

TRANSMETTRE LA MUSIQUE HORS DE SON CONTEXTE : COMMENT GARDER LE CONTACT AVEC LA CULTURE D'ORIGINE ?

Gilles Delebarre
Département pédagogie
Cité de la musique

INTRODUCTION

Une première constatation qui est de l'ordre de l'observation personnelle, est que ces musiques traditionnelles d'Afrique, du monde arabe ou d'Inde et de bien d'autres endroits dans le monde ont aujourd'hui une diffusion qui déborde largement leur cadre d'origine. Elles circulent. On les entend partout. Dans le monde occidental, elles prennent une place de plus en plus importante. Elles sont davantage appréciées du grand public que par le passé.

Comment sont-elles diffusées ? Il y a les concerts bien sûr, mais aussi les disques qui se vendent plutôt bien. On en trouve à la FNAC, chez Virgin et chez les bons disquaires. Mais surtout, elles sont de plus en plus diffusées par la pratique, dans les conservatoires, dans les écoles publiques, dans les structures associatives ou dans les institutions culturelles comme la Cité de la musique. Ces musiques font aujourd'hui l'objet d'une grande admiration. On entend régulièrement des gens dire : « Ah, qu'est-ce que c'est beau, c'est merveilleux ! ». Des mélomanes, pas forcément musiciens ou musicologues, arrivent même à dégager des caractéristiques de certaines musiques, remarquant par exemple que la musique arabe est modale ou que l'organisation polyrythmique est une constante de la percussion africaine. C'est une évolution importante car, encore récemment, le regard porté sur les musiques traditionnelles était plutôt condescendant. On les considérait au mieux comme des musiques populaires destinées au divertissement. Il reste encore quelque chose de ça d'ailleurs, mais cela évolue : l'admiration remplace la condescendance.

Il est à noter que l'enseignement spécialisé a développé un cursus de formation diplômant, prenant en compte ces styles particuliers. En effet, il y a aujourd'hui des enseignants titulaires du DE ou du CA de musique traditionnelle. Cela a forcément un impact dans la vie des écoles de musique : les musiques traditionnelles y sont davantage valorisées.

Je pense, malgré tout, qu'il reste encore du chemin à parcourir avant que ces musiques occupent dans notre société une place équivalente à celle de la musique classique occidentale.

En effet, ce que l'on en connaît reste assez superficiel. Je parlais précédemment de vente de disques : une ethnomusicologue qui a travaillé longtemps à la FNAC me disait qu'elle

avait regardé les chiffres de ventes de musique traditionnelle. D'après elle, ce qui se vend depuis une vingtaine d'années est moins de la musique traditionnelle dans le sens défini par les ethnomusicologues, que de la *world music*.

J'ai eu l'occasion de mesurer cette connaissance superficielle dans mon cadre professionnel. Lors d'ateliers de découverte des musiques africaines avec un groupe d'enfants, on pouvait entendre à peu près la même chose qu'il y a 15 ou 20 ans, à savoir : « l'Afrique est un pays où les gens sont noirs et où on parle africain ». C'est de ce niveau-là. Et quand on demande « qu'est-ce qu'il y a comme instrument en Afrique ? », les enfants citent le *djembe*, c'est à peu près tout. Au passage, il est amusant d'observer ce que le sens de ce terme *djembe* est devenu dans la bouche des enfants : un terme générique, qui remplace petit à petit le mot « tambour ». Vous leur montrez une caisse claire, toute seule, sans le reste de la batterie et ils sont capables de vous dire que c'est un *djembe*.

Quant aux pratiques pédagogiques dans les conservatoires, elles manquent encore de cohérence même si elles sont mieux structurées. Peu d'établissements sont pourvus d'un vrai département de musiques traditionnelles. Une des exceptions notables est l'École de musique de Villeurbanne qui a mis en place un département rassemblant plusieurs traditions : percussions cubaines, percussions africaines, musique arabe...

Dans les écoles élémentaires ou dans les collèges, l'approche des musiques traditionnelles est encore moins structurée. Elle relève le plus souvent de l'initiative personnelle de l'enseignant.

LA DÉMARCHE ÉDUCATIVE DE LA CITÉ DE LA MUSIQUE

Dans ce paysage, la Cité de la musique occupe une place particulière. Quelle a été notre démarche ? Celle d'aborder ces musiques par la pratique. C'est le centre de notre activité. Le titre de cet article pose notamment la question du lien avec la culture d'origine. Pour nous, garder le contact, c'est essayer d'être, dans ce que nous transmettons, le plus proche possible de ce que l'on peut transmettre dans le pays d'origine, en un mot, être le plus authentique possible. Cela commence par transmettre des fondamentaux. Par exemple, pour la musique africaine, il s'agira d'apprendre les rythmes avec des syllabes imitant le son des instruments ou bien de comprendre les relations entre la musique et la danse en jouant les instruments et en esquissant quelques pas de danse...

Un autre de nos objectifs est de rendre hommage à ces musiques et aux peuples qui les font vivre en les valorisant. Si on reste en Afrique, on verra que ce continent est celui qui offre la plus grande diversité en matière d'invention organologique. C'est l'endroit au monde où il y a le plus grand nombre d'instruments de musique différents. D'ailleurs, la rencontre avec ces instruments africains a contraint les musicologues à inventer de nouveaux termes pour les classer ou pour les nommer : harpe-luth, harpe-cithare, jeu de languettes pincées,

tambour à friction... Rendre hommage à ces musiques, c'est rendre hommage à l'autre. Ce bon sentiment peut paraître naturel, mais il demande un effort car l'ethnocentrisme est souvent le réflexe premier, et ce, dans toutes les civilisations.

Pour illustrer cette idée, je citerai de mémoire, et non de façon littérale, Lévi Strauss : « on oublie souvent que toutes les populations qui se sont succédées ou ont cohabité sur la surface de la planète, fussent-elles une peuplade nomade ou un groupe de villageois vivant dans un hameau perdu dans la montagne, se sont prévaluées de la certitude morale qu'en elles résidaient tout le sens et la dignité dont est susceptible la personne humaine ».

Pour rendre hommage à la musique des autres, je tenterai de valoriser ce qui est du même niveau de raffinement que ce que l'on retrouve dans la musique classique occidentale. Ces civilisations sont aussi dépositaires de la haute culture dont parle Alain Kerlan¹. Nous tenons à le mettre en avant. Cela nous amènera de temps à temps à éclairer ce qui est exclusivement de cet ordre-là, et à passer sous silence, pour les néophytes, des choses qui seraient peut-être d'emblée moins flatteuses pour ces traditions.

Autre point extrêmement important : l'enseignement de ces musiques doit s'intégrer à notre paysage éducatif et culturel. Il n'est pas question d'être en décalage avec nos propres valeurs éducatives. L'adaptation de cet enseignement dans notre culture doit être compatible avec notre façon d'éduquer.

Mais avant de mettre en œuvre un programme, il faut se poser un certain nombre de questions : Que transmettre et qui transmet ? Pour quel public ? Quelles traditions et quels répertoires aborder quand on a choisi une tradition ? De quelle manière peut-on rester fidèle à cette tradition et jusqu'à quel point ?

Que transmettre ?

Notre proposition couvre les grandes aires culturelles de la planète. Le programme inclut des musiques d'Asie du Sud-Est, d'Afrique centrale et d'Afrique de l'Ouest, du monde arabe, les traditions orales du monde européen... Un des critères de choix est que ces musiques soient adaptables au projet éducatif. Certaines ne sont absolument pas compatibles avec l'idée d'une découverte rapide. Par exemple, la musique de cour japonaise, aussi passionnante soit-elle, paraît assez difficile à aborder par des enfants de huit ans dans le cadre d'un atelier d'initiation. Ce type de répertoire, difficile d'accès, a été exclu.

¹ Voir dans la présente publication, Alain Kerlan, « De la " haute culture " à la culture dans plusieurs mondes - La culture entre subjectivité et pluralité ».

Autre critère de choix : qu'il soit possible d'établir une relation entre ces musiques qu'on transmet et l'histoire de notre pays. C'est pourquoi les musiques des peuples issus de l'immigration sont représentées dans notre programme : musiques du Monde arabe et d'Afrique de l'Ouest par exemple. Nous souhaitons aussi montrer qu'il y a en France des musiques de tradition orale et nous avons choisi le Pays basque notamment parce que la percussion *txalaparta* (planche de bois percutée par des mailloches également en bois appelées *makil*) s'avère être un très bon support de la pratique collective. Il peut paraître évident pour un certain nombre de personnes que les musiques de tradition orale sont toujours vivantes en France, mais le grand public n'en a pas conscience, d'où la nécessité d'exprimer fortement cette idée. Nous constatons d'ailleurs que c'est assez difficile de susciter un intérêt spontané pour l'atelier de musique basque. Lorsque nous proposons des ateliers de musique africaine ou des ateliers de musique arabe, il y a beaucoup de demandes. Mais si vous proposez « musique du pays basque », là, il faut prendre le téléphone et expliquez aux gens ce que vous allez faire, sinon personne ne vient. L'atelier de musique basque n'est peut-être pas suffisamment exotique.

Qui transmet ?

La question de la compétence des intervenants qui officient hors du contexte d'origine est importante. Notre équipe d'intervenants est constituée de musiciens originaires des traditions enseignées et de musiciens occidentaux ayant étudié en profondeur ces traditions lors de séjours prolongés dans les pays concernés. Certains de ces musiciens ont un diplôme d'enseignement reconnu (Certificat d'Aptitude, Diplôme d'État, Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant), pour les autres c'est l'expérience qui servira de critère de recrutement.

Dans certains domaines, en France, c'est vraiment délicat. Nous venons de démarrer un programme autour de la musique du Cambodge. Cela a été très difficile de trouver quelqu'un en France qui soit compétent pour transmettre cette musique. Nous avons recruté un musicien d'une cinquantaine d'années qui, après avoir quitté le Cambodge, a passé toute sa vie professionnelle dans une banque française. Il ne pratiquait plus la musique et n'avait pas évidemment de compétence pédagogique. Nous avons donc rassemblé une équipe de musiciens autour de lui, à qui il a enseigné ce qui lui revenait en mémoire, puis nous avons construit, en s'appuyant sur son expertise, un programme pédagogique destiné aux groupes scolaires.

À qui s'adresse-t-on ?

À la Cité de la musique, le public des activités éducatives est extrêmement large. Il va des très jeunes enfants jusqu'à des adultes, musiciens ou non.

Dans les ateliers d'éveil pour les enfants de trois ans, des instruments qui viennent d'un peu partout dans le monde sont mis à disposition. Ainsi, dès le plus jeune âge, nous les préparons à ouvrir les yeux et les oreilles sur les productions sonores et les instruments du monde.

En revanche le répertoire traditionnel ne sera abordé qu'avec des enfants de huit ans et plus, pas avant.

Comment ?

Adapter la démarche au contexte

Je souhaite citer deux exemples significatifs. Je discutais, il y a quelques années, des programmes éducatifs de la Cité de la musique avec une ethnomusicologue spécialiste de l'Afrique de l'Ouest. Elle me disait « c'est intéressant vos histoires mais cela me pose quelques problèmes. Vous transmettez des choses qui concernent les musiques de l'Ouest africain en permettant aux filles de jouer du xylophone. Si vous voulez véritablement être proche de la tradition, les filles ne devraient pas jouer du xylophone. Elles n'en jouent pas dans cette région de l'Afrique ».

J'ai répondu que nous essayons d'être le plus proche possible de la tradition, mais il ne faut pas que cela heurte nos propres valeurs éducatives. Donc, il est évident qu'on ne va pas exclure les filles du jeu du xylophone dans la découverte d'une musique africaine. Simplement par honnêteté intellectuelle, on explique comment cela se passe dans la tradition, montrant ainsi le chemin parcouru entre ce qui se passe sur place et sur ce qui se vit ici.

Je me souviens également d'une discussion avec un musicien professionnel de Mauritanie, un joueur de luth. Je lui demandais comment il avait appris à jouer du luth. Il m'a expliqué que son père l'installait à 50 m de la tente en plein désert et que chaque fois qu'il réussissait à jouer une petite cellule mélodico-rythmique entière, il le faisait avancer d'un mètre ! Il retrouvait l'ombre et le repos lorsqu'il avait réussi à jouer l'ensemble de la pièce. Heureusement son père ne lui choisissait pas des pièces trop longues !

Je n'ai pas eu envie d'appliquer ce genre de méthode ici. Toutefois, cette anecdote permet d'aborder la question de l'effort dans l'apprentissage des musiques traditionnelles. Beaucoup ont dans notre société européenne, à tort, l'image de traditions ludiques,

distrayantes. Cette idée est moins courante dans le cas de certaines musiques savantes comme la musique hindoustani, mais c'est vrai en revanche pour la musique africaine. On frappe sur le tambour et tout va bien. Mais non : si on frappe sur le tambour tout ne va pas bien. Ce sont des musiques extrêmement élaborées et c'est ce message qu'on veut faire passer. Pour cela, nous nous arrangeons de temps en temps, dans nos ateliers de pratique, pour mettre en difficulté des musiciens très confirmés, comme des élèves du Conservatoire national supérieur de musique qui viennent s'initier aux percussions africaines.

Une perspective anthropologique

Ce qui sous-tend notre pédagogie, c'est une perspective anthropologique, avec une place particulière accordée aux concepts forgés par l'ethnomusicologie. Il y a d'abord forcément une présentation du contexte : nous comparons ce qui se passe chez nous et ce qui se passe ailleurs. Notre pédagogie repose sur l'observation dans les sociétés humaines de ce qui relève de l'universel et de ce qui relève de la différence.

Par exemple, dans la présentation des instruments, nous nous appuyons sur l'organologie (étude des instruments de musique), science qui s'efforce de trouver les modèles universaux et leurs variations. Quand nous montrons un luth africain, nous commençons par dire que c'est un luth, qu'il a un manche dans le prolongement de la caisse de résonance, des cordes parallèles entre elles. Nous ajoutons que c'est une variation du type luth au même titre que la guitare ou le *sitar* indien. Nous expliquons aussi pourquoi c'est le mot luth qui a été choisi pour définir ce modèle d'instrument, en montrant l'importance du '*ud*, terme arabe à l'origine du mot luth en français (et de nombreuses dénominations d'instruments équivalents dans toute l'Europe) dans l'histoire des instruments de musique à cordes. Au passage, je vous invite à voir les collections du Musée de la musique et le dossier pédagogique sur le luth, accessible sur le portail de la Médiathèque de la Cité de la musique (<http://mediatheque.cite-musique.fr>).

Autre exemple pour illustrer ce que j'appelle une perspective anthropologique. Si on aborde la question du codage on montrera que dans tous les systèmes musicaux, il y a des façons de répertorier les sons, de les organiser, de les noter. Autrement dit des solfèges. Si je frappais par exemple un rythme donné, j'obtiendrais ce qui correspond en langage solfégique occidental à quatre doubles croches et une noire. Dans les musiques non écrites, on utilisera des onomatopées : dans la musique arabe, *tacataca doum*, dans la musique indienne *takadimi ta...*

Un outil privilégié : le parc instrumental

Nos collections d'instruments sont adaptées à une pédagogie collective. C'est très important. Il faut toujours que le groupe entier puisse jouer. Le standard, c'est le groupe de 25 élèves, le groupe classe accompagné par des enseignants de l'Éducation nationale, partenaires éducatifs privilégiés de nos activités (les ateliers scolaires représentent environ 65 % du public). Le minimum, c'est un groupe de 15 personnes. Vous ne pouvez pas jouer si vous n'êtes pas quinze : cela nous renvoie d'emblée, lors de la conception des programmes, vers des cultures qui favorisent la pratique et l'apprentissage collectif.

Plusieurs de nos ensembles d'instruments peuvent d'ailleurs être qualifiés d'instrument collectif. L'ensemble emblématique de notre pédagogie est le gamelan de java, « clavier éclaté » rassemblant des gongs suspendus ou posés sur des sommiers et des métalphones comprenant 6 à 14 lames. Le gamelan doit être joué par un minimum de 15 personnes ; si ce n'était pas le cas, l'effet produit correspondrait à celui d'un piano dont une partie des touches seraient muettes. Notre parc instrumental inclut également un *pinpeat* cambodgien et un *steelband* de Trinité et Tobago, dont les éléments sont également peu dissociables, même si le terme d'instrument collectif leur convient moins qu'au gamelan javanais.

L'exemple singulier du gamelan javanais

Le gamelan est pensé comme un seul instrument ; 15 personnes se mettent au service de cet objet précieux — qui occupe une place centrale dans la culture locale — pour le faire sonner. Pour garder l'image du piano, imaginez un piano joué par dix pianistes qui ne se serviraient que d'un seul doigt. Cela renvoie forcément à une conception d'une société qui s'exprime dans la musique.

On va tout de suite mettre en place les conditions de l'apprentissage en commençant par l'attitude à adopter vis-à-vis des instruments, la plus proche possible de la tradition. On se déchausse avant de rentrer dans l'espace. Cela peut paraître anecdotique mais cela constitue une préparation à la découverte de l'autre, une préparation au voyage et au contact avec des coutumes différentes des nôtres. Toujours pour respecter les traditions locales, on demande aux enfants de ne jamais enjamber les instruments et de se déplacer lentement. Les enfants sont d'emblée plongés dans un climat qui renvoie à la tradition. Ceci dit, notre respect de la tradition n'est pas jusqu'au-boutiste. Dans la tradition javanaise, on se déplace accroupi à l'intérieur du gamelan. Nous n'allons pas jusqu'à demander aux élèves de le faire, parce que cela nous apparaît presque comme une singerie. On ne joue pas à être javanais.

Durant cette étape, la première réflexion qu'on entend souvent de la bouche des enfants est : « Oh, on est à la mosquée, M'sieur ! ». Non, on n'est pas à la mosquée. Il n'y a pas que dans la mosquée où l'on se déchausse pour entrer. C'est une coutume, c'est dans la

tradition locale, c'est comme ça qu'on fait. Et la discussion qui suit immédiatement : « chez moi, c'est comme ci », ou « chez moi, c'est comme ça », les amène à réfléchir sur la notion de coutume, de tradition.

Ce moment important permet de discuter des coutumes françaises traditionnelles en interaction avec celles des populations issues de l'immigration et donc de favoriser les échanges, en particulier dans les groupes que l'on peut qualifier de multiculturels, nombreux à suivre les activités de la Cité de la musique.

La séance n'est pas du tout conduite à la vitesse à laquelle je la décris. Cela se passe avec beaucoup plus de sérénité, avec beaucoup plus de calme, comme on le ferait dans le pays.

Maintenant, entrons rapidement dans la musique du gamelan qui est l'une des musiques qui a le plus fasciné, impressionné les musiciens et les compositeurs occidentaux. À l'écoute de *ketawang puspawarna*², on peut repérer une mélodie de référence jouée très lentement par tous les métallogones à lames et qui revient de manière cyclique. Les gongs qui jouent très rarement, ponctuent le cycle. Les instruments d'ornementation font pour certains une sorte de monnayage de la mélodie, les autres comme la vièle rebab flottent plus librement au-dessus, l'ensemble étant conduit rythmiquement par le tambour.

Pour aider les intéressés à percevoir quelques principes essentiels de la musique de gamelan javanais ainsi que notre démarche d'enseignement, il est possible de se rendre sur le portail de la Cité de la musique et de consulter le site consacré au gamelan (www.cite-musique.fr/gamelan), créé avec le soutien de l'Éducation nationale à l'occasion des éditions 2003 et 2004 du baccalauréat. Lorsqu'on est sur ce site, on peut faire sonner les instruments individuellement et essayer les timbres un peu comme on le ferait dans un atelier.

Voyons comment on procéderait avec des débutants pour leur faire comprendre les fondamentaux. On peut mettre un seul instrument en fonction, un seul groupe d'instruments. On entend alors une mélodie très simple de huit notes, réparties dans le temps de manière régulière. On ponctue cette mélodie avec les gongs que l'on superpose à la mélodie de référence. On ajoute maintenant la partie de l'instrument à lames le plus aigu qui double la mélodie, puis le tambour qui conduit l'orchestre. Ça reste très simple tout en étant déjà très élaboré. C'est déjà de la musique. Après deux heures de pratique avec un groupe de musiciens, on arrive à cela, sans forcément avoir tout compris en profondeur, mais au moins on joue de la musique. Avec des enfants de 10 ans, on arrive sensiblement au même résultat mais avec un peu plus de temps.

2 Lors de la conférence qui a donné lieu au présent article, les auditeurs ont pu entendre un enregistrement de cette pièce traditionnelle nommée *ketawang puspawarna*.

Selon l'âge et le niveau de pratique des participants, nous abordons les questions d'analyse musicale. Concernant cette mélodie entendue en boucle, on peut se poser, en tant que musiciens occidentaux, la question du premier temps. Et il y a de fortes chances de se tromper si l'on n'est pas guidé. Le premier son entendu est en fait le son « gong ». Si l'on devait reproduire cette mélodie, il est vraisemblable que l'on commencerait par le premier son entendu. En s'arrêtant à la fin du cycle, si l'on a eu le temps d'y porter attention, on comptera 33 unités de temps. Pourtant, on a vraiment l'impression que c'est quelque chose qui tourne autour d'un groupement de huit temps. Or, 8×4 , ça fait 32, et pas 33. Le problème est que l'on entre dans cette musique par la fin. On entre par le biais du gong, et on revient au gong. C'est une musique qui est très fortement pensée selon le cycle. Cette conception cyclique de la musique renvoie à la façon dont les Indonésiens se situent dans l'univers. Si pour faciliter l'apprentissage chez les Occidentaux, on décide d'oublier le gong pour mieux faire sentir les huit temps, on passe à côté de quelque chose, on s'éloigne des fondamentaux de cette musique. Non, définitivement, il faut entrer par le gong et sortir par le gong. C'est bien lui qui donne vie au répertoire.

Pour terminer cette section consacrée au gamelan, je voudrais évoquer cette phrase qu'on a entendue et qu'on entend encore dans la bouche de pédagogues qui emploient dans leurs activités des instruments traditionnels extra-européens : « on va faire un atelier avec de petites percussions ». Cette expression, désuète et un tantinet péjorative, est totalement inadaptée aux énormes et magnifiques percussions du gamelan javanais. Ces percussions produisent une musique extrêmement élaborée, extrêmement savante, mais aussi avec des entrées très simples, propices à l'éducation musicale.

CONCLUSION

S'il y a une chose qui habite notre travail, c'est cette fascination pour la diversité. La musique est un art universel même si plusieurs savent sans doute que le mot « musique » n'existe pas dans toutes les civilisations. Ce qui nous étonne, c'est que l'on traite de la même chose, du même sujet, mais avec des variations infinies qui transcendent les modèles universaux. Alain Kerlan³ parlait d'un paysan et de sa pierre ; dans le même ordre d'idée, j'avais été frappé il y a vingt ans de cela par la lecture d'un petit ouvrage de Paul Valéry qui s'appelle *L'homme et la coquille*. Lorsque Paul Valéry se promenait sur une plage, il voyait l'infinie variété des objets qu'il ne pouvait nommer que coquillage. Les coquillages sont des productions fantastiques de la nature, et l'idée que l'on retrouve la même diversité dans les productions humaines est tout à fait fascinante.

3 Voir dans la présente publication, Alain Kerlan, « De la " haute culture " à la culture dans plusieurs mondes - La culture entre subjectivité et pluralité ».

Témoignage d'un participant au colloque

Je voudrais intervenir : parce que je suis inscrit aux ateliers de gamelan de la Cité de la musique. Je trouve cela absolument extraordinaire. En tant que musicien, je crois qu'il y a plein d'aspects, plein de choses sur la musique qu'on peut découvrir et auxquelles on peut être sensible. Le travail d'écoute m'a séduit tout particulièrement. Une chose que j'ai découverte : Quand on est face à des lames, si on est tout seul, cela fait d'un seul coup presque mal aux oreilles, et quand on est 10 ou 15, il y a un mélange tel, que d'un seul coup, on entend ce qu'est un mélange sonore, comment les choses s'imbriquent les unes dans les autres. C'est une expérience unique que j'ai vécue là.

Autre expérience fascinante, on change de place au cours des séances. On ne va pas tout le temps rester au gong. On passe du gong à un autre instrument. On découvre, on effectue un parcours dans l'espace sonore que je trouve absolument extraordinaire. Si on joue du piano, on va à un seul endroit, le piano ne bouge pas.