût représenté par cette inscription peut être interprété comme étant le reflet d'une volonté spécifique du Conservatoire d'augmenter l'accès à la formation musicale, dans la mesure où les frais d'inscription au Conservatoire par année s'élèvent à environ 1800.-²⁰, un coût auquel il faut bien sûr ajouter le prix d'achat ou de location de l'instrument. Enfin, une caractéristique qui semble aller de soi mais qu'il est nécessaire de relever est qu'il s'agit d'un projet sur « libre » inscription et n'est en aucun cas obligatoire. Néanmoins, cette question du choix pose la question de l'accès à l'information. A ce sujet, le coordinateur du programme explique que diverses stratégies ont été employées dès le début afin de faire connaître la structure, notamment la présentation d'instruments dans les écoles primaires ou la distribution de flyers via différents relais, mais indiquant néanmoins que « ce qui marche le mieux, c'est le bouche-à-oreille » (Entretien 5).

1.2 Le projet *Tutti Bondy*

Contexte

La deuxième initiative de notre objet de recherche, *Tutti Bondy*, s'inscrit dans un tout autre contexte et est initié par l'association *Passeurs d'Arts*.

L'association *Passeurs d'Arts* est une « association et fond de dotation »²¹, dont la mission principale est de « permettre l'accès aux arts pour tous » (Site internet de *Passeurs d'Arts*). En effet, « considérant l'art comme un outil social aux vertus extraordinaires, l'association offre aux jeunes musiciens un environnement propice à une éducation artistique exigeante et épanouissante » (Site internet de *Tutti Bondy*).

²⁰ Cet exemple se base sur les frais d'inscription d'une formation de violon, qui s'élèvent à 1830.- par année (<http://www.emg.ch/cours/cordes>).

²¹ Le fonds de dotation est un « outil de financement au service de la philanthropie et du mécénat (...) ». Instauré en 2008, il « s'inscrit dans une démarche administrative simplifiée (...) permettant d'être créé par une ou plusieurs personnes physiques ou morales (...) sans qu'aucun montant minimum ni aucune dotation initiale ne soit exigée » (<https://www.economie.gouv.fr/cedef/fonds-dotatation>).

Fondée en 2012, l'association développe à partir de ce moment-là des projets d'enseignement musical dans toute la France, principalement de deux manières. Premièrement sous la forme de la création de centres appelés des « Maisons Passeurs d'Arts » très fortement inspirés du « núcleo » vénézuélien (Entretien 1). Actuellement comptés au nombre de deux, l'une située dans la commune de Fougères en Bretagne depuis 2013, et l'autre dans la commune d'Evreux en Normandie depuis 2014, les « Maisons Passeurs d'Arts » constituent en quelque sorte la plus grande ambition de l'association et l'objectif vers lequel elle tend, comme en témoignent les différents documents qui revendiquent et mettent en avant ce concept dans le sens où « La Maison Passeurs d'Arts est un outil social extrêmement puissant, un dispositif complet pour une initiation artistique de qualité » (Passeurs d'Arts, 2017 p.7).

Parallèlement à cet objectif, les activités de l'association s'insèrent également dans le cadre scolaire. En 2014, l'association répond à un appel de la commune de Cergy qui souhaite travailler en collaboration avec des associations dans le cadre des temps d'activités périscolaires (TAP).²² Dans ce cadre, *Passeurs d'Arts* propose un dispositif de classes d'orchestres qui permet à 1320 enfants de 22 établissements scolaires publics de la ville de Cergy d'être initiés à l'orchestre symphonique dès la rentrée 2014 (Davène, 2014). Ce dispositif prendra néanmoins fin suite au « changement politique » de la ville de Cergy en 2016 (Entretien 1). En 2015, l'association est intégrée sur le même modèle du TAP au sein d'un établissement scolaire de Garges-Lès-Gonesses (commune du Val d'Oise) et y crée une « Classe-Orchestre ». Ce projet est toujours en cours et compte actuellement 2 « Classes-Orchestres » créées dans deux établissements scolaires, regroupant un total de 75 enfants (Site internet de Passeurs d'Arts). Enfin, le dernier dispositif créé également dans le cadre du temps d'activités périscolaire est le projet Tutti Bondy qui a vu le jour à la rentrée scolaire 2017 dans une école élémentaire publique de la ville de Bondy (Seine-Saint-Denis), l'objet de cette étude.

On peut encore relever le travail de l'association vis-à-vis des enfants handicapés, regroupé sous le « Pôle Handicap » (Site internet de Passeurs d'Arts), avec la création d'un programme de « classe-orchestre » en septembre 2016 au sein d'un Institut Médico-Pédagogique (IME) de Garges-Lès-Gonnesse, destiné à des enfants « lourdement handicapés ». Dans ce cadre, on

²² La notion de « temps d'activité périscolaire » a été introduite par le décret no 2013-77 du 24 janvier 2013, qui modifie l'organisation du temps scolaire en réduisant les heures d'enseignement en neuf demi-journées, le reste du temps étant consacré aux « activités périscolaires ». Ce temps devient de la responsabilité des communes et des municipalités, l'Etat ne prenant désormais en charge que le temps d'enseignement (Site internet du DILA).

peut également mentionner le travail régulier de collaboration entre les jeunes des établissements publics et les jeunes de l'IME.

Si l'on retrouve des projets structurés différemment selon les contextes, leur similarité réside dans le fait qu'il s'agit de projets d'apprentissage musical collectifs sous la forme orchestrale qui vont dans le sens d'une « philosophie » commune par le biais d'une charte qui définit en quelque sorte l'identité de *Passeurs d'Arts*. Cette charte met en avant plusieurs aspects et principes fondamentaux pour l'association, notamment la volonté de permettre un « accès aux arts pour tous » (point 1), le « souci de faire reculer l'échec scolaire et les comportements agressifs » (point 5) et la volonté de créer des environnements qui soient « ouvert[s] à tous et plus particulièrement aux plus démunis » (point 2) (Site internet de *Passeurs d'Arts*).

En terme d'organisation, l'association *Passeurs d'Art* est composée actuellement d'un président, de huit « Administrateurs », d'une « Equipe académique » constituée de neuf « professeurs et de pédagogues formateurs », d'une « Equipe bénévole » et de trois « Employés administratifs ». Certaines personnes étant présentes dans plusieurs de ces catégories, l'équipe de *Passeurs d'Arts* compte au total 19 personnes²³ (Site internet de *Passeurs d'Arts*). Au sein de cette équipe, on peut alors distinguer les personnes salariées des personnes bénévoles. Les personnes salariées par l'association sont les professeurs et les pédagogues formateurs constitutifs de l'« équipe académique », ainsi que les employés administratifs. Les personnes bénévoles sont les administrateurs (ou membres du conseil d'administration) qui sont chargés de différents « pôles » de l'association (financement, communication, pédagogie, projets locaux etc.) ainsi que les membres de l'« équipe bénévole ».

Finalement, en termes de financement l'association *Passeurs d'Arts* compte principalement sur les dons de mécènes privés. L'association compte également sur le soutien de 12 institutions, avec à titre d'exemple le Ministère de l'Intérieur français, la préfecture du Val d'Oise ou encore la ville de Bondy ou encore la *Fundación Musical Simón Bolívar*. Si l'association compte actuellement sur des financements publics, le président de l'association relève que cette part reste encore très minoritaire à l'heure actuelle (Entretien 1). Enfin, l'Association compte sur 17 partenaires.

²³ Situation au 10 janvier 2018.

Le projet Tutti Bondy

Dans le cadre de cette recherche, il m'a été possible de m'intéresser au très récent projet mis en place en septembre 2017 appelé « Tutti Bondy ». Si l'association *Passeurs d'Arts* soutient ce projet dès le début, celui-ci part historiquement de l'intention d'un acteur en particulier, l'actuel « fondateur et coordinateur » du projet. Ce dernier indique que sa volonté de mettre en œuvre un projet au sein de la municipalité de Bondy remonte à une conjonction de préoccupations, le déménagement de celui-ci dans cette commune avec ses enfants, la prise de conscience face à une faible activité artistique dans une commune qui garde « la réputation qu'elle s'est faite il y a 10 ans », soit la réputation d'une banlieue délaissée. Il se dit alors être « convaincu du potentiel d'un tel projet surtout dans un endroit défavorisé » (Entretien 2). Il identifie donc les opportunités possibles sur un secteur qui n'est alors pas encore ciblé par l'association, constituant ainsi l'intermédiaire entre les deux acteurs (Entretien 2). Rejoint rapidement par d'autres « militants convaincus et passionnés » (Site internet de *Passeurs d'Arts*), le projet met deux ans à voir le jour, non sans difficultés, avec le même objectif que celui de l'association, à savoir de « proposer aux enfants d'intégrer gratuitement un orchestre (harmonie) pour y apprendre collectivement la musique et le « vivre-ensemble » (Site internet de Tutti Bondy).

Caractéristiques

Comme indiqué précédemment, ce programme d'apprentissage orchestral s'insère sur le TAP d'une école élémentaire publique de la commune. Cette période fait partie du temps obligatoire hebdomadaire à raison d'une heure et demie tous les jours sauf le mercredi, les enfants devant néanmoins s'y inscrire en début d'année. Dans le cas des activités d'orchestre proposées par *Passeurs d'Arts*, les inscriptions étaient limitées à 36 enfants et un choix a donc dû être opéré. Le coordinateur explique qu'à la demande de l'association, la majorité des enfants a été proposée par la directrice de l'école, en ciblant « ceux qui sont pas inscrits au conservatoire ainsi que des enfants connaissant des difficultés tant dans les apprentissages qu'en termes de comportement (Entretien 2). L'idée étant également de garantir une certaine « mixité sociale », la condition était, dit-il « une condition sine qua non » (Entretien 2). Les inscriptions devant être faites déjà fin juin, quelques inscriptions se sont encore faites en début d'années étant donné que le maximum n'était pas encore atteint (Entretien 2). Cet apprentissage apparaît donc comme accessible gratuitement à tous les enfants de cette école, en étant toutefois ciblé sur des enfants qui n'ont par ailleurs pas accès à l'art et/ou qui présentent des difficultés scolaires ou comportementales. Deux dimensions nécessiteraient

d'être approfondies, l'implication des parents, et la procédure de sélection effectuée par la directrice. Le résultat de ce processus de sélection partiellement volontaire répartit actuellement les enfants qui ont entre 7 et 8 ans (en CE1 ou CE2) de la manière suivante : tous étaient débutants, un tiers présentait à la rentrée des « problèmes de comportements plus ou moins importants », et enfin un tiers sont issus de la « classe sociale moyenne supérieure » et 2/3 à la « classe sociale moyenne inférieure à pauvre » (Entretien 2).

Il s'agit donc, à l'instar des autres projets initiés par l'association *Passeurs d'Arts*, d'un projet d'apprentissage musical collectif sous la forme orchestrale, prenant la forme ici d'un orchestre composé uniquement d'instruments à vents (bois et cuivres confondus). Les instruments ont pu être choisis par les enfants lors de séances d'essais début septembre, puis les instruments leur ont été remis le 23 septembre 2017 lors d'une cérémonie officielle en présence de représentants politiques de la ville de Bondy (Site internet de Tutti Bondy). Les enfants bénéficient donc d'instruments de musique qui leur sont prêtés et avec lesquels ils suivent leurs cours de musique collectif pendant une heure et demie par jour (sauf mercredi), soit six heures par semaine. Les enfants étant tous débutants, l'enseignement consiste principalement à apprendre à jouer d'un instrument dès le tout début, de la posture à la connaissance d'éléments rythmiques et mélodiques, en passant par la capacité d'effectuer un son de son instrument. Mais plus que cela, le but final qui ressort de mes observations est de pouvoir effectuer un premier concert, qui a lieu le vendredi 27 octobre 2017, en partenariat avec l'autre antenne de la région parisienne à savoir le projet de Garges-Lès-Gonesse. Précisément, ce concert est le résultat d'une « académie d'automne » qui se déroule durant les vacances scolaires à laquelle sont inscrits 24 des 36 enfants, l'inscription étant facultative. Constituée principalement de plusieurs cours de musique durant la semaine, l'élément principal de cette académie est la rencontre entre les enfants des deux dispositifs parisiens lors de la journée du mardi 24 octobre à Garges-Lès-Gonesse. Cette journée permet de réunir les enfants des deux projets pour des répétitions ensemble, les enfants de Garges-Lès-Gonesse qui bénéficient de deux ans d'expérience étant amenés à aider les plus petits de Bondy qui viennent de commencer, dans une optique *peer-to-peer*. Ainsi, l'entraide entre petits et grands est une caractéristique qui semble être importante pour l'association et le projet *Tutti Bondy*, comme en témoigne la phrase de présentation du projet suivante : « L'apprentissage se déroulera sur le temps périscolaire et mettra en avant la force du collectif et de l'entraide. Les plus avancés (les plus grands) accompagneront les autres (les plus jeunes) » (Site internet de Tutti Bondy).

Au-delà du concert en collaboration avec le dispositif de Garges-Lès-Gonesse, l'orchestre de Bondy s'est également produit lors d'un concert de Noël de l'association le 23 décembre à Paris, regroupant toutes les classes-orchestre des différents dispositifs de l'association en France. De plus, une deuxième académie s'est mise en place durant les vacances de Noël 2017, sous la forme d'une « académie du nouvel an » du 2 au 5 janvier 2018. Ces différents éléments mettent en avant le rythme soutenu des activités auxquelles prennent part les enfants du projet *Tutti Bondy* jusque là, ce qui peut être expliqué par la structure d'encadrement du projet.

Structure

Plusieurs acteurs sont impliqués dans le projet *Tutti Bondy*. Tout d'abord au niveau de *Passeurs d'Arts*, l'équipe du projet est composée de huit personnes que l'on peut diviser en deux : les quatre « bénévoles administratifs », avec une personne en charge de la coordination du dispositif, une des financements et des partenariats, une en charge de l'événementiel, et une spécifiquement en charge des dossiers de subvention publique; et d'un autre côté les professeurs avec la « cheffe d'orchestre » et responsable pédagogique qui est également professeure de cuivre, et trois autres professeur-e-s, deux de bois et un de cuivre (Site internet de Tutti Bondy). Ainsi, cette structure reflète une certaine « indépendance » qu'a le projet. En effet, bien qu'il soit complètement rattaché à l'association *Passeurs d'Arts* et dépende de ses lignes directrices, le projet ne reçoit que peu de financement global de l'association et est mène une recherche de fonds indépendamment, « les mécénats étant ciblés sur un secteur géographique et un projet en particulier » (Entretien 2). Quant aux professeurs, ceux-ci sont employés et « choisis » par l'association, un terme qui reflète une certaine appartenance et identité de l'association vis-à-vis de ses professeurs : « les professeurs sont formés, sélectionnés par *Passeurs d'Arts*, et placés sous la responsabilité du Maestro chef d'orchestre de la Maison *Passeurs d'Arts* » (*Passeurs d'Arts*, 2017, p.9). Sans revenir sur le détail des aptitudes nécessaires pour être engagé au sein de l'association, on peut mentionner une caractéristique centrale des discours qui est le besoin pour les professeurs d'être polyvalents et de savoir enseigner tous les instruments d'une même famille (Site internet de Tutti Bondy).

Le deuxième acteur impliqué est l'école élémentaire publique dans laquelle s'inscrit le projet. Ainsi, l'association *Passeurs d'Arts* est en collaboration directe et compte sur « l'assistance bienveillante du conseil local FCPE du groupe scolaire (...), de la directrice périscolaire (...), de la directrice de l'école, des enseignants et des animateurs » (Site internet de Tutti Bondy).

De ce fait par ce biais-là, le projet dépend du soutien de l'école et plus largement de la municipalité de Bondy.

Enfin, le projet compte également sur le soutien bénévole des parents des enfants, appelant régulièrement les parents à se porter volontaires pour la récupération des enfants, des instruments ou pour effectuer des trajets. A titre d'exemple, la journée de rencontre lors de l'académie d'automne compte sur la présence de 5 parents qui prennent de leur temps bénévole pour accompagner les 24 enfants durant cette journée.

1.3 Synthèse

Au vu de la présentation des deux projets dits 'inspirés d'El Sistema', on constate que les différentes caractéristiques des deux projets se rapprochent des éléments identifiés par Silberman (2013), en y apportant toutefois des nuances. Comparer les deux projets entre eux est une tâche difficile, étant donné qu'ils s'inscrivent dans des contextes et des objectifs très différents. Néanmoins, on constate les quelques similarités et disparités suivantes.

Tout d'abord, les projets se rejoignent dans la forme qu'ils prennent à savoir dans les deux cas celle d'un apprentissage collectif qui vise les performances orchestrales, par le biais d'un certain nombre de concerts prévus chaque année. Effectivement et dans ce sens, l'ambition d'effectuer des performances artistiques semble être similaire pour les deux projets. De même, il ressort que l'apprentissage « peer-to-peer » apparaît dans les deux programmes, étant plus revendiqué dans le projet Tutti Bondy.

Par contre, les projets divergent sur trois aspects. Tout d'abord, l'« intensité » n'est pas la même dans les deux projets, avec 3h de musique dans le cas de *MusicEnsemble* et 6h dans le projet Tutti Bondy. Cette question est alors intrinsèquement liée à celle du temps sur lequel se déroulent les apprentissages qui n'est pas le même dans les deux cas, s'agissant du temps extra-scolaire pour l'un et scolaire pour l'autre. Cet aspect pose ainsi la question de l'accessibilité qui diverge considérablement selon les deux projets. Dans le cas de Bondy, le projet n'est accessible qu'aux enfants de l'école élémentaire publique dans la limite des places disponibles (36 actuellement), qui ne sont pas inscrits au Conservatoire et/ou qui sont ciblés par la direction comme des élèves à comportement difficile. Pour ces enfants les cours sont alors gratuits et les parents n'ont alors pas à se préoccuper d'effectuer des déplacements, même s'ils sont fréquemment sollicités pour un engagement bénévole. Dans le cas de *MusicEnsemble*, le projet n'est pas obligatoire mais est libre de toute inscription qui n'est pas

limitée, moyennant toutefois un coût et un déplacement pour les parents qui doivent amener leurs enfants.

La question de l'accessibilité semble fondamentale et en lien avec le dernier point de friction entre les deux projets à savoir la question des objectifs de « développement social », sur lesquels l'on revient à présent en s'intéressant aux différentes revendications entre les projets.

3. Discours et revendications

1.1 Rhétorique du Sistema

Partant du présupposé que les deux initiatives sont 'Sistema-inspired', il peut être intéressant de revenir sur la signification du 'Sistema' au sein des deux initiatives, en se demandant si le discours est articulé autour de cette revendication et de quelle manière. On peut alors relever comment est mobilisée la « rhétorique » du 'Sistema' en s'intéressant à la manière dont le terme 'Sistema' est employé, ainsi qu'à l'occurrence de son utilisation.

Tutti Bondy – Passeurs d'Arts

Tout d'abord, concernant le projet *Tutti Bondy* et plus largement l'activité de l'association *Passeurs d'Arts*, on observe que le mot 'sistema' apparaît 17 fois sur les pages du site internet de l'association²⁴, dont deux fois pour désigner le nom 'Sistema Europe'. Ce calcul de l'occurrence ne doit certes pas être pris comme une finalité, mais permet de relever la tendance d'un discours global tourné vers la référence vénézuélienne.

Premièrement, on peut constater qu'une page du site est entièrement dédiée à l'origine du 'Sistema' au Venezuela, le définissant sur cette page de « Système d'éducation musicale » (Site internet de Passeurs d'Arts). Sur cette même page, il est également indiqué que l'association souhaite « Transmettre la passion, à la manière vénézuélienne » (ibidem).

L'association s'inspire donc des principes mis en avant par le programme vénézuélien qui prend le statut de « modèle » (on relève en effet une occurrence de ce terme au sein de la documentation), ce qui est également exprimé au troisième point de la charte de l'association : « Nous créons un environnement propice à une éducation artistique exigeante, épanouissante, sur les principes élaborés par le Maestro José-Antonio Abreu au Venezuela » (Site internet de Passeurs d'Arts). De plus, on voit que l'idée de la création des « Maisons Passeurs d'Arts » qui figure au cœur de l'association, s'inspire directement du modèle du

²⁴ Occurrence étudiée sur le site internet de Passeurs d'Arts, sans considérer les articles récents, mais uniquement les pages qui structurent le site internet, au 9 janvier 2018.

vénézuélien : « Son organisation s'inspire des "nucléos" d'Amérique du Sud, là où les enfants des quartiers pauvres viennent chaque jour pour bénéficier d'une formation musicale épanouissante et de grande exigence » (Passeurs d'Arts, 2017, p.8).

En outre, on observe un nombre important d'images du mouvement vénésuélien, avec par exemple des célèbres photographies d'orchestres vénésuéliens. Mais plus encore, on relève des photographies présentant des membres de l'association accompagnés de personnalités vénésuéliennes telles que le 'Maestro' J.A. Abreu ou encore Gustavo Dudamel. Ces photographies témoignent des forts liens existants entre l'association et le 'Sistema' vénésuélien, revendiqués par ailleurs avec la reconnaissance officielle du travail de l'association *Passeurs d'Arts* par la *Fundación Musical Simón Bolívar* qui figure comme institution partenaire de l'Association. On se demande alors si cette revendication peut également être observée dans les discours des acteurs interrogés (Site internet de Passeurs d'Arts).

Concernant le discours du fondateur de l'association, les parallèles avec le 'Sistema vénésuélien' ou les dires du Maestro J-A Abreu sont fréquents et témoignent ainsi d'une certaine identification aux objectifs visés par le 'Sistema'. Il mentionne tout d'abord sa découverte du « Sistema vénésuélien » en 2006 qu'il définit comme étant un élément emblématique de son parcours : « à partir de ce moment-là ça m'a fasciné et j'ai voulu faire évoluer notre système en France parce que j'ai compris tout de suite que l'intensité était à la base de l'évolution et qu'on pouvait aller beaucoup plus loin » (Entretien 1). De plus, l'élément de « fascination » réside non seulement dans le but visé par le 'Sistema' mais également dans la durée du travail et des répétitions d'orchestre qui sont beaucoup plus intenses au Venezuela. Enfin, on relève un aspect récurrent du discours qui est celui du lien entre l'association et le Venezuela via les professeurs et pédagogues de l'association, du fait que beaucoup d'entre eux sont issus du Sistema, avec notamment un professeur qui fut « l'un des onze étudiants de la première répétition du garage d'Abreu » (Entretien 1).

Le recours au terme 'Sistema' est différent dans le discours des professeurs de musique interrogés, celui-ci étant le plus souvent désigné sans qualificatif mais plutôt en référence à leur parcours personnel et professionnel. La référence au 'Sistema' est faite pour désigner les étapes par lesquelles ils sont passés, ou pour effectuer des comparaisons avec le Venezuela, notamment au niveau de l'intensité de l'apprentissage ou par rapport à la structure qui est différente de par l'orchestre national qui est la « tête représentative du projet » (Entretien 3). Par ailleurs, on retrouve chez les deux professeurs une certaine fierté liée au 'Sistema'

vénézuélien: « au Venezuela c'est quelque chose d'extraordinaire (...) pour nous c'est quelque chose de tellement important » (Entretien 3). Cette fierté témoigne également d'une forte identification au 'Sistema' pour le coordinateur pédagogique qui s'y identifie « chaque jour plus », ainsi que pour le professeur qui exprime le besoin de « faire du bien au 'Système' » (Entretien 4).

Enfin, pour le coordinateur du projet étudié, la référence au 'Sistema vénézuélien' est moins fréquente au cours de l'entretien. Il m'indique ne pas avoir eu connaissance du 'Sistema' avant de s'impliquer sur le projet, et le désigne plutôt comme une « philosophie » (Entretien 2). Ainsi, on observe une forte identification et revendication de l'association par rapport au programme vénézuélien, qui se confirme également chez les acteurs interrogés, pour qui on observe néanmoins des représentations diversifiées.

MusicEnsemble et le Conservatoire de Genève

En ce qui concerne le projet *MusicEnsemble* on retrouve une plus faible occurrence du terme 'sistema', qui n'est mentionné qu'une fois sur le site internet du Conservatoire, et six dans le rapport d'activité 2016 du Conservatoire (CMG, 2016). Comparé à l'association *Passeurs d'Arts*, le terme « modèle » n'est jamais utilisé. Au sein du rapport d'activité on retrouve plutôt des termes relatifs à un « enseignement » (CMG, 2016 pp.6-7), avec également la notion « méthode pédagogique » (Site internet du CMG). Au sein du discours des acteurs interrogés, on constate plutôt une convergence vers le terme « philosophie ». Tout d'abord, la direction du CMG le qualifie de philosophie d'enseignement, indiquant que « La Filière *MusicEnsemble* est basée sur la philosophie d'enseignement d'El Sistema » (Annexe I). Et cette philosophie, c'est celle de la formation en collectif par l'orchestre.

Le coordinateur du programme interrogé mentionne deux termes pour qualifier 'El Sistema', ayant lui-même fait ses études au sein du 'Sistema' vénézuélien durant sa jeunesse. D'un côté il amène l'idée d'un « (...) programme d'étude musical avec des étapes à suivre pour apprendre la musique, avec un côté social au Venezuela qui le sépare d'un programme traditionnel (...) » (Entretien 5), De l'autre, il utilise le terme « philosophie » qu'il conçoit de la manière suivante : « El Sistema c'est tout simplement une chose relative à un concept social et à une idée d'apprendre en collectif. » (Entretien 5) Enfin, pour la professeure interrogée, c'est « un peu tous ces éléments à la fois, [mais] surtout le fait de « pouvoir donner l'opportunité à plus de monde d'avoir accès à la musique (...) » (Entretien 6).

Ainsi, on voit que le terme 'sistema' est conceptualisé différemment entre les initiatives. D'un côté on peut y voir qu'une grande revendication lui en est faite en recourant notamment au terme 'modèle', tandis que de l'autre il s'agit plutôt d'une « philosophie d'enseignement ». Par ailleurs, on peut voir que cette appellation reflète différents aspects chez les personnes interrogées, notamment pour les personnes « issues d'El Sistema » au Venezuela où elle désigne plutôt l'entité vénézuélienne d'apprentissage voire le parcours professionnel et personnel de chacun. Le point de convergence entre les différentes conceptualisations des deux initiatives semble être au niveau du terme « philosophie », qui revient dans quatre des six entretiens. Par ailleurs, au-delà des significations internes, le mot 'sistema' en tant que tel est utilisé comme nom pour désigner des initiatives ou des réseaux (*El Sistema Europe, El Sistema Global* etc.). Finalement, la variété d'expressions qui sont conférée à ce modèle peut découler du fait que lorsqu' « un projet ou un programme prend une telle ampleur, il devient difficile à qualifier, tant il devient plusieurs choses à la fois » (Entretien 5).

1.2 Revendications d'une « action sociale par la musique »

Une initiative 'Sistema-inspired' est souvent définie comme étant « (...) one that uses the collective practice of music to effect the **social development goals** of the community being served by the programme » (Silberman, 2013, p. 71).

Expression centrale des documentaires sur le 'Sistema' mais également de la littérature scientifique, ces « objectifs de développement social » posent des questions tant ils peuvent recouvrir une grande variété de dimensions. On se demande alors si et comment ces objectifs se retrouvent et sont revendiqués dans les initiatives étudiées.

L'association Passeurs d'Arts

Comme mentionné précédemment, on constate dans les discours de l'association *Passeurs d'Arts*, une grande volonté de démocratisation de la musique qui s'illustre notamment dans ce slogan qui apparaît de manière récurrente : « redistribuons la chance ». Au cours des entretiens, on retrouve effectivement la notion d'« accessibilité » conjointement avec celle d'opportunité : « Pour moi la philosophie Passeurs d'Arts c'est l'opportunité [*la esperanza*] pour les enfants de la banlieue de parisienne de faire de la musique » (Entretien 4). Le fondateur de l'association exprime à cet effet un fort sentiment d'injustice, qu'il remonte à en 1999 lorsqu'il découvre « qu'il y avait moins de 3% d'enfants qui avaient accès à la musique en France, et dans les quartiers défavorisés pas du tout » (Davène, 2014 p.24). Sa prise de conscience l'amène à créer avec la Chambre Syndicale de la Facture Instrumentale (CSFI) le

dispositif « Orchestre à l'école », qui ne cessera d'augmenter, comptant actuellement plus de 1000 orchestres sur tout le territoire français²⁵. Ses actions restent à partir de ce moment-là tournées vers cet objectif de démocratisation de l'art. En outre, il n'y a pour le fondateur pas de public-cible mais le besoin de mettre une priorité dans certains endroits « parce qu'il y a tellement d'endroits où il n'y a rien du tout » (Entretien 1). En définitive, il n'y pas de structures d'enseignement musical. On retrouve ainsi derrière cet objectif l'idée de concentrer particulièrement les efforts en ouvrant des centres « aux plus faibles et aux plus démunis », le deuxième point de la charte de Passeurs d'Arts (Site internet de Passeurs d'Arts).

En outre, cette revendication de mettre en place des projets là où il y en a le plus besoin se retrouve également dans le discours du coordinateur du projet *Tutti Bondy* pour qui :

« (...) l'éducation artistique est très souvent négligée et encore davantage dans les zones populaires (...) où il est vrai qu'il y a beaucoup de gens qui ont des difficultés professionnels et sociales (...) à Garges précisément c'est vrai qu'il n'y a que des cités HLM et c'est un secteur où il y a des problèmes sociaux assez graves (...) après le potentiel des jeunes et des enfants est là, il suffit juste de donner quelque chose pour que ce potentiel soit utilisé à bon escient » (Entretien 2).

Ainsi, on peut voir que ces revendications s'accompagnent d'un discours sur les impacts et bénéfiques de la musique, qui revient de manière récurrente chez les différents acteurs interrogés. Dans le discours du fondateur, différents termes sont employés pour désigner les bienfaits de la musique et des arts en général, tels que l'épanouissement, la réussite, l'intégration, l'éducation sociale, ou encore le vivre ensemble dans l'idée que cela permet de « leur apprendre la vie » (Entretien 1). Pour le coordinateur du projet *Tutti Bondy*, la musique permet « d'élever les enfants » (Entretien 2).

On retrouve également l'idée d'un « pouvoir salvateur » de l'orchestre vis-à-vis d'enfants qui seraient « perdus scolairement » : « A tous les coups nous les enfants qu'on reçoit, même dans les projets à 6h par semaine ils sont sortis d'affaire, il n'y a plus d'échec scolaire » (Entretien 1). En outre, un exemple est utilisé à plusieurs reprises par le fondateur et le coordinateur pédagogique, à savoir celui d'une jeune fille qui a commencé un programme d'orchestre en étant « perdue scolairement » puis a commencé à jouer du tuba et « petit à petit, tout s'est amélioré » (Entretien 1). On observe ainsi une certaine croyance dans les impacts de la musique et de l'orchestre qui ont parfois presque un effet « magique » : « L'intensité de la musique sort inmanquablement les enfants les plus réfractaires aux apprentissages et de façon infaillible de la spirale de l'échec (...) » (Site internet de Tutti Bondy). Il semble important

²⁵ Source : <https://www.csfi-musique.fr/orchestre-a-ecole>

de mentionner ici que l'association compte, pour le projet inséré dans le TAP de Garges-Lès-Gonesse, sur une étude réalisée en mai 2016 et commanditée par la préfète de la ville pour évaluer l'impact du dispositif de classes-orchestres sur les enfants, ayant été réalisée à partir de leur auto-évaluation. L'étude démontre des résultats principalement positifs, ce qui permet à l'association de pouvoir s'appuyer sur un instrument « objectif » pour la revendication de son action (Goddet T., Fontes E, 2016).

Pour cela, la notion d'intensité mise en avant dans la citation plus haut ressort fréquemment et particulièrement dans le discours du fondateur comme étant le **moyen** pour atteindre les différents objectifs du programme, tant au niveau de l'apprentissage de l'enfant que pour pouvoir respecter le programme de musique fixé et les échéances des concerts. Enfin, un dernier aspect qui est plus mis en avant par les deux professeurs de musique interrogés est celui de l'apprentissage de la discipline que favorise la musique : « le but c'est de leur faire comprendre la vie, comment ça marche (...) canaliser, avoir de la discipline. (...) » (Entretien 3).

Ainsi, au vu des différents entretiens, on observe une certaine unité dans la revendication d'une plus grande démocratisation de la musique et ce surtout à l'égard des zones défavorisées, ainsi qu'une unanimité sur la dimension des bénéfices qui sont apportés par la musique, exprimés néanmoins de différentes manières et en recourant à des termes variés.

L'initiative MusicEnsemble

A première vue, les discours que l'on retrouve au sein de l'initiative *MusicEnsemble* semblent plutôt porter sur la dimension des bienfaits de l'apprentissage orchestral qui « permet enfants de faire l'apprentissage de l'écoute, du vivre ensemble, du partage, de l'engagement et de la réalisation d'un objectif commun » (Annexe I). Cette dimension ressort également des deux entretiens, la professeure indiquant être « convaincue qu'il y a des impacts sur les enfants » et relevant des remarques de parents par rapport à une amélioration de l'attention, de la communication et de l'intégration (Entretien 6).

Le coordinateur met en avant la notion de création d'une identité par l'orchestre, en émettant toutefois des réserves quant à des objectifs de changement social, au sens où « cela serait le rêve de pouvoir améliorer les conditions de vie d'un enfant mais il n'y a aucune structure en elle-même qui va faire des miracles, il faut que cela soit un travail global, d'une société qui se bouge dans tous les sens » (Entretien 5). En outre, il relève une certaine naïveté dans le fait de quantifier l'objectif de changement social pour un certain nombre d'enfants.

Concernant le discours de l'accessibilité, on observe tout d'abord que cette dimension n'est pas explicitée dans la présentation du programme. Néanmoins, elle figure dans l'enjeu commun identifié par la direction entre le Venezuela et la Suisse, dans le fait d' « apporter la musique classique à des populations qui pensent ne pas y avoir accès » (Annexe I). On retrouve donc une notion d'ouverture, sans que celle-ci ne vise une population en particulier, ce qui est également amené par la professeure interrogée qui indique que l'objectif visé est « d'élargir les cibles sans cibler », même si le choix des communes joue un rôle dans l'accessibilité, s'agissant de communes « à forte mixité sociale » (Entretien 6).

Les cours se veulent donc « accessibles à tous », sans pour autant être focalisés sur une catégorie précise, un élément qui est également amené par le coordinateur du projet pour qui : « Si on ne visait qu'une population, on serait d'une part un peu restrictif envers le public, (...) et en même temps on serait en train de stigmatiser une partie de la population pour qui il n'y aurait que cette formation précise et pas une autre » (Entretien 5). Néanmoins, celui-ci indique que « en plus de cela, nos efforts sont de viser un public qui ne viendrait pas s'inscrire au Conservatoire » (Entretien 5). Pour cela, le projet collabore avec des travailleurs sociaux de l'Hospice Général, institution genevoise en charge de la mise en œuvre de la politique sociale du canton de Genève, qui proposent régulièrement à des enfants le programme d'apprentissage et prend ensuite en charge leur inscription. On retrouve chez la professeure interrogée un souhait personnel de pouvoir encore plus ouvrir les cours à d'autres populations qui ne s'inscrivent pas par eux-mêmes au Conservatoire, même si une fois de plus on peut retrouver une tension au niveau du choix.

Finalement, on constate que l'objectif de démocratisation de la musique est également présent dans les discours des tenants du projet *MusicEnsemble* et réside plus dans le choix de la localisation sur des communes « à forte mixité sociale », dans le travail avec l'Hospice Général ainsi que dans les faibles coûts du programme. Par ailleurs, on constate que le discours sur les bienfaits de l'orchestre est également présent mais de manière plus discrète et également moins revendiquée.

Pour conclure, on observe que les deux dimensions étudiées au sein de l'objectif de « développement social » que vise une initiative inspirée d'El Sistema sont présentes dans les discours des différents acteurs interrogés. Néanmoins, on peut également constater des nuances qui sont de l'ordre de la revendication de ces objectifs, celle-ci étant beaucoup plus présente chez les membres bénévoles et salariés de l'association *Passeurs d'Arts*. Finalement, même s'il s'agit de deux projets qui s'inspirent et se revendiquent d'El Sistema, les objectifs

de « développement social » prennent des formes qui varient. Une première raison pouvant être évoquée ici est le fait que les objectifs ne sont pas les mêmes, s'agissant d'un côté de mettre en avant une formation alternative à la formation traditionnelle du Conservatoire, et de l'autre de revendiquer pour une démocratisation de l'art aux plus « démunis » au travers d'une formation orchestrale. En ce sens, on observe une différence dans la communication et les revendications qui sont exprimées bien plus fortement dans le discours de l'association *Passeurs d'Arts*. On peut alors s'interroger sur la place que prennent ces revendications dans le contexte politique, en se demandant si elles font face à un environnement répondant.

4. Environnement politique

En effet, un mouvement social ne peut être déconnecté de son contexte, et constitue lui-même une « composante singulière et importante de la participation politique » (Neveu, 2015, p. 10). La dimension d'« environnement politique » est ici comprise dans une acception large, et réside dans la supposition qu'un mouvement « prend une charge politique lorsqu'il fait appel aux autorités politiques (gouvernement, collectivités locales, administrations...) (...) » (Neveu, 2015, p. 11). On se demande alors si une telle sollicitation des autorités politiques se retrouve dans les discours produits au sein de chaque initiative.

Tutti Bondy-Passeurs d'Arts

Tout d'abord en ce qui concerne le projet *Tutti Bondy*, la question de l'acceptation du projet par la municipalité est mentionnée de manière récurrente par le coordinateur du projet qui fait part de la difficulté à le mettre en place car « au début personne n'y croyait » (Entretien 2). Il relève ainsi le besoin de « convaincre » la municipalité des bénéfices apportés par un tel projet. Par ailleurs, il indique n'avoir pas dû uniquement persuader la municipalité mais également l'école élémentaire, les parents d'enfants et enfin l'association *Passeurs d'Arts*.

Néanmoins, depuis que le projet a pu voir le jour, force est de constater que celui-ci entretient des liens étroits avec la municipalité, passablement mis en avant dans la communication du projet (Site internet de Tutti Bondy). A titre d'exemple, la « cérémonie officielle de remise des instruments » qui s'est déroulée fin septembre a pu compter sur la présence de différents représentants politiques: la conseillère municipale déléguée à l'éducation populaire, les adjoint-e-s à la maire en charge de la culture et de l'enfance, et la maire en personne (Site internet de Tutti Bondy).

Cette action reflète également la volonté plus large de l'association *Passeurs d'Arts* d'obtenir une reconnaissance mais également un soutien politique. Ceci peut être illustré par les

interpellations récurrentes qui se trouvent sur le site internet de l'association, qui consacre notamment à cet effet une page intitulée « Madame, Monsieur le Maire... ». Tout un argumentaire est ainsi présent sur cette page à l'attention directe des représentants politiques : « Vous êtes un élu ? Imaginez... cela pourrait très bien se passer dans votre ville ! (...) Il suffit d'une volonté politique pour installer le plus merveilleux dispositif social d'éducation par les arts » (Site internet de Passeurs d'Arts). En outre, la sollicitation des pouvoirs publics et du gouvernement est également une tâche récurrente à laquelle s'attèle le fondateur de l'association: « vous ne pouvez pas savoir les coups de colère que j'ai poussé dans les ministères » (Entretien 1).

Comme en témoignent les éléments mentionnés ci-dessus, on peut voir que la sollicitation politique fait intégralement partie du champ d'activité de l'association *Passeurs d'Arts*. On peut alors analyser que cette sollicitation a pour objectif la sensibilisation aux enjeux présentés précédemment (une plus grande démocratisation de l'art, la « vertu » permise par de tels projets etc.), mais également la reconnaissance politique et le financement, qui apparaît comme étant une des préoccupations majeures de l'association. En effet, à la question posée par rapport à l'existence de contraintes auxquelles font face les membres de l'association, la question du financement ressort presque systématiquement : « C'est l'argent qui nous limite ! (...) Les Mairies donnent très peu d'argent, elles ont l'impression d'en donner mais c'est très peu, ça représente 10% du coût du projet » (Entretien 1).

MusicEnsemble

A titre comparatif, on constate que la sollicitation politique n'est pas présente dans le discours des acteurs du projet *MusicEnsemble*, et ne fait pas partie du champs d'activité explicite du coordinateur du projet, qui mentionne par ailleurs que mis à part les concerts mis en place chaque année dans différents lieux genevois, l'activité de *MusicEnsemble* ne couvre pas d'autres actions de sensibilisation ou de militantisme à l'égard des pouvoirs publics ou de la population (Entretien 5).

Mais si le projet n'est pas en contact direct avec les pouvoirs publics, il l'est par le biais du Conservatoire de Musique de Genève, qui est lié à l'Etat de Genève par le biais d'un contrat de prestation commun à neuf autres institutions de musique. Les enseignements artistiques constituent en effet « une tâche publique déléguée par le canton aux institutions, au sens de la loi sur l'instruction publique (article 16) » (PL 11582, p. 5). Pour cela, dix institutions de musique réparties sur le canton de Genève sont mandatées par l'Etat de Genève par le biais d'un contrat de prestation d'une durée de quatre ans renouvelable, le contrat actuel est réparti

sur la période 2015-2018, prévoyant une répartition des indemnités de fonctionnement d'un montant annuel de 31'891'057 F entre ces dix écoles de musique (contrat de prestation). Néanmoins, depuis quelques années le CMG fait face, comme toutes les autres écoles de musiques, à une diminution de la subvention étatique : « (...) le mécanisme de baisse a posteriori de la subvention est imposé en dépit du contrat de prestation qui lie le Conservatoire à l'Etat de Genève » (Conservatoire de Musique de Genève, 2016, p.9). On peut alors se demander si ces baisses de subventions constituent un risque pour le projet *MusicEnsemble*. Bien que celui-ci soit financé uniquement de « manière symbolique » (Annexe I) par l'Etat de Genève, la contrainte majeure qui est mise en avant et à laquelle fait face la direction du CMG reste la question des financements qui ne sont par ailleurs pas pérennes d'année en année. Néanmoins, si la direction relève le « contexte budgétaire délicat » actuel au sein du rapport d'activité 2016, on peut voir que le projet *MusicEnsemble* reste une préoccupation du Conservatoire de Musique de Genève²⁶, qui relève notamment la fierté d'être le seul Conservatoire « à intégrer l'enseignement El Sistema dans son cursus (...) [alors que dans les autres pays de l'Union Européenne] l'enseignement El Sistema est dispensé par des associations » (Conservatoire de Musique de Genève, 2016, p.6).

Finalement, on constate que les deux initiatives ne sont pas dans le même type de rapports et de sollicitations avec les autorités politiques. Néanmoins, la question du financement public reste un enjeu central des deux projets qui sont tout deux financés dans la majeure partie par des fonds privés.

5. L'importance des réseaux

Enfin, il reste à aborder la question de la connectivité du mouvement par le biais des structures de réseaux et d'organisations qui le soutiennent au niveau international, en se demandant si cette présence se retrouve au sein des initiatives étudiées.

On peut tout d'abord distinguer, au sens de Silberman (2013), deux types de réseaux : les organisations transnationales (*Transnational Organizations*) et les réseaux de soutien (*Support Networks*). Parmi les organisations transnationales on retrouve les institutions de politique culturelle internationale comme l'UNESCO, l'UNICEF, l'organisation transnationale « International Society of Music Education » (ISME), ou encore l'initiative « Iberorquestas Juveniles » (Silberman, 2013, p. 79). Ces-dernières soutiennent le « mouvement El Sistema » de différentes manières, par le biais de plaidoyers, d'études ou

²⁶ Il figure notamment au deuxième point des objectifs généraux du Conservatoire (Conservatoire de Musique de Genève, 2016, p.15).

encore par des financements, ce qui favorise une plus grande reconnaissance du mouvement ainsi que plus largement l'idée du besoin de démocratisation de l'éducation aux arts (Silberman, 2013).

Deuxièmement, les réseaux de soutien facilitent les relations entre les différentes entités, en favorisant également une reconnaissance. Parmi ces réseaux, Silberman (2013) mentionne la fondation *Fundamusical* qui soutient le réseau national de programmes et organisations affiliées au Sistema au Venezuela mais également à l'international ; les réseaux nationaux avec à titre d'exemple *El Sistema Italia* à titre d'exemple, ou encore les réseaux régionaux comme *El Sistema Europe* qui joue un rôle important dans la connectivité des programmes européens. Dans cette catégorie on peut encore aborder le réseau *El Sistema Global* qui cherche à « couvrir les besoins de l'entièreté du champ des programmes inspirés du Sistema » (Silberman, 2013, p. 81, trad. pers.), à l'origine entre autres de la revue de la littérature globale au sujet du Sistema (Creech et al., 2016).

Creech et al. (2016) parlent d'une intensification de ces réseaux depuis ces dernières décennies ayant eu comme influence l'accroissement des débats sur le mouvement, prenant place désormais dans des forums établis parmi on cite notamment le groupe d'intérêt *El Sistema Special Interest Group* qui a lui-même évolué au sein de l'ISME (Creech et al., 2016).

On s'interroge alors sur la dimension des réseaux et la place qu'ils représentent dans les initiatives étudiées. Il ressort de cette analyse qu'actuellement les deux initiatives étudiées ne sont pas en contact direct avec des organisations dites « transnationales » mais ont des lieux avec des réseaux de soutien, étant notamment toutes deux liées au réseau *El Sistema Europe*.

Le réseau El Sistema Europe

El Sistema Europe est un réseau pour « toutes les organisations inspirées d'El Sistema en Europe ainsi que les individus qui aspirent à réaliser des activités par les principes vénézuéliens du 'Sistema' » (Site internet de Sistema Europe). Fondé en 2012, il s'agit actuellement de deux entités : le réseau 'El Sistema Network' qui permet à ses membres entre autres de partager et d'échanger des pratiques en Europe, planifier des projets, ou encore participer à des performances communes, et l'association 'Sistema Europe Association' qui est en charge du réseau et prend les principales décisions le concernant (Site internet de Sistema Europe). Ainsi, il est possible pour n'importe quel programme ou individu de devenir membre du réseau (ou de l'association) *El Sistema Europe*, à condition qu'il remplisse la

vision du *Sistema Europe* et aspire aux six principes qui constituent sa mission (Site internet de Sistema Europe). En outre, une cotisation symbolique est également demandée (Entretien 5).

Ainsi, les programmes qui font l'objet de notre recherche sont tous deux actuellement membres à la fois du réseau et de l'association *El Sistema Europe, MusicEnsemble* depuis 2014 et *Passeurs d'Arts* depuis 2017. Pour le coordinateur de *MusicEnsemble* le processus pour devenir membre du réseau a été assez simple « On a pris contact avec eux, ils sont venus nous voir, écouter les orchestres et voilà ! » (Entretien 5).

Il ressort de cette analyse que faire partie de ce réseau comporte plusieurs avantages pour les acteurs interrogés. Tout d'abord, dans les opportunités offertes par le réseau qui propose notamment un orchestre 'El sistema européen', le *Sistema European Youth Orchestra* (SEYO), avec des camps d'été proposés, les 'SEYO Summer Camps'. Ceux-ci se déroulent une fois par année dans une ville ou un pays différent, avec en 2013 l'Autriche, en 2014 Istanbul, Milan en 2015, Gothenburg en 2016 et Athènes en 2017.

MusicEnsemble a pu participer à la rencontre d'été à Milan en 2015, et pour le coordinateur il s'agit de rencontres bénéfiques pour plusieurs aspects, au niveau de la collaboration et des rencontres faites entre les professeurs des différents programmes mais également pour les enfants pour qui cela est une source de motivation et leur permet de créer des liens (Entretien 5).

Pour *Passeurs d'Arts*, la collaboration avec le réseau 'Sistema Europe' est plus récente, elle remonte à l'été 2017 avec une première prise de contact effectuée par le responsable pédagogique de Garges-Lès-Gonesse, puis la possibilité pour lui de se rendre quelques mois plus tard au camp d'été d'Athènes, accompagné de quatre enfants. Cet événement est central dans le discours du responsable pédagogique. En effet, il souligne l'importante préparation ayant été effectuée pour pouvoir s'y rendre, ainsi que la grande motivation des quatre enfants « choisis » sur la base d'évaluations. Il revient sur les bénéfices apportés par l'expérience du camp d'été, qui semblent d'une part avoir été profitable pour lui dans les échanges et partages de réflexions et de méthodes d'apprentissage nouvelles, de l'autre pour les enfants qui ont participé. « Emma²⁷ [l'une des quatre de la Classe-Orchestre de Garges-Lès-Gonesse] a été invitée à jouer avec l'orchestre des grands, pour nous c'était très bien, enfin pour elle surtout (...) on peut voir qu'elle a pris confiance, c'était quelque chose d'extraordinaire »

²⁷ Nom d'emprunt

(Entretien 3). Par ailleurs, il mentionne l'importance de telles opportunités pour les enfants en soulignant que « le but c'est pas le voyage, c'est la motivation qu'ils ont et le fait de leur donner envie de partir » (Entretien 3).

On constate donc que les événements organisés par le réseau 'Sistema Europe' autour du SEYO semble être importante pour les deux coordinateurs et responsables des programmes étudiés, autant pour les encadrants que pour les enfants.

Deuxièmement, on peut voir que le fait d'être membre du 'Sistema Europe' permet une augmentation de la visibilité des programmes. En effet, la plateforme internet regroupe les différents pays et programmes membres, avec une explication détaillée pour chaque programme. Ainsi, cette plateforme apparaît comme un outil de partages et d'échanges à destination des initiatives européennes 'Sistema-inspired', pouvant être vu comme un facilitateur des idées et des principes du 'Sistema', renforçant ainsi une identité commune.

La fondation Simón Bolívar

Le deuxième réseau de soutien qui n'est pas présent dans le programme *MusicEnsemble* mais représenté de manière importante dans l'association *Passeurs d'Arts* est celui de la fondation vénézuélienne *Simón Bolívar* (FMSB) introduite plus haut dans ce travail. Ce soutien s'exprime premièrement par la reconnaissance officielle qui s'exprime par le biais d'une lettre de J-A Abreu adressée au président de *Passeurs d'Arts*, où il indique : « Vous avez la bonté d'affirmer que l'origine de votre projet s'inspire du nôtre et à ce titre et pour son développement en France, nous vous assurons de notre coopération enthousiaste » (Site internet de *Passeurs d'Arts*). D'autre part, plus officieusement on peut constater les liens entre les deux organismes par le biais de photos et d'articles consacrés à la rencontre entre de « grands responsables de la Fondation Simon Bolivar » et les membres de l'association (Site internet de *Passeurs d'Arts*). On voit donc que le soutien de ce réseau confirme la grande importance vue jusqu'à présent du lien que souhaite entretenir l'association *Passeurs d'Arts* avec les principes vénézuélien.

Ainsi, on constate la présence de réseaux de « soutien » dans les deux initiatives, avec principalement le réseau *El Sistema Europe* et dans le cas de *Passeurs d'Arts* la Fondation *Simón Bolívar*. Les deux associations semblent être similaires dans la représentation positive que représentent ces deux organismes de soutien, qui favorisent ainsi certainement la connectivité des initiatives et favorisent les processus d'identification au « mouvement El

Sistema ». Au-delà de la présence du réseau *El Sistema Europe*, il est important de mentionner les collaborations du projet *MusicEnsemble* avec d'autres organisations telles que l'orchestre *Geração* au Portugal qui est également membre du réseau 'Sistema Europe', ou encore l'association *Arpeggio* au Pérou. Pour sa part, l'association *Passeurs d'Arts* ne compte pas sur des collaborations nationales et internationales pour le moment, l'ambition étant néanmoins présente à ce niveau-là.

6. Synthèse

Finalement, l'objectif de cette analyse était de mettre en évidence différents aspects de ces initiatives 'Sistema-inspired', en se demandant si les éléments-clés identifiés par Silberman (2013) se retrouvent dans les caractéristiques de ces deux projets. Comme le résume le tableau ci-dessous, les observations ainsi que les revendications permettent de vérifier la présence de ces différents éléments dans les deux projets avec néanmoins l'identification de nuances, qui nécessiteraient de revenir sur la définition de dimensions qui permettent d'analyser à proprement parler des éléments-clés et notamment évaluer l'accessibilité.

<i>Élément clé</i>	<i>Tutti Bondy</i>	<i>MusicEnsemble</i>
« Dual mission of social development and musical excellence »	•	•
« Ensemble-based music making and instruction »	•	•
« High frequency or intensity programming »	• 6h / semaine Temps scolaire	• 3h / semaine Temps extra-scolaire
« Peer-to-peer learning and teaching »	•	•
« Frequent performance opportunities for students and their community »	• 5 concerts par année minimum	• 2 concerts en trois mois
« Open and equally accessible programs »	Places limitées Inscription Gratuit Temps scolaire	Places non limitées Inscription Payant Temps extra-scolaire

Tableau 3 : Éléments-clés (Silberman, 2013) - Synthèse des deux initiatives

Au-delà des similarités nuancées entre les deux programmes, on peut alors se demander si celles-ci participent d'une « cause commune » au 'Sistema' avec principalement l'idée d'une « action sociale par la musique ». Si sur ce point on relève également des nuances entre les

revendications des différents acteurs interrogés, on relève toutefois la tendance d'un discours entre les différents acteurs qui tourne autour d'une croyance vis-à-vis des bienfaits de la musique sur les enfants en terme d'intégration, de capacités scolaires ou encore de développement personnel. Au niveau du discours sur l'accessibilité et la démocratisation de l'art, on constate que cette dimension est fortement revendiquée au sein de l'association *Passeurs d'Arts*, se faisant plus discrète au sein de *MusicEnsemble*. Par ailleurs, on peut relever que les deux éléments distinctifs du 'Sistema' pour Baker (2014) qui sont l'accent mis sur l'apprentissage collectif par les pratiques orchestrales, et les horaires intensifs (Baker, 2014, p. 3), se retrouvent bel et bien dans les discours des deux initiatives étudiées.

On peut constater que les revendications sont finalement différentes dans leur « intensité » entre les deux projets, ce qui peut alors être mis en lien avec l'engagement militant qui lui n'est pas le même entre les deux structures. L'association *Passeurs d'Arts* est principalement constituée de bénévoles qui prennent de leur temps pour monter des projets d'orchestre dans des contextes qui ne sont pas immédiatement répondants, tandis qu'à l'inverse, les professeurs du Conservatoire sont rémunérés et participent donc au projet sur leur temps de travail. On peut alors voir que les conditions dans lesquelles évoluent les différents acteurs interrogés ne sont pas les mêmes, et ne sont pas amenés de la même manière à effectuer des sollicitations politiques.

En reprenant l'aspect fondamental d'un mouvement social pour Neveu (2015) à savoir l'identification d'un adversaire, cette notion n'apparaissant que très peu au sein de notre étude, il peut alors être difficile d'affirmer ou d'infirmer le cadre de « mouvement social transnational » pour parler d'*El Sistema*. Une piste pourrait être alors de le considérer dans la catégorie des « mouvements à composante émotionnelle » (Neveu, 2015). Concernant l'« identification au 'Sistema' », on peut voir que la conception du 'Sistema' diverge entre les deux projets, ce qui démontre peut-être que la définition revêt finalement un imaginaire propre à chacun, en reflétant plutôt parfois un vécu personnel chez les acteurs interrogés. Néanmoins, on peut identifier une certaine « rhétorique du Sistema » au sein de chaque projet, qui en revendiquent son appartenance. Celle-ci est peut-être renforcée par les différents réseaux avec lesquels les deux projets collaborent, principalement le réseau de soutien *El Sistema Europe*, mais également pour l'association *Passeurs d'Arts* la *Fundación Musical Simón Bolívar*. On retrouve finalement une forte appartenance à ces réseaux pour l'association *Passeurs d'Arts* qui déclare actuellement être un « dispositif labellisé par 'Sistema Europe' » (*Passeurs d'Arts infos*, 8/01/2018).

Finalement, cette analyse doit également prendre en compte les biais méthodologiques que comporte cette recherche, à savoir le faible nombre de personnes interrogées et d'observations réalisées. La dimension du « mouvement social » serait probablement remise en perspective avec l'apport d'autres éléments et le point de vue d'autres acteurs.

Plus généralement, considérer *El Sistema* comme un mouvement social permet de réfléchir quant à la relation entre « art et contestation », une question encore relativement peu étudiée, l'analyse portant actuellement plutôt sur l'observation d'œuvres artistiques et musicales et la manière dont celles-ci véhiculent des idées et des revendications, que sur les engagements collectifs eux-mêmes et les revendications en rapport avec ce « milieu » (Balasinski, 2009).

Conclusion

Pour conclure, ce travail met en évidence que le terme 'Sistema' fait référence à une grande variété d'imaginaires différents, et dépend de la compréhension et du contexte personnel et historique de chacun. Outre le fait qu'il s'agit d'un diminutif pour l'appellation globale vénézuélienne, le fondateur de l'association *Passeurs d'Arts* indique que ce nom n'a jamais été déposé et est surtout apparu de la sorte depuis son « internationalisation » dans les années 2000 (Entretien 1).

Au-delà des questions de terminologie, ce travail visait à aborder le « phénomène El Sistema » de deux manières. Premièrement, en revenant sur la mise en place du « Système national d'orchestres d'enfants et d'adolescents » dans le contexte vénézuélien de la fin des années 1970 au vue des théories de développement « développementalistes » et « modernistes ». Il s'agissait alors d'identifier les caractéristiques importantes de ce programme parmi lesquelles on retrouve la gratuité de la formation, l'intensité et la discipline, ou encore la centralité de l'orchestre. Finalement, en considérant les dimensions nationalistes, la volonté de centralisation et de « rattrapage » présents dans les discours sur le 'Système', son essor peut être compris comme un projet de développement moderniste des années 1980. Cette piste serait alors intéressante à poursuivre dans le contexte actuel de ce programme au Venezuela et à l'aide d'autres modèles d'analyse de développement, afin de voir comment le programme actuel peut s'inscrire dans le *champ du développement*. Pour Silberman (2013) ce cadre d'analyse fait sens également pour les programmes issus d'El Sistema, qui selon lui peuvent être conceptualisés sous l'angle de « projets de développement social », de par leurs financements par des banques de développement ainsi que leur lien avec les organisations

internationales comme l'UNESCO qui travaillent de près avec El Sistema et partagent une certaine vision de l'éducation (Silberman, 2013, trad. pers.).

Cette première partie montrait également le rôle proéminent joué par l'Etat vénézuélien dans cette entreprise. On peut alors se demander, à l'heure où le Venezuela traverse une crise sociale et une polarisation politique majeure (Dudamel cité in Sempere, 2018), de quoi sera fait l'avenir de ce programme, surtout en cas d'apparition de clivages entre les responsables du 'Sistema' et le gouvernement. A l'heure actuelle, on observe des migrations importantes de musiciens quittant le Venezuela pour d'autres formations et orchestres à l'étranger, l'Orchestre *Simón Bolívar* notamment ayant vu le départ de plus d'un tiers de sa formation au cours des derniers mois (Mantilla, 2017). Ainsi, on peut se demander si le programme national saura s'adapter cette fois au contexte qui ressortira de cette crise actuelle, comme il a toujours pu le faire depuis 40 ans.

Deuxièmement, face au « phénomène d'internationalisation » du mouvement El Sistema, il s'agissait de revenir sur le lien entre le 'Sistema' d'origine et les initiatives qui s'en sont inspirées, en se focalisant spécifiquement sur deux objets de recherche, le projet *MusicEnsemble* du Conservatoire de Musique de Genève, et le projet *Tutti Bondy* rattaché aux actions de l'association *Passeurs d'Arts*. Ces initiatives ont donc été approchées par le biais du cadre analytique d'un « mouvement social transnational ».

Ainsi, au vu des différentes conclusions établies dans le chapitre précédent, les différentes dimensions d'un « mouvement social transnational » prises en compte dans ce travail, à savoir la question d'une cause commune, de l'interaction avec l'environnement politique, ainsi que l'importance des réseaux, permettent de l'analyser comme un « mouvement social transnational ». Néanmoins, comme vu précédemment, la notion d'« adversaire » reste peu présente, raison pour laquelle on pourrait catégoriser le *mouvement El Sistema* plutôt comme un « mouvement à composante émotionnelle » tel que le définit Neveu (2015).

Finalement, ce travail visait à approcher le 'Sistema' de deux manières en questionnant particulièrement le rapport entre « musique » et « action sociale ». Comme mentionné précédemment, ce rapport au social apparaît plutôt dans les années 1990, dans le tournant que prend le 'Sistema' vers des objectifs d'inclusion et de démocratisation de l'art à destination des plus démunis (Baker, 2014). Auparavant, on observe plutôt un discours tourné vers l'émancipation et la constitution d'une identité vénézuélienne. Dans le cas des initiatives 'Sistema-inspired', la mobilisation d'objectifs « sociaux » est également très présente, comme le démontrent les nombreuses définitions du programme qui avancent comme dimension

majeure de ces programmes le double objectif de développement social et musical (Creech et al., 2016). Ce discours se retrouve également au sein des initiatives étudiées, bien qu'il soit néanmoins articulé de manières différentes dans les discours et les pratiques de ces deux initiatives. Finalement, on peut donc observer que le discours des « bienfaits » que la musique a sur le développement personnel, l'intégration ou encore l'apprentissage et le « vivre-ensemble » est constitutif du 'Sistema' et en ce sens, il nécessite d'être plus largement étudié.

Le Sistema à la lumière des capacités ?

Dans un article questionnant le rôle de la musique dans les droits humains, Dave (2015) part du postulat que « Many music-based human rights initiatives are ineffective because they are premised on an erroneous assumption about the nature of music » (Dave, 2015, p. 2). Cette hypothèse est celle que la musique a intrinsèquement et de manière « universelle » un impact positif sur l'être humain (Dave, 2015). Ainsi, cette « universalité » de la musique qui captive depuis des millénaires musiciens, auditeurs mais aussi scientifiques et philosophes (Dave, 2015, p. 2), reste encore aujourd'hui le présupposé implicite lorsque se mettent en place des projets ayant trait de près ou de loin à la musique au sein d'actions d'ONG pour les droits humains ou dans des projets de développement (Dave, 2015). L'auteur préconise alors l'idée d'utiliser un cadre d'analyse par les « capacités » tels que conçu par Amartya Sen, dans le sens où « the capabilities approach offers both a theoretical and practical framework, and thus provides a more effective way of understanding and imagining music's role in social life » (Dave, 2015, p. 12).

Cette approche, premièrement conceptualisée par Amartya Sen, cherche à évaluer la « liberté réelle de choix » d'une personne (soit sa *capabilité*), en s'intéressant à sa situation, aux ressources dont elle bénéficie, aux droits d'accès et finalement aux facteurs de conversion qui facilitent ou entravent la conversion des ressources en fonctionnements (Bonvin & Farvaque, 2008, p. 49).

A l'issue de ce travail, on pourrait alors s'imaginer utiliser l'approche des capacités de manière appliquée au 'Sistema', ce qui permettrait de traiter la question de justice sociale dans le réseau vénézuélien ainsi qu'au sein des initiatives 'Sistema-inspired'. Il s'agirait alors de se demander comment et en quoi un programme d'éducation musical intensif et inclusif augmente les « capacités » et les fonctionnements des enfants qui y bénéficient, et si cette éducation musicale permet de favoriser les libertés réelles et les facteurs de conversion de manière à leur permettre de bénéficier d'une qualité de vie meilleure (Dave, 2015).

Cette optique permettrait ainsi de questionner le fait que la structure promue par El Sistema à savoir l'orchestre symphonique favorise vraiment l'action sociale ou sert plutôt à reproduire un certain système, une perspective amenée par plusieurs auteurs autour de cette thématique.

Ainsi, une telle recherche permettrait d'une part de passer au-delà de la tendance selon Baker (2014) d'une idéalisation qui marque l'analyse sociale des pratiques musicales actuellement : « A significant obstacle to the social analysis of musical practices is the tendency toward idealization » (Baker, 2014, p. 11). Il permettrait ainsi également d'apporter une contribution à la littérature déjà existante concernant les impacts psychologiques et neurologiques de la musique sur les enfants.

Deuxièmement, cet angle de recherche s'inscrirait dans le besoin de mesurer l'impact social du programme, une faiblesse encore importante dans le champ du Sistema et qui ressort de manière récurrente : « A key weakness facing the field is a lack of coordinated research and evaluation, particularly in measuring the social impact of the program model » (Silberman, 2013, p. 100). Creech et al. (2016) observent également une augmentation de l'intérêt porté pour les méthodes et les cadres d'évaluation pouvant être utilisés dans des recherches portant sur les valeurs sociales et culturelles des programmes (Creech et al., 2016).

Finalement, dans une période où l'on constate plutôt un recul de l'enseignement musical dans le cadre scolaire, l'étude d'impact constituerait peut-être, à l'ère de la *culture comme opportunité*, un outil de justification mais aussi de conviction face à l'importance de la culture dans nos sociétés.

Bibliographie

- Akoun, A., & Ansart, P. (1999). *Dictionnaire de Sociologie* (Le Robert/Seuil). Paris.
- Allan, J., Moran, N., Duffy, C., & Loening, G. (2010). Knowledge exchange with Sistema Scotland. *Journal of Education Policy*, 25(3), 335–347. <https://doi.org/10.1080/02680931003646196>
- Baker, G. (2014). *El Sistema: Orchestrating Venezuela's Youth*. Oxford University Press.
- Baker, G. (2016). Editorial introduction: El Sistema in Critical Perspective. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 15(1), 10–32. Consulté à l'adresse http://act.maydaygroup.org/articles/Baker15_1.pdf
- Baker, G. (2017). Writing El Sistema's history [Blog]. Consulté 25 septembre 2017, à l'adresse <https://geoffbakermusic.wordpress.com/el-sistema-the-system/el-sistema-blog/writing-el-sistemas-history/>
- Balasinski, J. (2009). Art et contestation. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).
- Beaud Stéphane, & Weber Florence. (2003). *Guide de l'enquête de terrain. Produire et analyser des données ethnographiques* (La Découverte). Paris 13e.
- Bernstein, J., & Tunstall, T. (2013). Can El Sistema Thrive in the U.S. and Beyond? *Musical America Worldwide*. Consulté à l'adresse <https://www.musicalamerica.com/features/index.cfm?fid=189&fyear=2013>
- Bonvin, & Farvaque. (2008). *Amartya Sen : Une politique de la liberté* (Michalon).
- Booth, E., & Tunstall, T. (2014). Five Encounters With “El Sistema” International: A Venezuelan Marvel Becomes a Global Movement. *Teaching Artist Journal*, 12(2), 69–81. <https://doi.org/10.1080/15411796.2014.878134>
- Campenhoudt, L. V., & Quivy, R. (1995). *Manuel de recherche en sciences sociales - 2e édition*. Dunod.
- Cefaï, D., & Trom, D. (2001). *Les formes de l'action collective: mobilisations dans les arènes publiques* (Ecole Des Hautes Etudes En Sciences Sociale).
- Chabanet. (2009). Nouveaux Mouvements Sociaux. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).
- Chazel, F. (2009). Mobilisation des Ressources. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).
- Conway, D., & Heynen, N. (2012). Dependency theories: From ECLA to André Gunder Frank and beyond. In *The Companion to Development Studies (Second Edition)* (Routledge, p. 587). Desai V., Potter R.B.
- Creech, A., González-Moreno, P., Lorenzino, L., & Waitman, G. (2016). El Sistema and Sistema-Inspired Programmes: a Literature Review of research, evaluation, and critical debates (second edition 2016), 224. Consulté à l'adresse <http://sistemaglobal.org/wp->

content/uploads/2016/03/ESv2_full_version_Final.pdf

Dave, N. (2015). Music and the Myth of Universality: Sounding Human Rights and Capabilities. *Journal of Human Rights Practice*, 7(1), 1–17. <https://doi.org/10.1093/jhuman/huu025>

Ferréol, G., Cauche, P., Duprez, J.-M., Gadrey, N., & Simon, M. (2011). *Dictionnaire de Sociologie (4ème édition revue et augmentée)* (Armand Colin). Paris.

Golsorkhi, D., Bergeron, H., Castel, P., Durand, R., & Leca, B. (2011). Les mouvements sociaux. Organisations et stratégies. *Revue française de gestion*, 37(217), 79–91. <https://doi.org/10.3166/rfg.217.79-91>

Graux, A. (2013). *De Simon Bolivar à Hugo Chavez : Panorama sur La Republica Bolivariana de Venezuela* (Les points sur les i). Paris.

Hettne, B. (2012). Current trends and future options in development studies. In *The Companion to Development Studies (Second Edition)* (Routledge, p. 587). Desai V., Potter R.B.

Lubow, A. (2007). Conductor of the People. *The New York Times*. Consulté à l'adresse <http://www.nytimes.com/2007/10/28/magazine/28dudamel-t.html>

Majno, M. (2012). From the model of El Sistema in Venezuela to current applications: learning and integration through collective music education: Majno. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1252(1), 56–64. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.2012.06498.x>

Mantilla, J. R. (2017). 40 músicos de la Orquesta Simón Bolívar eligen el exilio. *El País*. Consulté à l'adresse https://elpais.com/cultura/2017/12/16/actualidad/1513422048_993312.html

Montandon, F. (2013). Le mouvement des orchestres de jeunes au Venezuela, un programme éducatif et social. *Le sujet dans la cité*, (2), 253–265. Consulté à l'adresse http://www.cairn.info/resume.php?ID_ARTICLE=LSDLC_004_0253

Neveu, E. (2015). *Sociologie des mouvements sociaux (6ème édition)* (La Découverte). Paris.

Obadia, C. (2010). L'éducation dans la République de Platon : une antinomie politique ? *Le Philosophoire*, 33(1), 141. <https://doi.org/10.3917/phoir.033.0141>

Péchu, C. (2009). Répertoire d'action. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).

Pedroza, L. (2015). Of Orchestras, Mythos, and the Idealization of Symphonic Practice: The Orquesta Sinfónica de Venezuela in the (Collateral) History of El Sistema. *Latin American Music Review*, 36(1), 68–93. <https://doi.org/10.7560/LAMR36103>

Pérez Pirela, M. A. (2006). Brève histoire de l' « impasse » vénézuélienne: Les enjeux symboliques. *Cités*, 28(4), 171. <https://doi.org/10.3917/cite.028.0171>

Potter, R. B. (2012). Theories, strategies and ideologies of development. In *The Companion to Development Studies (Second Edition)* (Routledge, p. 587). Desai V., Potter R.B.

Radcliffe, S. (2006). Conclusions: the future of culture and development. In *Culture and*

development in a globalizing world: Geographies, actors, and paradigms. New York: Routledge.

Revillard, A. (2003). La sociologie des mouvements sociaux: structures de mobilisations, opportunités politiques et processus de cadrage. Consulté à l'adresse <https://annerevillard.files.wordpress.com/2012/01/revillard-2003-socio-des-ms-doc-de-travail.pdf>

Rodas, A. (2016). El Sistema Connectors: Bringing People Together. In *El Sistema: Music For Social Change* (p. 265–280). London: Omnibus Press.

Sauvayre, R. (2013). *Les méthodes de l'entretien en sciences sociales* (Dunod). Paris.

Schech, S., & Haggis, J. (2012). Culture and development. In *The Companion to Development Studies (Second Edition)* (Routledge, p. 587). Desai V., Potter R.B.

Sempere, P. (2018). Gustavo Dudamel: “La música es un derecho humano que se ha convertido en elitista”. *Cinco Días*. Consulté à l'adresse https://cincodias.elpais.com/cincodias/2018/01/03/fortunas/1514991902_397646.html

Silberman, L. R. (2013). *Globalizing El Sistema: Exploring the growth and development of El Sistema inspired programs around the world*. University of Oregon, Oregon. Consulté à l'adresse <http://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/12899>

Siméant, J. (2009). Transnationalisation. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).

Siméant, J. (2010). 6. La transnationalisation de l'action collective. In *Penser les mouvements sociaux* (p. 121–144). La Découverte. Consulté à l'adresse <https://www.cairn.info/penser-les-mouvements-sociaux--9782707156570-p-121.htm>

Starck, P. (2005). Un nouveau mouvement social? *VST-Vie sociale et traitements*, (1), 84–93. <https://doi.org/10.3917/vst.085.0084>

Tarrow, S. (2000). La contestation transnationale. *Cultures & conflits*, (38–39). <https://doi.org/10.4000/conflits.276>

Tipps, D. C. (1973). Modernization theory and the comparative study of national societies: A critical perspective. *Comparative studies in society and history*, 15(2), 199–226. Consulté à l'adresse http://www.jstor.org/stable/178351?seq=1#page_scan_tab_contents

Tunstall, T. (2015). *Changer des vies par la pratique de l'orchestre : Gustavo Dudamel et l'histoire d'El Sistema* (Symétrie). Lyon.

UNESCO, UNDP, UNFPA. (2015). *Dialogues sur la Culture et le Développement pour l'Après-2015*. Consulté à l'adresse <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002342/234222f.pdf>

Voegtli. (2009). Identités Collectives. In *Dictionnaire des Mouvements Sociaux* (Presses de Sciences Po (P.F.N.S.P.)).

Yúdice, G. (2004). *The Expediency of Culture: Uses of Culture in the Global Era*. Duke University Press.

Autres sources : rapports, documentations, articles de presse

Andrieux & Guichard. (2015). Les maisons Passeurs d'Arts: Entretien de Jean-Claude Decalonne. In *La Revue du Corniste* n° 10. [disponible en ligne].

<https://www.passeursdarts.org/article-revue-corniste> (consulté en décembre 2017).

ATS/MRE. 2011. "*El Sistema*" se produira à Genève début octobre,

<https://www.rts.ch/info/culture/3421906--el-sistema-se-produira-a-geneve-debut-octobre.html>

(consulté en décembre 2017).

Davène M. 2014. Passeurs d'Arts : l'orchestre, formidable outil social. In *Reportages- les métiers de la musique*. KB home-studio n° 302. [disponible en ligne].

<https://www.passeursdarts.org/articles-de-presse> (consulté en décembre 2017).

CMG. 2016. rapport d'activités du Conservatoire de Musique de Genève. [disponible en

ligne]. http://www.cmg.ch/sites/default/files/cmusge/public/agenda/cmg_rapport_activite_2016b.pdf (consulté en décembre 2017).

Goddet T., Fontes E. (2016). Rapport : Evaluation participative des classes orchestre de de Garges-Les-Gonnesse. [disponible en ligne]. <https://www.passeursdarts.org/documentation-passeurs-d-arts> (consulté en janvier 2018).

Passeurs d'Arts. (2017). *Maisons Passeurs d'Arts – redistribuons la chance*. [disponible en ligne]. <https://www.passeursdarts.org/documentation-passeurs-d-arts> (consulté en janvier 2018).

Passeurs d'Arts infos. (08/01/2018). La semaine extraordinaire des Passeurs d'Arts... Gustavo Dudamel. [disponible en ligne]. <https://www.passeursdarts.org/single-post/2018/01/08/La-semaine-extraordinaire-des-Passeurs-dArts-Gustavo-Dudamel> (consulté en janvier 2018).

PL 11582, Secrétariat du Grand Conseil, le 17 décembre 2014. *Projet de loi accordant des indemnités monétaires et non-monétaires aux écoles mandatées pour des enseignements artistiques de base délégués pour les années 2015 à 2018*. [disponible en ligne].

<http://ge.ch/grandconseil/data/texte/PL11582.pdf> (consulté en décembre 2017).

Sites internet

Site internet du CMG :

- Présentation du Conservatoire de Musique de Genève :
<http://www.cmg.ch/presentation> (consulté en décembre 2017)
- Présentation du programme spécifique MusicEnsemble :
<http://www.cmg.ch/cours/musicensemble> (consulté en décembre 2017)

Site internet du DILA (direction de l'information légale et administrative) :

- Réforme des rythmes scolaires, le décret est paru (28.01.13) : <http://www.vie-publique.fr/actualite/alaune/reforme-rythmes-scolaires-decret-est-paru.html> (consulté en décembre 2017)

Site internet de Fundamusical :

- El Sistema - ¿Qué es El Sistema?' : <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/que-es-el-sistema/> (consulté en septembre 2017)
- El Sistema - Misión y Visión : <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/mision-y-vision/> (consulté en septembre 2017)
- El Sistema - Historia : <http://fundamusical.org.ve/category/el-sistema/historia/#.Wl4vmUsiH6Y> (consulté en septembre 2017)
- Educacion - Núcleos y Módulos :
<http://fundamusical.org.ve/nucleos/#.Wl4wBUsiH6Y> (consulté en décembre 2017)
- Actividades artisticas : <http://fundamusical.org.ve/actividades-artisticas/#.Wl4wFUsiH6Y> (consulté en décembre 2017)

Site internet de Passeurs d'Arts :

- Qui sommes-nous - Notre philosophie : <https://www.passeursdarts.org/notre-philosophie> (consulté en novembre 2017)
- Qui sommes-nous -Notre équipe : <https://www.passeursdarts.org/notre-quipe> (consulté en janvier 2018)
- Qui sommes-nous - Reconnaissance : <https://www.passeursdarts.org/reconnaissance> (consulté en novembre 2017)
- Qui sommes-nous - Ils nous soutiennent : <https://www.passeursdarts.org/ils-nous-soutiennent>, (consulté en novembre 2017)

- Nos actions - Bondy : <https://www.passeursdarts.org/bondy> (consulté en novembre 2017)
- Nous aider - Madame, Monsieur le Maire : <https://www.passeursdarts.org/vous-etes-un-elu-> (consulté en novembre 2017)
- Nos actions - Pôle Handicap : <https://www.passeursdarts.org/ple-handicap> (consulté en janvier 2018)

Site internet de Sistema Europe :

- About us – Sistema Europe : <http://www.sistemaeurope.org/About-Us/> (consulté en décembre 2017)
- Our projects - SEYO Sistema Europe Youth Orchestra : http://www.sistemaeurope.org/SEYO-Sistema_Europe_Youth_Orchestra/ (consulté en janvier 2018)
- Sistema Europe’s vision, mission & principles : http://www.sistemaeurope.org/Sistema_Europes_vision_mission_&_principles/ (consulté en septembre 2017)
- Network member – MusicEnsemble : <http://www.sistemaeurope.org/musicensemble/> (consulté en novembre 2017)
- Network member – Passeurs d’Arts : http://www.sistemaeurope.org/Network-Members/Passeurs_DArts/ (consulté en janvier 2018)
- Network members : <http://www.sistemaeurope.org/Network-Members/> (consulté en janvier 2018)

Site internet de Sistema Global :

- About : <http://sistemaglobal.org/about/el-sistema-inspired-regional-organizations/> (consulté en septembre 2017)

Site internet de Tutti Bondy :

- Notre projet : <https://passeursdarts93tuttibondy.wordpress.com/> (consulté en janvier 2018)

Site internet ‘Perspective monde’ :

- Venezuela, dirigeants politiques : <http://perspective.usherbrooke.ca/bilan/servlet/BMGvt?codePays=VEN> (consulté en janvier 2018)

Annexes

I - Questionnaire pour la direction du Conservatoire de Musique de Genève

1. Pour quelles raisons le Conservatoire de Musique de Genève a-t-il décidé de lancer le projet *MusicEnsemble* en 2010 ?

A la base d'El Sistema, une idée simple mais audacieuse : l'orchestre, au centre du dispositif, permet aux enfants de faire l'apprentissage de l'écoute, du vivre ensemble, du partage, de l'engagement et de la réalisation d'un objectif commun. Le Conservatoire de Musique de Genève a jugé intéressant de combiner cette méthode d'enseignement novatrice avec l'expérience d'une institution renommée comme le Conservatoire. C'est ainsi que MusicEnsemble est né : dans un souci de s'ouvrir à un mode d'enseignement différent, basé sur le collectif, avec une visée sociale.

2. En quoi l'expérience d'El Sistema au Venezuela a-t-elle influencé cette décision ?

La Filière MusicEnsemble est basée sur la philosophie d'enseignement d'El Sistema. Dans notre structure, la formation en collectif, notamment l'orchestre, prend la place centrale dans l'apprentissage musical de chaque élève, contrairement à une formation plus traditionnelle où les cours individuels sont prioritaires.

3. Quels sont les enjeux communs que vous avez identifiés entre le Venezuela et la Suisse, par rapport à l'éducation musicale ?

Apporter la musique classique à des populations qui pensent ne pas y avoir accès.

4. Et quels sont ceux qui vous paraissent moins pertinents ?

L'Etat social et politique des deux pays est diamétralement différent. L'enjeu au Venezuela est davantage l'émancipation par la musique. En Suisse, davantage le renforcement du lien social.

5. Avant sa mise en place, quelle ambition aviez-vous pour le projet *MusicEnsemble* ? (nombre d'élèves, implantation dans les communes et le réseau genevois)

Nous avons commencé sans ambition spécifique. La filière a démarré comme un projet pilote avec 4 inscriptions sur la commune de Meyrin. Au vu de son succès initial (22 élèves à la fin de la première année), il a été décidé de poursuivre les années suivantes et d'élargir le programme à la commune de Vernier.

6. Et maintenant ?

Nous cherchons toujours à développer le projet selon les besoins identifiés au fil des années. Cette année, nous avons ouvert un groupe supplémentaire d'initiation pour accueillir un nombre élevé de nouveaux inscrits.

7. Quelles difficultés avez-vous rencontrées lors de la mise en place du projet ?

Notre plus grand défi est de trouver le financement du projet. Malgré le soutien « symbolique » de l'Etat de Genève, le projet est financé entièrement par des fonds privés. Nous rencontrons aussi des difficultés au niveau des locaux, pas assez nombreux ou peu adaptés.

8. Comment se sont impliqués les différents acteurs du projet (les communes, le Conservatoire, la HEM, etc.) ? Quel a été le rôle de chacun ?

Les communes soutiennent le projet en mettant à disposition les locaux.

Le CMG se charge entièrement de MusicEnsemble, aussi bien au niveau de l'engagement des professeurs (issus du CMG ou non), que de la coordination, de la recherche de fonds et de tout l'aspect administratif.

La HEM s'est impliquée au départ du projet, notamment en accueillant les orchestres et comités envoyés depuis le Venezuela pour lancer MusicEnsemble.

9. Dans quelle mesure la philosophie du projet *MusicEnsemble* est-elle similaire à la philosophie d'*El Sistema* au Venezuela ?

Dans le sens où l'orchestre est au centre de la formation.

10. Y-aurait-il selon vous d'autres moyens de rendre accessible la formation musicale à une population qui n'aurait pas forcément l'idée de s'inscrire au Conservatoire ?

Cette réflexion est au cœur des débats pédagogiques au Conservatoire, raison pour laquelle de multiples projets spécifiques ont vu le jour depuis une dizaine d'années.

Merci beaucoup pour vos réponses et votre temps !