



## APPEL À ARTICLES

### Les enjeux de l'institutionnalisation des savoirs musicaux

Dossier pour la RAC coordonné par Ingrid Le Gargasson (chercheuse associée au CREM, post-doctorante à l'Université Sorbonne-Nouvelle)

#### Objectifs

Ce dossier thématique propose de s'intéresser aux savoirs musicaux en prenant pour angle d'approche le phénomène d'institutionnalisation, soit le processus de reconnaissance et de formalisation d'un savoir donné *via* l'établissement de structures publiques et privées visant sa promotion, sa diffusion ou sa transmission. Pour certaines formes artistiques, ce mouvement prend racine au tournant du 20<sup>e</sup> siècle et est corrélé à une dynamique de patrimonialisation. Tandis que certains États ont érigé des formes musicales populaires en emblèmes culturels nationaux, d'autres ont investi des musiques d'art cultivées dans les anciennes cours royales et princières ou dans les temples et sanctuaires associés. Plusieurs d'entre elles deviennent au passage des musiques « classiques » comme a pu le montrer l'historienne Janaki Bakhle (2005) pour la musique hindoustanie en Inde du Nord, et l'anthropologue Pamela Moro (2004) pour la Thaïlande et l'Indonésie. Le thème de l'institutionnalisation constitue un point d'entrée particulièrement fructueux pour étudier les dynamiques en jeu dans la constitution et la définition du savoir musical. Dans une approche interdisciplinaire croisant l'anthropologie, l'ethnomusicologie, la sociologie, la musicologie à une perspective historique, l'objectif de ce dossier est donc double : identifier des dynamiques communes d'institutionnalisation des savoirs musicaux autant que des particularités régionales, liées à la variété des configurations socio-politiques rencontrées, tout en analysant ce qui caractérise ce savoir dans chacune des situations étudiées.

Nombreuses sont les musiques de tradition orale à être aujourd'hui enseignées dans des écoles de musique, des conservatoires ou des départements universitaires. Les contributions pourront aborder les mécanismes accompagnant et/ou découlant de cette transmission institutionnelle telles que la sélection ou, inversement, la marginalisation de certains répertoires comme de certaines pratiques vocales et instrumentales, la standardisation des modes, la mise en place ou la normalisation d'un système de notation musicale, l'homogénéisation des techniques de jeu et de chant et, par conséquent, des styles musicaux, ou encore la rationalisation des pratiques pédagogiques. Des établissements favorisent, par exemple, l'acquisition d'une connaissance analytique et théorique de la musique : il ne s'agit plus uniquement de savoir interpréter un mode ou de maîtriser un répertoire et des techniques spécifiques, il faut pouvoir analyser ce dernier en termes musicologiques comme cela est le cas pour l'enseignement institutionnel de la musique classique indienne (Le Gargasson 2013). À l'inverse, l'individualité esthétique de l'interprète, la dimension émotionnelle de la performance, l'apprentissage de la scène et la connaissance des conventions sociales du milieu musical, si importants dans certains contextes « traditionnels », peuvent être mis au second plan. Contrairement à l'approche holistique de certains milieux artistiques dans lesquels le musicien doit maîtriser un ensemble de compétences dépassant sa propre spécialité (tel une connaissance de la poésie, la maîtrise des danses accompagnant son répertoire musical, une connaissance de différentes formes instrumentales et vocales, etc.), la segmentation des connaissances est souvent de mise en situation scolaire et académique. Une partie de ces changements, qui affectent directement les connaissances transmises, découle de la nécessaire « transposition didactique » dans le cadre d'un enseignement hors contexte à une classe d'élèves (Chevallard 1991) et la formation d'un « savoir scolaire » (Delbos et Jorion 1990).

Bien qu'entérinant leur reconnaissance culturelle, la création de parcours diplômants en France pour le jazz, les musiques traditionnelles régionales et les « musiques actuelles » au sein d'établissements d'enseignement spécialisé renvoie aux mêmes questionnements, ces musiques valorisant initialement l'autodidaxie et un apprentissage tacite par la participation active à une communauté de praticiens (Coulangeon 1999, Deslyper 2013).

Parallèlement aux structures éducatives, des institutions gouvernementales sont dévouées aux affaires musicales, à la conservation et l'administration mais également à la diffusion et la production avec, par exemple, l'Opéra National et la radio et télévision publiques. Dans la deuxième moitié du 20<sup>e</sup> siècle, nombre de pays voient la création d'appareils étatiques dédiés à la culture, dont un Ministère spécifique comme cela est le cas en France depuis 1959 (Poirrier 2011). Par ses politiques publiques, l'État soutient et oriente la création musicale, quand il ne la dirige pas, directement ou indirectement par un système de commandes et de subventions comme on le voit dans l'Hexagone pour la musique contemporaine (Menger 1983) et l'art lyrique (Forin 2016). En Chine, le « Bureau de la musique » rassemble nombre de fonctionnaires dévoués à la collecte de chants issus de toutes les régions du pays, et à leur réécriture selon les prescriptions musicales en vigueur (Trébinjac 2000), avec pour conséquence une sinisation et une canonisation du contenu musical et poétique tel que l'illustre le répertoire des muqams de la région autonome ouïghoure du Xinjiang (Harris 2008, During 2011). Des répertoires sont décontextualisés pour être réarrangés, voir mis en scène et orchestrés selon les nouvelles normes musicales, parfois dans des réalisations scéniques grandioses qui doivent contribuer à l'exaltation du sentiment identitaire (Mijit 2015 pour le patrimoine musical ouïghour). Ce mouvement de spectacularisation est symptomatique de la fabrique patrimoniale de certaines formes artistiques tels que le genre musico-chorégraphique du ballet au Mali (Djebbari 2011) et le « chant diphonique » *khöömii* en Mongolie (Curtet 2013).

La représentation de l'histoire est source de négociations et de relectures en fonction des intérêts contemporains de *l'intelligentsia* et des musicologues investis dans les structures étatiques. Ces derniers peuvent redéfinir les contours de la tradition et renégocier son identité musicale comme Ariane Zévaco (2011) l'a illustré pour le genre falak au Tadjikistan, un chant « populaire » basé sur des poèmes d'amour, de deuil ou des poèmes mystiques, devenu un genre « national » *via* un processus de classicisation. De quelle manière la doctrine étatique modèle-t-elle les productions musicales et refaçonne-t-elle certains répertoires par le biais de ses institutions ? Comment des formes musicales deviennent-elles le symbole sonore d'une identité nationale ou régionale ? Les mouvements de réappropriation culturelle ou de reconstruction identitaire sous-tendant le phénomène d'institutionnalisation d'une pratique pourront ici être considérés. Il est intéressant de noter qu'en tant que fait social, l'institutionnalisation se distingue par sa dimension réflexive, les ajustements des pratiques musicales étant réalisés, bien souvent, de manière consciente. Enfin, la reconnaissance internationale étant devenu un enjeu important pour les représentants locaux de l'autorité et les artistes eux-mêmes, des communications pourront mettre en perspective les différents niveaux institutionnels impliqués dans la construction du savoir musical étudié, et aborder, à ce titre, les conséquences d'une inscription sur la Liste Représentative du Patrimoine Culturel Immatériel de l'UNESCO ou d'une entrée dans les circuits commerciaux de la World music.

*Les auteurs sont invités à répondre à une ou plusieurs des questions suivantes :*

\* Quelles sont les conséquences esthétiques de l'académisation pour les traditions musicales concernées ? Quelles formes sont promues ou deviennent emblématiques du canon proposé dans les contextes considérés ? Selon quels critères s'est fait le choix des répertoires joués et enseignés ? Comment l'institutionnalisation impose-t-elle une nouvelle échelle hiérarchique des savoirs musicaux ? La question de la représentativité et de la légitimité du savoir transmis est, bien souvent, sous-jacente aux mouvements de codification et de systématisation à l'œuvre. L'image et le discours sur ces musiques s'adaptant au nouveau contexte de production, on se demandera également quel est le sens donné à l'acte musical dans ces nouveaux « lieux de savoir » (Jacob 2007).

\* Quel est le modèle pédagogique et scientifique adopté dans les établissements étudiés ? L'école constitue le cadre d'un discours savant, en rapport avec un corpus scientifique et des nouvelles procédures de validation du savoir. Elle peut aussi participer à la revalorisation de modèles de culture savante précoloniaux : le système scolaire européen n'est, en effet, pas le seul modèle et l'institutionnalisation ne se résume pas à une occidentalisation (Fossum 2015). Les formations proposées sont le plus souvent un modèle hybride, illustrant un équilibre fragile entre les valeurs musicales et/ou des pratiques locales d'érudition, et les normes pédagogiques et musicologiques internationales. Les programmes et les pratiques éducatives adoptés illustrent, à ce titre, diverses articulations possibles entre oralité et écriture, traditionalisme et modernité, et entre le local et le global, autant de catégories mouvantes redéfinies dans chaque situation. Une modification des modalités d'instruction et de performance ne pouvant se faire sans influencer de manière significative le savoir transmis, il s'agit de mettre en perspective les transformations affectant les savoirs musicaux. Bien souvent considérée comme une perversion de la tradition originelle ou la manifestation « d'un impérialisme occidental ou de l'oppression gouvernementale », l'école de musique est rarement traitée comme un sujet d'étude en soi (Cohen 2009 : 309). Les analyses s'appuyant sur une ethnographie d'institutions musicales seront donc particulièrement les bienvenues. Néanmoins, l'usage du terme générique « institution » ne devra pas masquer l'hétérogénéité des situations et des structures concernées. La diversité des modèles institutionnels d'enseignement se manifeste dans leur fonctionnement autant que dans leur finalité. Différents niveaux de formalisation du savoir musical se distinguent également en fonction de la place et de l'autonomie accordées à l'enseignant.

\* Qui sont les nouveaux interprètes ? Quels liens existent-ils entre les professeurs d'écoles et les maîtres traditionnels ? Loin de n'être qu'esthétiques, les effets de l'institutionnalisation sont aussi sociaux. Selon les contextes, elle a entraîné le développement d'une pratique musicale amateur ou, à l'inverse, la professionnalisation du métier de musicien. On peut se demander avec quels effets sur le statut social de l'artiste et son rôle dans la société. Y a-t-il rupture avec un renouvellement des praticiens ou, au contraire, une continuité dans l'origine sociale des artistes ? Le cas de l'Inde illustre, par exemple, l'effacement de la courtisane, interprète privilégiée de nombreuses formes chantées et dansées dans la première moitié du 20<sup>e</sup> siècle et dont le répertoire a été réapproprié par une nouvelle classe d'artistes issue de l'élite urbaine. Dans les cas les plus extrêmes, les figures préexistantes du savoir font l'objet de politiques d'éradication à l'image des maîtres de danse et de musique associés aux palais royal cambodgien persécutés par le régime des Khmers rouges dans les années 1970.

\* Dans quel contexte socio-politique et intellectuel sont apparus les institutions musicales présentées, qu'elles relèvent du pouvoir central ou bien de ses administrations régionales ? Des mises en perspective diachroniques pourront illustrer la genèse de ces établissements en revenant sur les controverses et débats idéologiques qui ont précédé leur apparition. Les discussions et les initiatives musicales menées localement depuis le 19<sup>e</sup> siècle, dans certains cas en écho à l'approche orientaliste, ont souvent préfiguré la mise en place des structures artistiques contemporaines. Apparent dans le vocabulaire musicologique autant que dans les catégories musicales employées, l'héritage culturel des régimes politiques précédents donne, souvent, lieu à des négociations dans le contexte des nouvelles Républiques, comme on le voit au Tadjikistan et en Ouzbékistan. La nécessité de se démarquer ou, à l'inverse, de se rapprocher d'un pays voisin influent a pu orienter les choix esthétiques réalisés. Ailleurs, l'héritage artistique et musicologique colonial donne lieu à des négociations, à des procédures d'intégration ou de rejet dans le contexte de post-Indépendance. Des études de cas pourront se pencher sur cet aspect sous-jacent à la constitution de structures musicales. Tantôt érigée comme modèle, tantôt comme contre-modèle par les intellectuels locaux, la musique classique occidentale jouit elle-même d'un statut varié selon les pays considérés. Alors que le solfège devient un outil de coercition autant qu'un attribut de légitimité, la collecte et la transcription de répertoires se développe au même moment dans de nombreuses régions du monde, de même que la standardisation de la facture instrumentale ou le développement de l'édition musicale. La perspective historique permettra d'éclairer les développements musicaux en miroir des changements sociétaux des régions considérées.

\* Quelles sont les interactions et les circulations entre les différents univers, le milieu institutionnel et le milieu « traditionnel » (dans les cas où cette opposition fait sens, ces milieux pouvant s'imbriquer) ? Quels liens existent entre les artistes exerçant dans une institution, devenus dans certains cas des « fonctionnaires », et leurs homologues, musiciens professionnels ou amateurs ? Des articles pourront développer les modalités de coexistence des pratiques musicales « canonisées » et celles non institutionnalisées. L'institution elle-même constitue une nouvelle forme de patronage et un nouveau mode d'accès à la musique qui s'ajoute, ou concurrence, les réseaux préexistants. Enfin, comment des formes musicales non promues par le gouvernement subsistent-elles par la suite ? Avec quels soutiens et quelle(s) légitimité(s) ? Y a-t-il des tentatives de résistance de la part des musiciens face à leur instrumentalisation et celui de leur savoir par le pouvoir central ou sont-ils, à l'inverse, partis prenants du dispositif politique menant au contrôle du savoir musical ?

### Calendrier :

- Les propositions d'articles (moins de 1000 mots) sont à envoyer **avant le 1<sup>er</sup> juin 2018** à la coordinatrice du dossier : [ingridlegargasson@hotmail.com](mailto:ingridlegargasson@hotmail.com)
- Le texte complet des articles dont les propositions ont été retenues sont à soumettre en ligne sur la plateforme de la *Revue d'Anthropologie des Connaissances*, avec envoi parallèle à la coordinatrice, d'ici **janvier 2019**  
Longueur des articles : **45.000 signes maximum** (espaces, notes et références inclus), à accompagner d'un résumé en anglais
- Après évaluation et révision par un comité externe, la version finale sera attendue pour **décembre 2019**
- Publication du dossier prévue **en mars 2020**

Voir : <http://www.socanco.org>

### Références bibliographiques

- BAKHLE, Janaki, 2006 [2005]. *Two Men and Music. Nationalism in the Making of an Indian Classical Tradition*. New Delhi : Permanent Black.
- CHEVALLARD, Yves. 1991 [1985]. *La transposition didactique - Du savoir savant au savoir enseigné*, Grenoble : La Pensée sauvage (2<sup>e</sup> édition revue et augmentée, en coll. avec Marie-Alberte Joshua).
- COHEN, Judah M., 2009. Music Institutions and the Transmission of Tradition. *Ethnomusicology*, 53 (2), p. 308-325.
- COULANGEON, Philippe. 1999. « Les musiciens de jazz : les chemins de la professionnalisation », *Genèses*, 36 (1), p. 54-68.
- CURTET, Johanni. 2013. *La transmission du höömij, un art du timbre vocal : ethnomusicologie et histoire du chant diphonique mongol*. Thèse de doctorat en musicologie, Université Rennes 2.
- DELBOS, Geneviève, JORION, Paul, 1990. *La transmission des savoirs*. Paris : Ed. de la Maison des Sciences de l'Homme.
- DESLYPER, Rémi, 2013. « Une « école de l'autodidaxie » ? L'enseignement des « musiques actuelles » au prisme de la forme scolaire », *Revue française de pédagogie*, 185, p. 49-58.
- DJEBBARI Élina. 2011. « Musique, Patrimoine, Identité : le Ballet National du Mali », in Monique Desroches et al. (dir.), *Territoires musicaux mis en scène*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, p. 195-208.
- DURING, Jean, 2011. « Tradition musicale, identité et nationalisme en Asie centrale », *Cahiers d'Asie centrale*, 19-20, p. 369-379.
- DURING, Jean, 2005. « Power, authority and music in the cultures of Inner Asia », *Ethnomusicology Forum*, 14 (2), p. 141-162.

- FORIN, Florence, 2016. « Influence du politique sur la création lyrique au début du XX<sup>ie</sup> siècle. Exemple des opéras de compositeurs aidés au titre de la commande d'État », *Territoires contemporains*, 6, « *Musique, Pouvoirs, Politiques* » sous la direction de Philippe Gonin et Philippe Poirrier.
- FOSSUM, David, 2015. Westernizing Reform and Indigenous Precedent in Traditional Music : Insights from Turkmenistan. *Ethnomusicology*, 59 (2), p. 202-226.
- HARRIS, Rachel. 2008. *The Making of a Musical Canon in Chinese Central Asia : The Uyghur Twelve Muqam*. Aldershot : Ashgate Press.
- HOWARD, Keith, 2006. *Creating Korean Music : Tradition, Innovation and the Discourse of Identity. Perspectives on Korean Music Volume 2*. Aldershot : Ashgate (avec un CD, SOAS Musicology Series).
- JACOB, Christian (dir.), 2007. *Lieux de savoir 1. Espaces et Communautés*. Paris : Albin Michel.
- LE GARGASSON, Ingrid. 2013. « De la maison du maître à l'école de musique. Quelques remarques sur l'enseignement de la musique hindoustanie en Inde du Nord et les mécanismes de son institutionnalisation », *Transmission(s), entre pertes et profits*, Institut des Sciences de l'Homme et de la Société UBO (Université de Bretagne Occidentale), collection de l'ISHS-UBO.
- LISACK, Lucille. 2017. « "Fabriquer" la musique contemporaine à Tachkent », *L'Homme*, 221, p. 115-146.
- MENGER, Pierre-Michel, 1983., *Le paradoxe du musicien : le compositeur, le mélomane et l'État dans la société contemporaine*, Paris, Flammarion.
- MIJIT, Mukaddas, 2015. *La mise en scène du patrimoine musical ouïghour. Construction d'une identité scénique*. Thèse de doctorat en ethnomusicologie, Université Paris Ouest Nanterre.
- MORO, Pamela, 2004. Constructions of Nation and the Classicisation of Music : Comparative Perspectives from Southeast and South Asia. *Journal of South Asian Studies*, 35 (2), p. 187-211.
- NATTIEZ, Jean-Jacques (dir.), 2004. *Musiques. Une encyclopédie pour le XXI<sup>ème</sup> siècle : 2. Savoirs musicaux*. Paris : Actes sud, Cité de la Musique.
- POIRRIER, Philippe (dir.), 2011. *Pour une histoire des politiques culturelles dans le monde, 1945-2011*, Comité d'histoire, La Documentation française.
- TREBINJAC, Sabine, 2000. *Le pouvoir en chantant. Tome I : L'art de fabriquer une musique chinoise*. Nanterre : Société d'ethnologie.
- WEINTRAUB, Andrew N., 1993. Theory in Institutional Pedagogy and "Theory in Practice" for Sundanese Gamelan Music, *Ethnomusicology*, 37, p. 29-39.
- ZEVACO, Ariane, 2011. « Chant du destin et identité nationale : la promotion du falak tadjik », *Cahiers d'Asie centrale*, 19-20, p. 381-403.