Gradhiva

Revue d'anthropologie et d'histoire des arts

31 | 2020

L'idéal du musicien et l'âpreté du monde

Musique et pacification sociale, missions fondatrices de l'éducation musicale (1795-1860)

Music and Social Pacification. The Missions of Musical Education (1795-1860)

Michael Werner

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/gradhiva/4868>

DOI : 10.4000/gradhiva.4868

ISSN : 1760-849X

Éditeur

Musée du quai Branly Jacques Chirac

Édition imprimée

Date de publication : 2 septembre 2020

Pagination : 24-39

ISBN : 978-2-35744-131-6

ISSN : 0764-8928

Référence électronique

Michael Werner, « Musique et pacification sociale, missions fondatrices de l'éducation musicale (1795-1860) », *Gradhiva* [En ligne], 31 | 2020, mis en ligne le 31 mars 2021, consulté le 01 avril 2021.

URL : <http://journals.openedition.org/gradhiva/4868> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/gradhiva.4868>

Musique et pacification sociale *Missions fondatrices de l'éducation musicale (1795-1860)*

Mots clefs:
Musique populaire, chant,
pédagogie musicale, harmonie
sociale

Michael
Werner

Depuis le début du XIX^e siècle, l'activité musicale a été considérée par beaucoup comme un moyen d'élévation morale des classes populaires. Censée permettre la pacification des relations sociales et le dépassement du traumatisme de la Révolution, la musique est également entrée dans les projets de formation du mouvement ouvrier naissant. La tension entre une fonction de démocratisation de la culture et une tendance à conforter les distinctions sociales a, pendant deux siècles, dominé les pratiques musicales des sociétés européennes.

1. Je fais ici abstraction d'autres actualisations de ce lien intervenues au Moyen Âge et à la Renaissance.

« *Wo man singt, da lass dich ruhig nieder, böse Menschen haben keine Lieder.* » (« Là où on chante, tu peux t'installer sans crainte, les méchants n'ont pas de chansons. ») Ce proverbe allemand, tiré d'une poésie de Johann Gottfried Seume publiée en 1804, résume une opinion largement répandue au XIX^e siècle dans l'espace germanique, mais aussi au-delà. Il postule un lien intrinsèque entre chant et « bonnes mœurs », entre musique et morale. L'affirmation de ce lien s'opère, en Allemagne, devant un double arrière-plan. D'une part, sur le plan théorique, le romantisme a élevé la musique au rang d'« art universel », lui assignant la première place dans l'esthétique parmi les différents genres artistiques (Dahlhaus 1988 : 18). Elle incarnerait le mieux l'ouverture de l'individu vers les mondes de l'infini et de l'indicible et permettrait à l'âme humaine, *via* l'émotion et le sensible, d'entrer en contact et d'échanger avec ces mondes. D'autre part, sur le plan des pratiques empiriques, un intérêt nouveau pour les poésies populaires s'est développé dès les Lumières et notamment dans le sillage du poète et philosophe allemand Johann Gottfried Herder. Ce mouvement visait autant les textes que les mélodies, car les poésies n'existaient socialement qu'à travers la musique. La pratique de collecte des chansons populaires réunissait poètes, écrivains, philologues et collectionneurs. Ici aussi, les romantiques ont joué un rôle important. Ils postulaient une relation étroite entre musique et âme, pensée cette fois davantage à l'échelle des groupes, en tant qu'« âme du peuple ». Dans les deux cas, à travers la morale individuelle ou la dimension collective, la musique était censée occuper une place particulière dans les sociétés. Sa pratique imprégnerait fortement les relations entre êtres humains et leurs représentations de l'univers social, et cela dans toutes les classes. Dans les remarques qui suivent, je propose de revenir sur quelques cas et développements qui illustrent les différentes manières dont cette problématique s'est posée entre la fin du XVIII^e et le milieu du XIX^e siècle, période où la présence de la musique dans la vie sociale a connu des mutations importantes en Europe. Cela dit, le choix de cadre chronologique se justifie également au regard de l'évolution de quelques

thématiques connexes, notamment la nationalisation progressive des sociétés et des discours sur la musique qui ont accompagné ce processus.

Tout en partant d'une constellation et de présupposés propres à l'espace germanique, l'enquête porte principalement sur le terrain français. Elle inclut également un volet britannique abordé à la fois à travers le thème de l'enseignement mutuel et en suivant la trajectoire de l'un des acteurs étudiés. Si la tripartition du terrain, il est vrai inégale, peut ouvrir quelques fenêtres au regard comparatif, elle met surtout en scène des phénomènes de circulation et d'interdépendance entre les espaces considérés. Par là même, elle renvoie à son tour à la dimension européenne de la thématique sur laquelle on reviendra en conclusion.

Pour les cultures occidentales, le rôle universel attribué à la musique plonge ses racines dans l'antiquité gréco-romaine. Dans son *Timée*, Platon organise sa cosmologie rationnelle selon les principes des proportions musicales formalisées par Pythagore et les pythagoriciens. Dans *La République* et *Les lois*, il établit une analogie entre le macrocosme des astres et le microcosme de l'âme humaine. Tous deux seraient régis par un même ordre fondé sur des relations mathématiques à l'œuvre dans l'harmonie musicale. De ce parallèle Platon tire la conclusion d'une éducation musicale nécessaire au bon fonctionnement de la cité : la « bonne » musique doit permettre aux jeunes de rétablir l'harmonie de l'âme et de mieux s'insérer dans l'organisation politique collective (Moutsopoulos 1989 ; Van Wymeersch 1999). L'ordre des sons devrait être implanté dans l'âme des hommes. L'activité musicale serait en quelque sorte la garante de l'harmonie politique et sociale.

ÉDUCATION MUSICALE ET ORDRE SOCIAL

Ce lien entre éducation musicale et ordre social est redevenu d'actualité pendant la Révolution française et consécutivement à celle-ci¹. En France même, deux approches se font jour avec un léger décalage temporel. La première entendait mobiliser la musique pour

la défense de la patrie et des valeurs républicaines. Elle se manifeste dans les fêtes civiques et révolutionnaires, les œuvres de compositeurs comme François-Joseph Gossec, Étienne-Nicolas Méhul ou Jean-François Le Sueur, ainsi que dans la production de chants patriotiques, parmi eux *La Marseillaise*. La seconde commence à être discutée dans le milieu des idéologues et à l'Institut de France, à partir du Directoire et donc après la fin de la « Terreur ». Elle met davantage l'accent sur la fonction pacificatrice de la musique. L'ensemble de la discussion autour du rôle de la musique prend place dans le grand débat sur la réorganisation de l'enseignement déclenché par la Révolution. Déjà le 28 juillet 1795, Marie-Joseph Chénier, dans son plaidoyer devant la Convention pour la création d'un Conservatoire national (appelé d'abord « Institut central de la musique »), avait insisté sur l'apport moral des beaux-arts et notamment de la musique, « de tous les arts le plus universellement senti, puisqu'il ne faut qu'une âme et des oreilles pour en jouir » (Chénier 1826 : 285). En se référant en particulier à Platon et Rousseau, il réintroduit la valeur morale et les bienfaits civilisateurs de la pratique musicale. Avant la Révolution, l'enseignement de la musique avait été essentiellement assuré, à l'échelle du pays, par les maîtrises et écoles de musique attachées aux

cathédrales et soumises au pouvoir de la hiérarchie ecclésiastique. La suppression des maîtrises en 1792 a créé un vide que la création du Conservatoire national de musique en 1795 ne pouvait combler que très partiellement (Hondré 2005). Ceci valait en particulier pour le chant, seule activité musicale accessible à des couches plus larges de la population. C'est la raison pour laquelle, précisément selon l'idée d'une « démocratisation » de l'enseignement et d'un accès plus large à la musique, la discussion va surtout tourner autour du chant. Les instruments de musique étaient trop coûteux pour entrer en ligne de compte à ce niveau.

Par ailleurs, à partir de la fin de l'Empire, la question de l'éducation musicale en France est traversée par un autre thème ayant trait à l'organisation générale de l'instruction élémentaire : l'enseignement mutuel. Inspiré des méthodes développées en Angleterre par Andrew Bell et Joseph Lancaster, l'apprentissage mutuel délègue la fonction d'enseignant aux très bons élèves, appelés tuteurs, qui encadrent leurs camarades en petits groupes de huit à dix élèves sous le contrôle d'un maître. Cette méthode mise sur la proximité entre élèves, la variation de l'organisation de l'activité pédagogique à l'intérieur d'une grande salle en fonction des niveaux, des tâches et des groupes. Censée pallier, à brève échéance, le manque cruel d'éducation

Jean-Henri Marlet, *Tableaux de Paris*, 1825.

Bibliothèque nationale de France, département Estampes et photographie, RESERVE 4-ZF-122, vue 157.

Fritz Sonderland, *L'heure de chant à l'école d'un village hessois*, 1870. Akg-images.

populaire, notamment en matière d'alphabétisation et de calcul, elle permet, par ailleurs, des économies d'échelle substantielles puisqu'un seul maître peut superviser une population allant jusqu'à cinq cents élèves, voire parfois davantage. La visée est essentiellement philanthropique et sociale, car il s'agit d'améliorer le niveau d'instruction des couches populaires. L'enseignement mutuel, qui se substitue à l'école des pauvres de l'Ancien Régime (Jacquet-Francillon 1995 ; Duprat 1996), est lancé officiellement en France en 1815 par Lazare Carnot, alors ministre de l'Intérieur de Napoléon pendant les Cent-Jours. La fin du régime impérial retarde quelque peu sa mise en œuvre, mais n'arrête pas le mouvement d'inspiration libérale. L'influente Société pour l'instruction élémentaire (SIE), créée également en 1815, fait sien le projet et s'engage résolument dans sa réalisation. Dès 1816 elle obtient l'ouverture de plusieurs écoles d'enseignement mutuel à Paris financées par une dotation royale. En dépit des réserves de l'Église qui conteste l'orientation laïque de l'entreprise, ces écoles connaissent un succès rapide, si bien que leur nombre se multiplie et que les nouveaux établissements essaient dans tout le territoire français. Un rapport de 1822, de façon optimiste, fait état d'environ mille quatre cents écoles mutuelles, en y incluant les nouveaux établissements consacrés à la formation des adultes, ce qui représente près d'un demi-million d'élèves (Jomard 1822 : 235)².

MUSIQUE ET ENSEIGNEMENT MUTUEL

Or, l'un des domaines où les résultats de la pédagogie mutualiste sont bien visibles est précisément l'éducation musicale. Plusieurs acteurs y ont joué un rôle décisif et méritent qu'on s'y attarde un moment. Le premier est Guillaume-Louis Bocquillon, dit Wilhem³. Fils d'officier et lui-même issu d'une formation militaire, il s'est ensuite consacré à la composition et à l'enseignement musicaux, en particulier au lycée Napoléon (ultérieurement collège Henri-IV). Son ami Pierre Jean de Béranger le met en contact avec Joseph-Marie de Gérando et François Jomard, grands animateurs de la SIE. Par leur intermédiaire, il prend connaissance de l'enseignement mutuel et comprend immédiatement les apports de cette méthode à l'éducation musicale. En 1818, la municipalité de Paris lui permet de monter une première expérience à l'école élémentaire de la rue Saint-Jean-de-Beauvais. Wilhem élabore une méthode, le matériel pédagogique nécessaire (sous forme de tableaux) et instruit les élèves moniteurs choisis. Les résultats sont, aux dires de Jomard, spectaculaires. Au terme d'un enseignement de quelques mois, les élèves ont non seulement acquis les notions de base du solfège et de la notation musicale, les gammes chromatiques, les intervalles et mesures, mais exécutent aussi des chants collectifs à plusieurs voix (Jomard 1842 : 228 sq.)⁴. La réussite conduit la SIE à proposer au préfet et au ministre de l'Intérieur d'introduire la musique dans l'enseignement des écoles élémentaires de la ville de Paris, ce qui sera officiellement entériné en 1820. Wilhem lui-même est nommé professeur

titulaire d'enseignement musical à Paris et les cours de musique se généralisent dans un grand nombre d'écoles de la ville avant de se répandre dans les départements et en région. En même temps, la municipalité ouvre deux écoles normales chargées de former les futurs professeurs de chant.

Le deuxième acteur à intervenir très tôt dans le débat est le compositeur Alexandre Choron. Membre, comme Jomard et Francœur, de la première promotion de l'École polytechnique (1795), compositeur et ami d'André Grétry, il s'est dès 1805 préoccupé du dépérissement du chant choral consécutif à la suppression des maîtrises (Gumplowicz 1987 : 19-20). Adversaire du Conservatoire dont il critique l'académisme et le désintérêt pour l'enseignement du chant choral, il est chargé par le ministère en 1812 d'une mission de « réorganisation du chœur et des maîtrises de musiques des églises de France » (Leniaud 2001 : 192). Il élabore une méthode d'enseignement appelée « méthode concertante⁵ », mais reste également attaché à la vocation sociale de la musique chorale. Choron fait par ailleurs partie des membres fondateurs de la SIE en 1815, signe de son engagement dans les questions éducatives. Pendant la Restauration, il se tourne davantage vers les chants religieux qu'il considère comme le cœur historique de la pratique de la chorale. Il réédite Giovanni Pierluigi da Palestrina, Benedetto Marcello, Jean-Baptiste Pergolèse, Georg Friedrich Haendel et œuvre pour la réhabilitation de la musique sacrée dont il déplore la quasi-disparition. En même temps, il entreprend des travaux historiques sur le plain-chant, cette musique vocale à une voix de la liturgie catholique romaine, qu'il tente de réintroduire dans les églises. Enfin, il fonde, avec l'appui du roi l'Institution royale de musique classique et religieuse, concurrençant avec succès le Conservatoire dans l'enseignement de l'art vocal (Ellis 2005). Pour le grand public, il fait exécuter, à grand renfort de chanteurs issus de son école, des oratorios, requiems et cantates dans quelques églises spacieuses, assurant ainsi à la musique sacrée une nouvelle présence sur la scène parisienne. Pour certains de ces concerts, il lui arrive de mobiliser des élèves chanteurs des écoles élémentaires et des écoles des pauvres qu'il n'a jamais cessé de suivre tout au long de sa carrière. Moins connu comme pédagogue, il se tient plutôt à l'écart des grands débats sur l'enseignement mutuel. Sa propre méthode d'enseignement, qu'il appelle « méthode concertante », relève davantage de l'enseignement simultané et fait appel, par ailleurs, à des éléments d'instrumentation, comme la basse continue (Choron 1815). Ajoutons qu'à la différence de Wilhem, il bénéficie d'un certain prestige auprès des compositeurs de l'époque et, plus généralement, du monde de la musique. Hector Berlioz, lui aussi adversaire du Conservatoire, l'apprécie et le mentionne souvent dans ses articles de presse des années 1830.

2. Voir également Gréard 1911 qui indique pour 1834 un total de mille neuf cent quatre-vingt-trois écoles pratiquant l'enseignement mutuel.

3. Bocquillon a « germanisé » son nom en 1804, à la fois pour épargner sa famille dont il ne voulait pas « entacher » le blason militaire par ses propres productions artistiques et par affection pour le monde germanique dont il appréciait la culture musicale.

4. Des détails sur la méthode de Wilhem sont exposés et discutés dans le rapport que la commission de la SIE chargée d'examiner l'introduction de la musique dans l'enseignement mutuel a présenté, sous la signature de Jomard, à l'Assemblée générale de la Société du 29 mars 1820, reproduit, avec les commentaires de Wilhem, dans Jomard 1820. La commission était composée de Gérando, Jomard, Maine de Biran, Robert de Lasteyrie, Louis-Benjamin Francœur et Jean-Claude Le Bœuf.

5. Dans la bibliothèque de Choron, aujourd'hui Bibliothèque nationale de France, s'est trouvée une grande collection de traités et de recueils de musique chorale en langue allemande.

6. Une bonne partie des membres de la Société d'encouragement pour l'industrie nationale fondée en 1801, société mère de la SIE, était issue de l'École polytechnique.

7. Selon un texte de 1817 émanant de musiciens du conservatoire de Besançon cité par Jardin 2006 : 87.

8. L'École de Choron est ressuscitée en 1853 par son élève Louis Niedermeyer sous le titre École de musique classique et religieuse, à partir de laquelle sera fondée, en 1894, la *Scola cantorum*.

9. Il faudrait approfondir l'étude de cette transformation par une analyse de l'évolution du répertoire, ce qui dépasserait largement le cadre de cet article. Quelques premiers éléments se trouvent dans Robert et Fauquet 2003.

L'ENVOL DES SOCIÉTÉS CHORALES POPULAIRES

Ce qui a favorisé cette expansion de l'enseignement de la musique à destination des jeunes et des couches populaires à partir de 1820 était bien une volonté politique partagée par un large spectre de responsables et d'intervenants. Du côté des libéraux qui constituaient le noyau de la SIE, on continuait de s'inscrire dans la mission émancipatrice de l'éducation, fixée par la Convention (Enfert 2014⁶). En pointant à la fois la formation intérieure de l'âme et l'épanouissement d'une conscience collective, la musique, et en particulier le chant, devient un terrain de choix pour l'éducation populaire. Les libéraux insistent donc sur les bienfaits moraux de la musique. Ainsi, dans sa proposition d'introduire le chant dans les écoles primaires, Gérando remarque-t-il : « Ceux d'entre nous qui ont visité l'Allemagne ont été surpris de voir toute la part qu'a une musique simple aux divertissements populaires et aux plaisirs de famille, dans les conditions les plus pauvres, et ont observé combien son influence est salutaire sur les mœurs. » (Francœur 1819 : 235) Et Joseph d'Ortigue constate de façon lapidaire : « Un peuple qui chante est un peuple content, et par conséquent un peuple moral. » (Ortigue 1834 : 382) Cette mise en avant des bienfaits sociaux de l'activité musicale correspond bien à l'idée d'une « éducation universelle », héritée des Lumières et au fondement des pédagogies de Lancaster en Angleterre ou de Johann Heinrich Pestalozzi en Suisse.

Du côté des conservateurs, on souligne davantage l'effet créateur d'ordre qu'est censée produire l'éducation musicale « cultivant le goût paisible [et] des utiles études dont une Révolution déplorable nous avait écartés⁷ ». À leurs yeux, la musique doit donc prévenir toute velléité de soulèvement dans les classes populaires. En même temps, ils voient d'un bon œil la réhabilitation de la musique religieuse dans les cathédrales et églises, position qui explique, entre autres, le soutien qu'a reçu Choron sous la Restauration. Enfin, libéraux et conservateurs se rejoignent dans l'évocation de la force unificatrice de la musique au regard d'une nation pacifiée. Dans un discours de 1842 devant la SIE, Hippolyte Carnot affirme que Wilhem « a élevé la musique au rang d'une institution civique » (Carnot 1842 : 167). « L'anoblissement » de l'âme individuelle doit donc s'accomplir dans le nouvel ordre collectif de la nation réunie.

L'action pacificatrice de la musique dépasse donc le cadre de l'instruction publique. Pour produire un impact social à plus grande échelle, elle devait être élargie à d'autres populations que les seuls élèves de l'instruction élémentaire. En effet, comme les différents arguments en faveur d'un enseignement musical général déjà cités le font apparaître, la discussion sort progressivement du cadre de l'enseignement primaire. Déjà en 1814, Choron a créé une école de chant à destination des ouvriers (Niboyet 1843 : 22). Chez les polytechniciens, dont il était, ce souci d'éducation populaire a été un mobile d'action constant. En 1830, d'anciens élèves fondent l'Association polytechnique dédiée à divulguer l'enseignement parmi les habitants

des faubourgs ouvriers. Wilhem, qui avait déjà enseigné la musique à Polytechnique même, y donne des cours de chant dès le début, bientôt supplanté par Joseph Mainzer, sur lequel nous reviendrons.

Mais le véritable tournant s'opère quelques années plus tard. Après la suppression, par le gouvernement de Louis-Philippe, de la subvention d'État à l'École royale de musique classique et religieuse de Choron en 1832 – qui entraîne sa fermeture définitive en 1835⁸ –, le relais est en quelque sorte pris par l'émergence du mouvement orphéonique à partir de 1833. À cette date, Wilhem lance les bases de l'Orphéon de Paris, société chorale rassemblant pour des exercices mensuels les élèves des écoles primaires et, progressivement, les adultes des cours du soir, essentiellement jeunes ouvriers et apprentis. À partir de 1836, les représentations mensuelles, réunissant des masses chorales importantes pour des chants à quatre voix, connaissent un succès grandissant. Le mouvement s'étend rapidement pour embrasser progressivement l'ensemble du territoire, les chorales d'adultes prenant le dessus sur les groupes mixtes d'élèves et d'ouvriers (Gumplowicz 1987 : 30-45). Il dote la France, à l'instar des *Liedertafeln* et *Männergesangsvereine* en Allemagne (Klenke 1998), d'un large réseau d'associations de chant destinées à favoriser, à travers la pratique chorale, la fusion du local et du national, de l'individuel et du collectif. En France, les sociétés orphéonistes connaîtront leur plus grand développement sous le Second Empire et au début de la Troisième République (Jardin 2006 : 180-187), avant de souffrir de la concurrence des fanfares et de se diversifier dans différentes branches (Gumplowicz 1987 : 117-215). L'impulsion originelle d'éducation universelle est de plus en plus mise au service de la « nation ». Si, pendant les années 1830-1840, l'expression « nationaliser le chant en France », telle qu'on la trouve dans les écrits et la presse de l'époque, pouvait indiquer qu'on voulait faire entrer en France la pratique chorale, largement présente en Allemagne et en Italie, et en faire un devoir national, le chant choral devient après 1850 une sorte de « gloire nationale » mise en scène, par exemple, lors des Expositions universelles (1855, 1867, 1878). À cette époque, la mission pacificatrice générale de la musique disparaît derrière les ambitions nationales⁹.

SAINT-SIMONISME ET ASSOCIATIONS OUVRIÈRES

Le mouvement orphéonique, l'éducation populaire et l'enseignement primaire sont loin de constituer les seuls terrains où, pendant les premières décennies du XIX^e siècle, on a essayé de charger la musique d'une mission de pacification sociale. D'autres scènes moins liées aux politiques publiques font apparaître des spécificités propres à chacun des mouvements porteurs. La première est le saint-simonisme (Locke 1986). Saint-Simon avait déjà accordé à l'artiste et au musicien un rôle social particulier comparable à celui d'un prêtre. Dans le *Chant des industriels* composé par Rouget de Lisle, il met en scène l'effet

2

CHANT DES INDUSTRIELS.

Allegro.

1.

Les temps pré-parés par nos pères, Les temps en-

-fin sont ar-ri-vés: Tous les obs-ta-cles sont le-

-vés; Nous tou-chons à nos jours pros-pè-res. Dé-

-jà s'incli-nent de-vant nous La force et l'erreur détrô-

-né-es: Quelques ef-forts, quelques jour-né-es, El-les

tombent à nos ge-noux. Honneur à nous, enfants de l'indus-

-tri-e! Hon-neur, hon-neur à nos heu-reux tra-

-vaux! Dans tous les arts vain-queurs de nos ri-

-vaux, Soy-ons l'es-poir, l'or-gueil de la pa-

-tri-e; Soy-ons l'es-poir, l'or-gueil de la pa-

Orphéon, Tours, vers 1900. Historic Images / Alamy Banque D'Images.

10. Ils feront partie, avec des paroles différentes, du recueil publié en 1854 sous le titre *La Ruche harmonieuse* (David 1854).

collectif du travail industriel de la classe ouvrière. Dans les réunions et les soirées des saint-simoniens au cours des années 1820, on a systématiquement recours à la musique et aux chants qui accompagnent les discours. Cette fonction d'élévation est ensuite développée dans la vie de la colonie à Ménilmontant. Avant et après les repas, avant et après chaque exercice, les apôtres adhérents chantent. Félicien David leur compose un répertoire choral d'une vingtaine de « chants religieux¹⁰ ». Les chants célèbrent la fraternité et le sentiment d'unité de « l'Église saint-simonienne ». Tout en prêchant pour le futur heureux de la société d'avenir, leur musique ne s'adresse pas spécialement aux couches populaires. Elle essaie davantage de réintroduire des éléments de musique savante et de concilier élites et milieux populaires, tout en misant sur la force mobilisatrice du chant auprès de la population dans son ensemble.

À la même époque, l'idée d'une mobilisation populaire par la musique se développe au sein du mouvement ouvrier allemand en exil à Paris. La métropole connaît un afflux croissant de main-d'œuvre allemande (Grandjone 1988), qui commence à se structurer en France à partir de 1830. La première organisation des ouvriers allemands à Paris, lancée dans la foulée de la révolution de Juillet, est une association de chant (Grandjone *et al.* 1988 : 34). Elle constitue le noyau de l'Association patriotique allemande créée en 1832 qui prend, en 1833, le titre d'« Association populaire allemande » (*Deutscher Volksverein*). En lien étroit avec des associations françaises comme la Société des saisons, l'Association populaire allemande prend une orientation néo-babouviste. Son interdiction par le gouvernement français en 1834 la conduit à se transformer en une société secrète, la Ligue des bannis, organisée selon le modèle des *carbonari* italiens. La fraction la plus radicale de cette ligue fait scission en 1836 pour former la Ligue des justes qui, elle,

se transforme ultérieurement en Ligue des communistes, groupe dont Karl Marx et Friedrich Engels prendront la direction en 1847. Ce petit rappel de filiation historique sert ici pour illustrer le lien entre l'Association de chant et la naissance du mouvement ouvrier international. En effet, tout au moins pendant les premières années de ce processus, le chant a joué un rôle essentiel dans la vie de ces sociétés ouvrières. Il faisait partie intégrante des réunions et manifestations. Souvent, d'ailleurs, les Allemands mettaient de nouvelles paroles sur des mélodies populaires venues de leur pays. Mais la musique a également été théorisée comme l'un des piliers sur lesquels devait se construire la société de l'avenir. Ainsi, l'ouvrier facteur de pianos Wolfgang Strährl, l'un des dirigeants de la Ligue des bannis et auteur de toute une série de chants produits dans le cadre de ces associations, a écrit que la musique devait être érigée en « cause d'éducation générale » pour que l'ensemble du peuple puisse bénéficier de sa puissance formatrice (*ibid.* : 247, trad. de l'auteur). Dans ces associations, on ne veut donc pas cantonner le chant à une fonction de mobilisation politique, même si cela fait évidemment partie de la pratique courante. On maintient l'idéal d'une musique universelle accessible à tout être humain, quelle que soit sa situation sociale. « L'immense progrès que la musique fait aujourd'hui me prouve que le jour n'est plus si loin où le peuple commun pourra lui aussi pleinement y participer », dit encore Strährl (*ibid.*).

LA PÉDAGOGIE DÉMOCRATIQUE ET SOCIALE DE JOSEPH MAINZER

Cette double attribution universelle et sociale de la musique se retrouve chez un autre compositeur-enseignant de l'époque quasiment inconnu aujourd'hui, mais qui a joué un rôle important d'intermédiaire tout

MÉTHODE DE CHANT

POUR
LES ENFANTS,
A L'USAGE DES ÉCOLES ET DES PENSIONS.

Par Joseph Mainzer.

A PARIS.

CHEZ L. MATHIEU,

PASSAGE VIOLET, N° 7 ET 9, FAUBOURG POISSONNIÈRE.

CHEZ M. MAURICE SCHLESINGER, ÉDITEUR DE MUSIQUE,

97, RUE DE RICHELIEU.

ET DANS LES MAGASINS DE LA SOCIÉTÉ POUR LA PUBLICATION DE MUSIQUE

CLASSIQUE ET MODERNE,

10, BOULEVARD DES ITALIENS.

—
1856.

Vm 8 545

11. Liszt se réfère au grand concert des élèves de Mainzer qui a eu lieu à l'Hôtel de Ville le 27 novembre 1836 dans le cadre d'une cérémonie de l'Association polytechnique.

12. Voir par exemple le récit enthousiaste d'Aristide Guilbert (1844: 20-22), qui souligne à la fois l'ardeur des chanteurs et la reconnaissance de grandes personnalités de la vie littéraire et musicale.

13. Cette revue, la première de son espèce en Angleterre, est l'ancêtre du *Musical Times* qui existe encore aujourd'hui.

14. Six éditions pour la seule période de 1841 à 1842.

en proposant une approche originale, tant théorique que pédagogique : Joseph Mainzer. Dans la mesure où son parcours l'a mené d'Allemagne en Belgique, puis en France et qu'il a fini sa carrière en Grande-Bretagne, il ouvre davantage que les autres vers la dimension transnationale de la thématique analysée ici. Né en 1801 à Trêves, Mainzer s'oriente d'abord vers la théologie. Ordonné prêtre en 1826, il est nommé professeur de chant au séminaire de Trêves, puis entreprend un long voyage de formation musicale qui le conduit à Darmstadt, Munich, Salzbourg, Vienne, Milan, Rome et Naples. En raison de ses prises de position démocratiques pendant la révolution de Juillet et de son engagement pour la cause des Polonais soulevés contre la Russie tsariste, il est démis de ses fonctions et quitte l'Église, pour se consacrer à la composition, à l'enseignement et à la critique musicale. Afin d'échapper à des poursuites policières, il se réfugie à Bruxelles, avant de s'installer, en 1834, à Paris. Auteur d'une *Singschule*, d'une méthode d'apprentissage du chant publiée en 1831 qui a été introduite dans l'enseignement primaire en Prusse (Mainzer 1831), Mainzer cumule une activité de compositeur, d'enseignant et de critique musical. Proche des exilés allemands autour de Ludwig Börne, du socialisme religieux – mais anticlérical – d'un Félicité de Lamennais, il est en même temps bien introduit dans la *Gazette musicale de Paris* de Maurice Schlesinger, qui le fait figurer de 1835 à 1839 comme l'un des rédacteurs à l'en-tête de la revue dont il est l'un des collaborateurs les plus actifs. Il publie également dans *Le Réformateur* de François Raspail, jusqu'à l'interdiction du journal à l'été 1835, ainsi que dans *Le National* d'Armand Marrast dont il tient la rubrique musique. La collaboration à ces deux périodiques confirme sa proximité avec le républicanisme à tendance socialiste.

C'est bien dans le travail pédagogique que l'orientation sociale de Mainzer se traduit de la façon la plus immédiate. Dès son arrivée, il prend en charge les cours de chant pour ouvriers organisés par l'Association polytechnique. Ce sont ces chœurs de Mainzer qui fourniront les bataillons du premier grand concert de l'Orphéon de Paris en mai 1838. Son érudition et sa position au sein du monde de la musique savante font que ses efforts d'enseignant, à la différence de ceux de Wilhem, rencontrent un certain écho auprès des ténors de la presse spécialisée. Ainsi, Franz Liszt, lui aussi proche des saint-simoniens et du cercle autour de Lamennais, peut-il écrire d'un ton certes quelque peu paternaliste (je cite *in extenso* en raison de la notoriété de l'auteur) :

Le monde élégant [...] daigne encore à peine s'enquérir d'une belle et grande tentative de progrès faite par un professeur dévoué et consciencieux, M. Mainzer. Depuis quatre mois environ il réunit plusieurs fois la semaine des hommes du peuple, de pauvres ouvriers qui, après les labeurs de la journée viennent s'asseoir sur les bancs de l'école, écoutant avec docilité les enseignements d'un professeur plein de zèle et de patience, qui apporte les bienfaits de la musique à ces

intelligences incultes, à demi sauvages ; initie ces hommes fatalement abrutis par les joies grossières, seules joies possibles pour eux, à des émotions douces et pures qui les spiritualisent à leur insu, les ramènent, par une voie détournée et qui ne peut leur être suspecte, à la pensée de Dieu perdue, au sentiment religieux et consolateur que le christianisme pharisaïque des grands et les dérisoires enseignements d'un clergé inféodé aux puissants de la terre leur ont fait perdre. Oh ! ce serait une belle chose, mon ami, que de voir l'éducation musicale du peuple se généraliser et se développer en France. Le beau mythe de la lyre d'Orphée peut encore, amoindri à la taille de notre siècle bourgeois et prosaïque, se réaliser en partie ; la musique, bien que déchue de ses antiques privilèges, pourra elle aussi devenir une divinité bienfaisante et civilisatrice, et ses enfants ceindront alors leur front de la plus noble des couronnes, celle que le peuple décerne à qui fut son libérateur, son ami, son prophète.

(Liszt 1837 : 56¹¹)

Les témoignages de l'époque mettent en avant le charisme d'enseignant de Mainzer ainsi que sa proximité avec les élèves¹², particularités qui le distinguent de Wilhem, de vingt ans son aîné. Mais son statut d'étranger de même que ses déboires en tant que compositeur d'opéra rendent sa situation de plus en plus instable, si bien qu'il finit par quitter Paris en 1839 pour s'installer, vers 1840, en Angleterre. À Paris et en France, c'est la méthode de Wilhem, peaufinée après la mort de celui-ci en 1842 par son élève Joseph Hubert, qui s'impose définitivement au détriment de celle de son rival allemand.

D'abord à Londres, ensuite en Écosse, enfin à Manchester, Mainzer reprend son activité d'enseignant de chœur et divulgateur de méthodes pédagogiques, de compositeur et de critique musicale (Guilbert 1844 ; Manz 2012). L'owénisme, le milieu chartiste et le *temperance movement* prônant l'abstinence fournissent un cadre d'accueil favorable permettant d'inscrire l'action de Mainzer dans une certaine durée. Il organise, entre autres, des chorales d'entreprise, fonde en 1844 une revue, *The Musical Times and Singing Class Circular*¹³, et publie dès 1841 un ouvrage, *Singing for the Million* (Mainzer 1841) qui connaîtra rapidement de nombreuses rééditions¹⁴. C'est donc finalement en Angleterre que l'immigré arrive à creuser un sillon aux traces durables.

La particularité la plus originale du travail pédagogique de Mainzer est qu'il s'inscrit dans une réflexion sur le développement de la personnalité chez l'enfant. Aussi, il met l'accent sur les bienfaits du chant dès le plus jeune âge. Il considère que le chant n'est pas seulement bénéfique pour la santé des enfants, en développant notamment la respiration et en fortifiant le cœur, mais qu'il favorise également le développement

intellectuel, à travers l'éducation de l'oreille et l'entraînement de la langue (Mainzer 1835a et 1835b). Constatant que la pratique du chant aide à surmonter des troubles du langage, comme le bégaiement ou des difficultés articulatoires, il propose même de faire précéder l'enseignement de la langue et de la grammaire par celui de la musique. Ce faisant, il anticipe des réflexions ultérieures sur la préséance du chant et de la musique sur le langage dans le développement de l'être humain¹⁵. Chez Mainzer, l'idée d'une pacification sociale par la musique se transforme donc en mission éducative générale visant l'humanité entière. En même temps, il continue de cibler son action, en France comme en Angleterre, sur le sort des classes défavorisées. Cette préoccupation sociale proche des utopistes socialistes, mais ancrée dans des terrains d'application concrets, est restée le mobile profond de son engagement.

VISIONS FOURIÉRISTES DE L'ENFANCE

La scène où la réflexion sur le rôle social de la musique a été poussée le plus loin est sans doute le fouriérisme. Fondant sa vision du monde sur le principe de l'harmonie universelle, Charles Fourier établit une relation d'analogie entre les trois harmonies « fixes » vérifiées par le raisonnement scientifique (harmonies mathématique, planétaire ou astrale et musicale) et celle qui, à travers une organisation raisonnée des « passions », doit régler les relations entre les humains. Pour classer les différents types de passion censés se combiner dans un système d'attraction naturelle, Fourier se sert des tonalités et des intervalles musicaux. Aux douze tonalités de l'octave correspondent douze passions que Fourier associe dans une combinatoire où le pouvoir d'attraction des entités sociales (individus ou groupes) est assimilé aux relations harmoniques des intervalles sonores. En newtonien convaincu, Fourier s'appuie non seulement sur les relations mathématiques régissant l'univers physique, mais renvoie également aux représentations platoniciennes reliant macrocosme et microcosme dont nous avons fait état en introduction de cet article.

Si, chez Fourier lui-même, la référence à l'harmonie musicale sert avant tout d'argument confortant la théorie de l'harmonie universelle, elle devient un instrument concret pour la pédagogie mise en œuvre dans les phalanstères. Dans le récit de sa visite au phalanstère (imaginaire) en 1848, Mathieu Briancourt souligne l'omniprésence de la musique :

Aujourd'hui, nous grandissons, nous vivons, nous vieillissons au milieu des chants; l'harmonie nous saisit à la naissance pour ne plus nous quitter : c'est notre élément.

(Briancourt 1848 : 160)

Déjà les nourrissons à la crèche sont baignés de musique. Après avoir décrit une séance d'allaitement, Briancourt rapporte :

Tout-à-coup, un orgue se fit entendre, et les femmes et les jeunes filles entonnèrent un chant d'une exquisite douceur. Les enfants prêtèrent une oreille attentive, et tout se fit avec mesure, la marche des promeneuses portant des nourrissons et le mouvement des berceaux dans lesquels on balançait ceux qui s'endormaient. L'orgue se tut, les chants expirèrent peu à peu; les nourrices firent une dernière caresse à leurs enfants et se retirèrent [...]. (ibid. : 155-156)

La musique accompagne les enfants à tous les stades de leur développement physique, intellectuel et moral. Pour les adultes, elle constitue une sorte d'ossature qui soutient toutes les activités de la journée. Briancourt évoque « cette excellente coutume de mêler les chants et la musique à toutes les occupations et à toutes les actions de la vie » qui assurerait aux phalanstériens bonheur et bien-être. « La musique, précise-t-il, diminue la fatigue, calme les douleurs, amène la gaieté, polit les mœurs : c'est l'un des plus beaux présents de la bonté divine, un des plus doux plaisirs mis à la portée de l'homme. » (ibid. : 160)

Qu'en était-il dans les phalanstères qui ont réellement fonctionné ? La rareté de sources ne permet pas de se faire une idée précise. Au familistère de Guise, chants et musique interviennent sous des formes multiples, à tous les niveaux d'activité (Lallement 2009 : 200). Ultérieurement, un kiosque à musique est édifié qui sert à des présentations chorales et instrumentales, mais montre déjà l'introduction de la musique dans des lieux dédiés à des exécutions particulières. La création de chorales et de fanfares au sein du familistère va dans le même sens d'une spécialisation de l'activité musicale. Dans les crèches de Paris d'inspiration fouriériste, on entoure les nourrissons, les « poupons » (âgés de 1 à 2 ans) et les « lutins » (2 à 3 ans) d'un environnement sonore spécifique. Les chants de nourrices appelées « berceuses », parfois accompagnés à l'harmonium, et les chants d'oiseaux logés dans des volières installées près des berceaux sont destinés à stimuler l'audition et sensibiliser à l'harmonie musicale (Delbruck 1846). Mais plus on se concentre sur les détails de telle mesure pédagogique ou tel type d'activité musicale, plus on fait passer au second plan le grand projet d'une réalisation de l'harmonie universelle par l'art censé incarner au mieux cet universel, la musique. À force de décliner l'organisation de la vie collective dans toutes ses particularités techniques, les fouriéristes perdent progressivement de vue le principe général d'un fondement de l'harmonie par les nombres et les relations arithmétiques entre les ondes sonores qui engendrent l'harmonie musicale. L'utopie sociale s'use et se fragmente face à la complexité de l'épreuve du réel. Paradoxalement, l'insistance sur les apports bénéfiques d'une immersion sonore pour le développement sensoriel chez l'enfant, plutôt révolutionnaire en matière de pédagogie du premier âge (Luc 1997 ; Bremand 2008), a pu fragiliser la conception du rôle surplombant de la musique pour la vie sociale prise dans son ensemble.

15. Ce débat sera mené par des physiologistes, psychologues et philosophes entre 1850 et 1890 (par exemple Charles Darwin, Hermann von Helmholtz, Georg Simmel) et mobilise aujourd'hui, de nouveau, les neurobiologistes et cognitivistes.

Pouponnière dans le familistère de Guise dans l'ouvrage de Jean-Baptiste André Godin, 1871
© Archives Charmet / Bridgeman Images.

LE RETOUR DES CONFLITS

L'affaiblissement après 1860 de l'utopie socialiste quant à une musique garante de l'harmonie sociale est aussi lié à toute une série d'évolutions qui affectent, sur un plan plus général, la société de l'époque. D'un côté, les progrès rapides de l'industrialisation changent les modalités de la production manufacturière et les conditions mêmes du travail. Le principe d'une association générale, couvrant tous les domaines de la vie à la fois personnelle, professionnelle et collective, s'en trouve diminué. De l'autre, privilégiant une vision plus conflictuelle de la vie sociale, le matérialisme scientifique, d'obédience naturaliste ou marxiste, le positivisme tardif et le spencérisme naissant concurrencent avec succès l'idée d'une harmonie universelle inscrite dans la nature même du monde. Enfin, la nationalisation progressive des sociétés européennes rétrécit l'horizon d'action des utopistes sociaux. La représentation d'une coexistence paisible des nations cède le pas à l'idée d'une compétition ardue susceptible de prendre des formes violentes.

Tous ces développements ébranlent le rôle pacificateur attribué jusque-là à la musique. Dans le champ de la musique savante, les marchés nationaux se forment en même temps que des discours sur le caractère national de telle ou telle musique (Werner 2016). Parallèlement, les associations de chant et les mouvements orphéoniques insistent davantage sur leur fonction patriotique et nationalisent leur répertoire

(Leterrier 2015), tout comme une partie des *Männergesangsvereine* en Allemagne (Klenke 1998). Par ailleurs, la différenciation de la vie musicale fait qu'un nouveau fossé se creuse entre musique des élites, censée répondre à une approche purement esthétique, et musique populaire promue, entre autres, par des fanfares et associations locales, et accompagnant différentes formes de divertissement et de sociabilité populaire (Leterrier 1999). S'y ajoute, enfin, le réveil d'une musique vocale militante aux accents guerriers dont la tradition remonte, côté français, à la Révolution, à la chanson politique de rue et, côté allemand, aux guerres antinapoléoniennes. Elle avait été mise en sourdine par les praticiens de l'harmonie et de l'ordre, mais trouve une alimentation nouvelle dans les luttes sociales et politiques qui marquent les décennies à partir de 1848.

Avec ce retour d'une vision plus conflictuelle de la musique on retrouve une distinction déjà présente dans les théories de Platon évoquées en introduction. À la musique vraie ou « bonne » qui est à la base de l'arithmétique sonore du monde, Platon oppose la musique fausse ou « mauvaise » (Moutsopoulos 1989 ; Collin 2018). La première est mesurée, simple, repose sur des rythmes réguliers et est généralement associée à la parole, elle est chant et poésie, éventuellement accompagnée par la lyre. C'est elle qui doit être enseignée, car elle plante et fait résonner l'ordre macrocosmique dans l'âme humaine. La seconde est tour-

mentée, varie les rythmes et est associée à la transe, l'ivresse et la démesure. Elle joue avec les imprécisions harmoniques, déchaîne les passions et incite à la folie. Sur le plan technique, elle est plutôt instrumentale, incarnée par les sons stridents de la flûte de Marsyas. Par ses travers, elle affaiblit l'âme et exerce une mauvaise influence sur les hommes qu'elle possède. Aussi, Platon bannit la flûte de l'éducation musicale. La première est apollinienne, la seconde dionysiaque.

Ce n'est pas un hasard si, vers 1870, Friedrich Nietzsche a procédé à une réactualisation de l'opposition entre les composantes apollinienne et dionysiaque de la tragédie, en formulant une critique radicale des traditions classiques (ou « helléniques ») de l'esthétique des arts. Dans son écrit, conçu pendant la guerre franco-allemande de 1870-1871 et publié, avec une préface adressée à Richard Wagner, en 1872, Nietzsche réévalue l'élément dionysiaque, foncièrement musical, à la différence de l'apollinien tourné davantage vers la sculpture et le visuel, pour l'inscrire dans une vision globale de l'histoire de la civilisation intellectuelle et artistique de l'Europe (Nietzsche 1872). Si, pour lui, cette histoire a depuis toujours été fondée sur le principe d'interaction entre les pôles apollinien et dionysiaque, le moment est désormais venu de réintégrer la dimension dionysiaque dans l'art lyrique, afin de faire naître une musique susceptible de réinstaurer un moment authentiquement tragique, comparable à celui qui a donné naissance à la tragédie grecque. Ce faisant, il rompt brutalement avec toutes les tentatives qui voulaient instituer une musique harmonieuse, mesurée et porteuse de paix sociale. Si lui aussi attribue à la musique, certes, un rôle fondateur dans l'histoire culturelle de l'Europe, il rejette toute vision séraphique susceptible de s'accorder aux sphères célestes. Pour lui, la musique est prométhéenne, elle émerge du chaos, elle incarne la vie réelle sur terre, et non un ordre universel préétabli par les lois de la Création.

Ici, Nietzsche renoue avec la seconde acception de la musique évoquée par Platon, celle qui inclut les chants guerriers, l'excitation par les émotions non contrôlées et ouvre la voie à la manipulation des collectifs dans des confrontations, qu'elles soient militaires, nationales, ou encore plus généralement politiques et sociales. Des positions similaires, mais moins radicales, se trouvent chez Herbert Spencer et chez Joseph Arthur Gobineau. Eux aussi sont, d'ailleurs, wagnériens, mélomanes à leur manière, ce qui renvoie au rôle fondamental des conflits autour du wagnérisme pour la vie musicale après 1860 (Fauser et Schwartz 1999 ; Pasler 2009). Gobineau voit dans la musique et la danse de la « race noire » la possibilité de ressourcer la musique européenne menacée de décadence (Gobineau 1983 [1853-1855] : 474 ; Moussa 2012). Spencer, de son côté, finit par découpler sa représentation de l'évolution de la musique de l'idée de progrès civilisationnel (Offer 1983). Abandonnant l'harmonie, la musique nouvelle du siècle finissant perd sa force réformatrice (Grew 1928). Spencer est à son tour hanté par le pessimisme culturel (Becquemont 1996). La forme la plus aboutie de ce renversement reste cependant la critique de la culture (*Kulturkritik*) proposée par Nietzsche. Sa mise en avant des pulsions

vitalistes et son fondement anti-classiciste étouffent toute idée de modération harmonieuse. La scène musicale est devenue, pour partie, un espace de confrontation où s'expriment des tensions et des oppositions, tant esthétiques que politiques et sociales.

* *
*

Bien entendu, ce ne sont ni Nietzsche, ni Spencer ou Gobineau, ni les instrumentalisations de la musique à des fins partisans qui ont mis un terme à l'utopie d'une pacification sociale par la musique. Les raisons sont à chercher du côté des transformations historiques qui ont affecté les sociétés européennes dans leur ensemble. La confrontation avec un monde de plus en plus complexe traversé par des conflits multiples a sapé les bases mêmes de tout projet utopiste. Et même si l'idée de progrès civilisationnel, fondée notamment sur les avancées techniques, était encore bien vivante avant de se heurter aux catastrophes du ^{xx}e siècle, elle n'a plus réservé de place particulière à la musique.

Toutefois, le projet d'une mission pacificatrice de la musique a continué de vivre après 1870, sous différentes formes et à des moments particuliers, aussi bien dans l'éducation que dans les mouvements de jeunesse, les courants de « réforme de la vie » de la fin du siècle ou encore sur la scène musicale même. Il a simplement perdu sa visée globale, son impact fondateur. De son côté, la découverte, par les ethnomusicologues, des musiques extra-européennes basées sur des systèmes tonaux, rythmiques et harmoniques différents a élargi les appuis empiriques de l'analyse musicale, tout en favorisant, par la suite, les échanges, transferts et circulations. D'ailleurs, ces échanges musicaux concernant à la fois les pratiques et les savoirs se sont effectués – et s'effectuent toujours – dans toutes les directions, vers l'Europe et depuis l'Europe, à l'intérieur et à l'extérieur, produisant ainsi des adaptations et hybridations variées. Ils contribuent ainsi à dessiner un autre type d'universalité musicale – pour autant que cela puisse exister –, fondé non plus sur un modèle d'harmonie unique, mais précisément sur la diversité des modèles et des pratiques ainsi que sur les spécificités de la communication musicale qui, à chaque moment de production-crédation et d'écoute, se traduit en expérience nouvelle. En cela, la musique peut effectivement, à sa manière, continuer à travailler les conflits et tenter d'en sublimer la violence.

EHESS-CNRS
werner@ehess.fr

Bibliographie

Becquemont, Daniel

1996 « Herbert Spencer, progrès et décadence », *Milneufcent* 14 : 69-88.

Bremand, Nathalie

2008 *Les Socialismes et l'enfance : expérimentation et utopie (1830-1870)*. Rennes, Presses universitaires de Rennes.

Briancourt, Mathieu

1848 *Visite au phalanstère*. Paris, Librairie phalanstérienne.

Carnot, Hippolyte

1842 « Rapport sur les travaux de la société durant l'année qui vient de s'écouler », *Journal de l'éducation populaire* 6 (1) : 165-178.

Chénier, Marie-Joseph

1826 « Rapport, au nom des comités d'instruction publique et des finances, sur l'organisation d'un Institut national de musique, séance du 10 thermidor an III », in *Œuvres*, t. V. Paris, Guillaume : 281-295.

Choron, Alexandre

1815 *Méthode concertante de musique à plusieurs parties d'une difficulté graduée... à l'usage des élèves de l'École normale de musique*. Paris, École normale de musique.

Collin, Dominique

2018 *Platon et la musique*, Encyclopédie de l'agora [en ligne], disponible sur : http://agora.qc.ca/documents/platon_et_la_musique (consulté le 18 février 2020).

Dahlhaus, Carl-Friedrich

1988 *Klassische und romantische Kunst*. Lilienthal, Laaber.

David, Félicien

1854 *La Ruche harmonieuse : 30 chœurs à quatre voix d'hommes, sans accompagnement*. Paris, Boyeldieu.

Delbruck, Jules

1846 *Visite à la crèche modèle et rapport général à M. Marbeau sur les crèches de Paris*. Paris, Paulin.

Duprat, Catherine

1996 et 1997 *Usages et pratiques de la philanthropie : pauvreté, action sociale et lien social, à Paris, au cours du premier XIX^e siècle*. Paris, Comité d'histoire de la Sécurité sociale, 2 vol.

Ellis, Katherine

2005 « Vocal Training at the Conservatoire and the Choir Schools of Alexandre-Etienne Choron. Debates, Rivalries and Consequences », in Michael Fendt et Michel Noiray (dir.), *Musical Education in Europe (1770-1914): Compositional, Institutional and Political Challenges*, t. I. Berlin, Berliner Wissenschaftsverlag : 125-144.

Enfert, Renaud (d')

2014 « Jomard, Francœur et les autres... Des polytechniciens engagés dans le développement de l'instruction élémentaire (1815-1850) », *Bulletin de la Sabix* 54 : 81-94.

Fausser, Annegret et Schwartz, Manuela (dir.)

1999 *Von Wagner zum Wagnérisme: Musik Literatur Kunst Politik*. Leipzig, Leipziger Universitätsverlag.

Francœur, Louis-Benjamin

1819 « Proposition soumise à la société, le 23 juin 1819, par M. le Baron de Gérando », *Journal de l'éducation* 11 : 233-238.

Gobineau, Arthur comte (de)

1983 [1853-1855] : *Essai sur l'inégalité des races humaines*, in *Œuvres*, t. I, Jean Boissel (éd). Paris, Gallimard.

Grandjont, Jacques

1988 « Demographische Grundlagenforschung », in Michel Espagne et Michael Werner (dir.), *Transferts : les relations interculturelles dans l'espace franco-allemand (XVIII^e-XIX^e siècle)*. Paris, Recherche sur les civilisations : 83-96.

Grandjont, Jacques, Seidel-Höppner, Waltraud et Werner, Michael (dir.)

1988 Wolfgang Strahl. *Briefe eines Schweizers aus Paris 1835-1836. Neue Dokumente zur Geschichte der frühproletarischen Kultur und Bewegung*. Berlin, Akademie-Verlag.

Gréard, Octave

1911 « Mutuel (enseignement) », in Ferdinand Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris, Hachette [en ligne], disponible sur : <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=3249> (consulté le 31 janvier 2019).

Grew, Eva Mary

1928 « Herbert Spencer et la musique », *The Musical Quarterly* 14 (1) : 127-142.

Guilbert, Aristide

1844 *Sketch of the Life and Labours of Joseph Mainzer*. Glasgow, Andrew Park, 1844.

Gumplowicz, Philippe

1987 *Les Travaux d'Orphée : 150 ans de vie musicale amateur en France. Harmonies, chorales, fanfares*. Paris, Aubier.

Hondré, Emmanuel

2005 « Le Conservatoire de musique de Paris. Une institution en quête de sa mission nationale (1795-1848) », in Michael Fendt, Michel Noiray (dir.), *Musical Education in Europe (1770-1914): Compositional, Institutional and Political Challenges*, t. I. Berlin, Berliner Wissenschaftsverlag : 81-102.

Jacquet-Francillon, François

1995 *Naissances de l'école du peuple : 1815-1870*. Paris, L'Atelier.

Jardin, Étienne

2006 *Le Conservatoire et la ville : les écoles de musique de Besançon, Caen, Rennes, Roubaix et Saint-Étienne au XIX^e siècle*. Thèse de doctorat, EHESS.

Jomard, Edme-François

1820 « Sur l'enseignement du chant à l'école de la rue Saint-Jean-de-Beauvais », *Journal de l'éducation* 9 : 133-153.

1822 « Rapport de E.-F. Jomard devant l'assemblée de la Société pour l'instruction élémentaire du 10 avril 1822 », *Revue encyclopédique* XIV : 234-248.

1842 « Discours sur la vie et les travaux de G. L. Bocquillon-Wilhem », *Journal d'éducation populaire. Bulletin de la Société pour l'instruction élémentaire*, 3^e série, t. I : 216-257.

Klenke, Dietmar

1998 *Der singende « deutsche Mann » : Gesangsvereine und deutsches Nationalbewußtsein von Napoleon bis Hitler*. Münster, Waxmann.

Lallement, Michel

2009 *Le Travail de l'utopie : Godin et le familistère de Guise*. Paris, Eyrolles.

Leniaud, Jean-Michel

2001 *Procès-verbaux de l'Académie des beaux-arts 1811-1815*. Paris, École des Chartes.

Leterrier, Sophie-Anne

1999 « Musique populaire et musique savante au XIX^e siècle. Du "peuple" au "public" », *Revue d'histoire du XIX^e siècle* 19 : 89-103.

2015 « Choral Societies and Nationalist Mobilization in Nineteenth Century France », in Kriztina Lajosi et Andreas Styren (dir.), *Choral Societies and Nationalism in Europe*. Leiden/Boston, Brill, 2015 : 33-52.

Liszt, François

1837 « Lettre d'un bachelier ès-musique à un poète voyageur », *Revue et gazette musicale de Paris* 7 : 53-56.

Locke, Ralph P.

1992 [1986] *Les Saint-Simoniens et la musique*, trad. de l'anglais par Malou et Philippe Haine. Liège, Mardaga.

Luc, Jean-Noël

1997 *L'Invention du jeune enfant au XIX^e siècle : de la salle d'asile à l'école maternelle*. Paris, Belin.

Mainzer, Joseph

1831 *Singschule oder praktische Anweisung zum Gesange verbunden mit einer allgemeinen Musiklehre* Mainz, Schott.

1835a « De l'âge le plus convenable pour l'étude du chant », *Gazette musicale de Paris* 1835 31 : 254-256

1835b « Influence du chant sur la santé des enfants », *Gazette musicale de Paris* 37 : 297-298.

1841 *Singing for the Million: A practical Course of Musical Instruction*. Londres, Simpkin & Marshall.

Manz, Stefan

2012 « Joseph Mainzer (1801-1851) and the Popularisation of Choral Singing in Britain », *Immigrants & Minorities* 30 : 152-170.

Moussa, Sarga

2012 « Le langage des Noirs dans l'Essai sur l'inégalité des races humaines de Gobineau. Sensation et création », in Markus Messling et Ötmar Ette (dir.), *Wort Macht Stamm: Rassismus und Determinismus in der Philologie*. München, Fink : 227-238.

Moutsopoulos, Evaghélos

1989 *La Musique dans l'œuvre de Platon*. Paris, PUF.

Niboyet, Eugénie

1843 *Notice historique sur la vie et les ouvrages de G.-L.-B. Wilhem : dédiée aux orphéonistes et aux écoles de chant de la ville de Paris*. Paris, P.-H. Krabbe.

Nietzsche, Friedrich

1872 *Die Geburt der Tragödie aus dem Geiste der Musik*. Leipzig, Fritzsche.

Offer, John

1983 « An Examination of Spencer's Sociology of Music and Its Impact on Music Historiography in Britain », *International Review of the Aesthetics and Sociology of Music* 14 (1) : 33-52.

Ortigue, Joseph (d')

1834 « Des sociétés philharmoniques dans le midi de la France », *Gazette musicale de Paris* 48 : 382-387.

Pasler, Jann

2015 [2009] *La République, la musique et le citoyen, 1871-1914*, trad. de l'anglais par Johan-Frédéric Hel Guedj. Paris, Gallimard.

Robert, Frédéric et Fauquet, Joël-Marie,

2003 « Ophéon (répertoire) », in Fauquet, Joël-Marie (éd.), *Dictionnaire de la musique en France au XIX^e siècle*. Paris, Fayard : 920-921.

Van Wymeersch, Brigitte

1999 « La musique comme reflet de l'harmonie du monde. L'exemple de Platon et de Zarline », *Revue philosophique de Louvain* 97-2 : 289-311.

Werner, Michael

2016 « Comprendre l'action musicienne. Remarques sur les transformations des mondes de la musique au XIX^e siècle », in Antoine Lilti, Sabina Loriga, Jean-Frédéric Schaub et Silvia Sebastiani (dir.), *L'expérience historiographique : autour de Jacques Revel*. Paris, Éditions de l'EHESS : 59-76.

Ci-contre et ouverture

Fritz Sonderland, *L'heure de chant à l'école d'un village hessois, 1870* (détail). Akg-images.