Clémence Cognet

CEFEDEM Rhône-Alpes

Promotion 2009/2011

La construction du goût

L’identité musicale en question.

Introduction :

Au début de ma réflexion sur les questions de la construction des goûts et de l'identité musicale, je voulais m'intéresser particulièrement à la construction du son d'un musicien avec son instrument. Présentant une double identité musicale (j'ai appris le violon au conservatoire, j'ai obtenu mon DEM en violon et parallèlement j'ai grandi entourée des musiques traditionnelles du Massif Central), cette question s'appliquait en premier à l'élaboration de mon propre son de violoniste/violoneuse. De quelles composantes était-il fait, quelles influences le nourrissaient, avais-je deux sons de violon, un pour le conservatoire et un pour les bals ?

J'ai en fait choisi d'orienter mes recherches vers la construction des goûts d'une personne, comme si j'étais remontée à la source de la question du son, comme si celle-ci découlait naturellement d'une interrogation sur les goûts d'un individu, sur son identité.

Le chemin de la construction de notre identité est un chemin long comme la vie. Au fil d'un parcours de musicien il y a des rencontres, des expériences, des apprentissages, qui forment des affinités musicales et des envies de projet. Les rencontres avec des enseignants musiciens peuvent parfois jalonner ce parcours. Le métier d'enseignant de la musique est donc d'accompagner le musicien pendant le morceau de chemin qu'il parcourt avec lui, dans l'établissement de son identité musicale.

D'où part ce chemin, y-a-t-il des étapes présentes chez tous les individus, comment peut-on comprendre et analyser la formation des goûts d'une personne ?

Beaucoup de gens se sont déjà frottés à la question. Cela se nomme, m'a-t-on dit, la sociologie du goût. Dans la première partie de ce mémoire je ferai donc une présentation des différentes théories qui ont marqué la sociologie du goût. Dans un premier temps, nous nous intéresserons à cette formation au niveau individuel, puis nous élargirons au niveau d'une société et nous étudierons la sociologie des tendances, ou comment se diffusent les goûts, qu'est-ce qui fait que les opinions convergent sur certains sujets ?

La deuxième partie de ce mémoire sera consacrée à un exemple de mutation des goûts d'une société sur plusieurs siècles, au sujet d'un objet : le violon. Comment est-il apparu, comment s'est-il diffusé, comment s'est-il adapté quand ses capacités musicales n'ont plus contenté les goûts de l'époque ? Comment ces adaptations ont-elles fait évoluer des « tendances » croisées. Les outils développés dans la partie sur la sociologie des tendances

nous serviront à analyser ces phénomènes, bien antérieurs à l'apparition du concept même de tendances.

Nous verrons enfin comment la notion d'identité occupe une place centrale dans le métier d'enseignant de la musique, et comment elle peut prendre plusieurs visages.

Nous nous intéresserons d'abord à la construction de l'identité musicale d'un musicien apprenant, sous la double responsabilité du professeur et de l'apprenant lui-même. Nous verrons quels outils éventuels utiliser pour former des citoyens critiques, armés face à l'immense diversité culturelle actuelle.

Nous verrons ensuite comment, pour l'enseignant musicien, la notion d'identité contient deux significations :

-L'identité musicale : nous présenterons la place qu'elle peut prendre dans un dispositif de cours, sans que celui-ci relève d'une transmission de l'identité de l'enseignant.

-L'identité professionnelle : nous verrons que sa construction relève d'un parcours parallèle à celui de la construction de l'identité musicale, et qu'ils peuvent être indépendants.

Sommaire :

I- Construction du goût quelques éléments de compréhension.

a. Chez un individu.

1. Les théories de Pierre Bourdieu. p.5
2. Les alternatives aux théories de Pierre Bourdieu p.7

b. À l'échelle d'une société, la sociologie des tendances.

II- Le beau son du violon ou les mutations d'une tendance au cours des siècles.

a. Apparition de l'instrument et appropriation par les musiques savantes. p.13

b. De nouveaux moyens de diffusions, une nouvelle appropriation. p.17

III- La rencontre de deux identités musicales : le métier d'enseignant musicien.

a. La construction d'une identité musicale comme fil conducteur de l'enseignement. p.20

b. Les identités musicales et professionnelles d'un enseignant musicien. p.22

I. La formation du goût, quelques éléments de compréhension.

a. Chez un individu.

1. Les théories de Pierre Bourdieu

Pierre Bourdieu (1930-2002) est un sociologue français qui, à la fin de sa vie, devint, par son engagement public, l'un des acteurs principaux de la vie intellectuelle française. Sa pensée a exercé une influence considérable dans les sciences humaines et sociales, en particulier sur la sociologie française d'après-guerre. Nous allons nous intéresser particulièrement ici à son ouvrage *La distinction, Critique sociale du jugement*[1]. Dans ce livre, Pierre Bourdieu développe sa théorie de la formation du goût, qui est pour le moins surprenante. Pour lui le goût n'existe pas, il n'est que la conséquence de l'organisation sociale d'une société. Il expose en effet plusieurs concepts pour illustrer cette pensée. Nous en étudierons concrètement deux qui touchent de très près notre étude sur la formation du goût.

- L'habitus.

L'habitus est constitué par l'ensemble des dispositions, schèmes d'action ou de perception que l'individu acquiert à travers son expérience sociale. Par sa socialisation[2], puis par sa trajectoire sociale, tout individu incorpore lentement un ensemble de manières de penser, sentir et agir, qui se révèlent durables. Bourdieu pense que ces dispositions sont à l'origine des pratiques futures des individus. Mais ce concept n'illustre pas un déterminisme complet. L'habitus n'est pas une leçon que l'on a apprise par cœur et que l'on récite tout au long de sa vie. Selon lui, l'habitus est un « *système de dispositions réglées* ». Il permet à un individu de se mouvoir dans le monde social et de l'interpréter d'une manière qui d'une part lui est propre, et d'autre part est commune aux membres des catégories sociales auxquelles il appartient. Pierre Bourdieu définit lui-même l'habitus comme un ensemble de « structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes ». L'habitus est structure structurée puisqu'il est produit par socialisation, sa construction est lente et révèle plusieurs niveaux d'apprentissage. Il est également structure structurante car générateur d'une infinité de pratiques nouvelles, comme il en serait d'un prisme par lequel on voit le monde, et qui nous prédispose à toutes sortes de découvertes en relation avec les conventions que l'on a intégrées.

---

[1] Pierre Bourdieu, *La distinction, critique sociale du jugement*, Edition Minuit, 1979.

[2] On entend ici par socialisation l'apprentissage des conventions culturelles en vigueur dans le milieu social auquel on appartient. Aux premiers âges, on parle alors de socialisation primaire qui concerne les règles de base, elle relève plutôt d'une imprégnation.

L'habitus peut également être défini comme la manière dont on acquiert son capital culturel et social[3].

Bourdieu parle aussi d'un habitus de classe. Par le biais d'une acquisition commune de capital social, les individus de mêmes classes peuvent voir leurs comportements, leurs goûts et leurs "styles de vie" se rapprocher jusqu'à créer un habitus de classe, ensemble de déterminismes sociaux qui conduisent les individus appartenant à une même classe sociale à partager des goûts communs. D'après Bourdieu, les choix esthétiques des individus sont déterminés par leur capital et leur habitus. Ainsi, nos pratiques culturelles révèlent la classe d'où nous sommes issus.

On pourrait penser que l'habitus n'est pas une fatalité, et qu'on peut aisément se déterminer en contradiction avec l'éducation qu'on a reçu, adopter d'autres valeurs. Selon la théorie que développe Bourdieu, les individus des classes inférieures ne peuvent pas se saisir du capital culturel des classes supérieures, non seulement en raison d'impossibilité pécuniaires mais aussi parce que leur habitus a intégré en eux des contraintes, des barrières, qui les empêchent de prétendre à l'accession à ce capital, qui ne correspond pas à la classe dont ils sont issus.

Cela nous emmène à voir le second concept qui régit la sociologie du goût selon Bourdieu, le concept des homologies structurales.

- Les homologies structurales

Bourdieu expose une théorie qui traduit une vision hiérarchisée de l'espace social, et de l'espace des préférences culturelles, des styles de vies. Selon lui, les classes de tous niveaux auraient des préférences artistiques et culturelles correspondantes à leur place dans la hiérarchie sociale. Il parle donc d'homologies structurales entre l'espace des pratiques culturelles et l'espace de la position sociale. Cela se manifeste dans les préférences artistiques (et bien sûr par les affinités musicales), l'habillement, le goût pour le mobilier, l'alimentation, etc… Les classes populaires auraient plus d'affinités pour les formes d'arts simples, grossiers, les aliments caloriques, et les classes bourgeoises seraient plutôt attirées par des manifestations artistiques savantes, raffinées, coûteuses. Ces goûts pour les arts savants nécessitent un lot de connaissances particulières, une familiarisation, cela fait partie de l'habitus définit par Bourdieu.

[3] Bien que les travaux de Bourdieu soient inspirés des théories marxistes sur la société des classes, il redéfinit la notion de capital, en ne considérant plus seulement le capital économique, mais il y ajoute le capital culturel (ensemble des ressources culturelles dont dispose un individu), le capital social (ensemble des ressources liées à la possession d'un réseau de relations, d'interconnaissances, d'inter-reconnaissances), le capital symbolique (toute forme de capital ayant une reconnaissance particulière au sein de la société).

Les pratiques intermédiaires sont considérées, elles, comme prétentieuses, associant une trop grande ambition à des possibilités restreintes. Bourdieu modélise cette répartition hiérarchique, en fonction du capital économique et du capital culturel, sur le tableau représenté en annexe 1.

Enfin, en relation avec ce que nous venons de voir, Pierre Bourdieu montre l'affirmation des goûts comme une revendication d'une certaine place dans la société. Je clame mes préférences esthétiques car elles sont révélatrices du rang social auquel j'appartiens. Cette manifestation s'observe selon Bourdieu chez les individus appartenant aux classes sociales supérieures, ceux des classes inférieures fonctionnant plutôt à l'inverse, cachant leurs goûts pour ne pas révéler leur classe.

Beaucoup de sociologues plus jeunes que Pierre Bourdieu se sont orientés dans la recherche sur la construction des goûts, et sont revenus sur ses théories, démontrant leur non efficience à notre époque.

2. Les alternatives aux théories de Pierre Bourdieu.

De nombreuses études de terrain citées dans l'article de Philippe Coulangeon *La stratification sociale des goûts, le modèle de la légitimité culturelle en question*[4], montrent que la correspondance « appartenance à une classe sociale élevée - affinité pour arts savants - rejets des arts populaires » se trouve perturbée à partir des années 1990. On voit par exemple se généraliser l'éclectisme du goût pour les classes supérieures, en particulier en matière de musique. La hiérarchisation des pratiques culturelles ne s'en trouve pas pour le moins abandonnée, on modifie juste ce qui est classé.

Pour la musique, on considère désormais le rapport à l'objet artistique, le contact, le mode d'acquisition. En bas de l'échelle on trouve les classes populaires et ceux que Philippe Coulangeon nomme les « *amateurs exclusifs* » - on pourrait traduire par fan - : Les personnes qui connaissent, apprécient et revendiquent la pratique, d'un genre musical unique ou de très peu de genres musicaux. Plus on s'approcherait des classes supérieures, plus les goûts tendraient vers une multitude de pratiques et de styles de musiques.

Mario Baroni définit, dans *Groupes sociaux et goûts musicaux*, le goût comme « *la capacité d'interpréter et d'apprécier un style* », et le style comme « *l'utilisation créatrice par un artiste*

[4] Philippe Coulangeon, *La stratification sociale des goûts, le modèle de la légitimité culturelle en question. Revue française de sociologie,*Edition Ophrys,2003.

d'un langage symbolique, c'est-à-dire l'ensemble des caractéristiques structurelles avec lesquelles il crée son œuvre. »

On voit donc, en mettant en relation la théorie de Philippe Coulangeon et la citation de Mario Baroni, que, même si la pensée a changé, appartenir à une classe sociale inférieure signifie toujours avoir des connaissances mineures, notamment dans le domaine artistique.

Mario Baroni revient cependant sur la fatalité que l'on peut trouver chez Bourdieu.

« *Ce qui détermine le goût musical ne se résume pas toujours à l'appartenance à un groupe social. D'autres éléments interviennent tels que le désir de changer de statut et le prestige de la technologie, ou, au contraire, la conscience historique, la défense contre l'envahissement des médias. Selon le résultat de ce jeu de contradictions entre valeurs différentes et valeurs concurrentes un goût ou un autre prévaudra.* » [5]

Il revient dans cet extrait sur la théorie qu'énonçait Bourdieu, selon laquelle l'habitus des personnes des classes inférieures avait intégré des contraintes les empêchant de convoiter le capital culturel des classes supérieures. Mario Baroni nous dit donc que la détermination des choix esthétiques peut se faire en dehors des pratiques culturelles « réservées » à la classe à laquelle on appartient, pour éventuellement, s'en extraire.

Dans la même direction, Jean Baudrillard observe le phénomène de « dé-classification » des goûts poussé à son paroxysme.

« *On ne consomme jamais l'objet en soi (dans sa valeur d'usage), on manipule toujours les objets (au sens le plus large) comme signes qui vous distinguent soit en vous affiliant à votre groupe pris comme référence idéale, soit en vous démarquant de votre groupe par référence à un groupe de statut supérieur* »[6]

Il nous montre que le choix que l'on fait pour une pratique culturelle peut être fait pour s'extraire de la classe à laquelle on appartient et uniquement dans ce but.

Ces théories prennent peu en compte les moyens de diffusion et d'accès à toute forme de culture existant aujourd'hui. La télévision et Internet ont bouleversé les modes de consommation de l'art. N'importe qui, quelle que soit la classe sociale à laquelle il appartient, peut avoir accès à

---

[5] Mario Baroni, *Groupes sociaux et goûts musicaux*, dans *Musiques : une encyclopédie pour le XXIe siècle, sous la drection de Jean-Jacques Nattiez, Musiques du XXe siècle,* Edition Actes Sud - Cité de la musique, 2003, p.1156

[6] Jean Baudrillard, *La société de consommation, ses mythes, ses structures*, Paris, Éditions Denoël, 1970 (réédition *in* Folio, 1986), cité dans Guillaume Erner, *Sociologie des Tendances,* Edition Puf, 2009, p.50

une infinité de musiques, de styles vestimentaires, de tendances, en très peu de temps et sans effort.

Dans *Groupes sociaux et goûts musicaux*, Mario Baroni dit :

« *Dans certains cas, la communication qui passe par les médias semble avoir rapproché les goûts de classes hiérarchiquement différentes.* »[7]

On voit cohabiter dans une même classe des goûts musicaux et des modes de vies très différents. Certaines personnes présentent même une multi-culturalité. Pratiquant des musiques très éloignées ou étant issues d'une famille à la culture plutôt traditionnelle et ayant découvert, par exemple, les musiques électroniques. Grâce aux nouveaux moyens de diffusion et de communication, les homologies structurales entre l'espace occupé dans la hiérarchie sociale et l'espace des préférences esthétiques semblent estompées.

Philippe Coulangeon dit, pour illustrer ce renversement :

« La production industrielle des biens symboliques et l'avènement de la société des loisirs auraient progressivement fait perdre aux élites culturelles le monopole qu'elles exerçaient auparavant dans la production des normes et des échelles de valeur esthétique, au profit de la coexistence d'une pluralité d'échelles de jugements, d'une « invasion démocratique » du monde des arts (Michaud, 1997), qui mettent en cause le modèle unificateur de la légitimité culturelle qui est au principe des phénomènes de domination symbolique décrits par Pierre Bourdieu »[8]

L'éclectisme des goûts musicaux est donc aujourd'hui à la portée de tous, cela n'engage cependant pas la progression de l'indifférence aux distinctions et aux hiérarchisations esthétiques. Ce qui change fondamentalement ce sont les musiques « haut placées ». Des musiques dites populaires ou méconnues jusqu'il y a peu de temps, sont entrées dans la sphère éclectique des sommets de la hiérarchie culturelle. On y trouve par exemple le jazz, les musiques du monde. De plus, les extrêmes de cette échelle hiérarchique des goûts se définissent forcément les uns par rapport aux autres. Il ne peut exister de musique « savante » s'il n'existe pas aussi de musique « populaire ».

Toute détermination esthétique est intrinsèquement une négation. Par l'affirmation de mes goûts en matière de musique, j'affirme aussi mes dégoûts, les pratiques que je rejette. Je me

---

[7] Mario Baroni, *Groupes sociaux et goûts musicaux*, dans *Musiques : une encyclopédie pour le XXIe siècle, sous la drection de Jean-Jacques Nattiez, Musiques du XXe siècle,* Edition Actes Sud - Cité de la musique, 2003, p.1159

[8] Philippe Coulangeon, *La stratification sociale des goûts, le modèle de la légitimité culturelle en question. Revue française de sociologie,*Edition Ophrys,2003, p.6

détermine toujours par rapport aux goûts d'autres personnes, en nous situant implicitement eux et moi dans ma propre échelle de jugement.

On voit ici que les théories de construction du goût doivent se réinventer sans cesse pour répondre aux questions que posent aujourd'hui des pratiques culturelles, des modes d'apprentissages sans cesse renouvelés.

Nous allons nous intéresser maintenant à un processus très actuel, en constante expansion dans notre société et qui suscite chez de nombreuses personnes l'envie de débuter, par exemple une pratique musicale : les tendances.

b. À l'échelle d'une société, la sociologie des tendances.

Les tendances sont apparues en France pendant les Trente Glorieuses (entre 1945 et 1973), avec la consommation de masse, comme la conséquence des bouleversements observés depuis la fin du XVIIIe siècle dans les domaines économiques, technologiques et sociologiques. Comment étudier et analyser la diffusion des goûts au sein d'un ensemble social ? Comment expliquer la convergence des opinions ? Plusieurs outils développés par des sociologues sont à notre disposition.

1. Les influences et les « influenceurs ».

Voici une théorie développée par plusieurs sociologues (Guillaume Erner, Robert K. Merton, Max Weber) selon laquelle, pour créer et diffuser une tendance, le messager prime sur le message. Cela se vérifie par exemple pour les modes vestimentaires. Prenons une personne importante, reconnue, voire célèbre dans un certain milieu (actrice, chanteuse, mannequin…). Elle sera prise comme référence en matière de mode par toute une population qui lit les magazines où elle est exposée, qui la voit là la télévision. Peut importe si ce qu'elle porte répond vraiment aux affinités de cette population en matière d'habillement, c'est elle qui le porte, elle est considérée comme une référence en matière de mode, alors c'est tendance et il faut s'habiller de la même façon.

Les influenceurs constitueraient une minorité de la population, qui, toujours en avance sur les propositions esthétiques et culturelles, déciderait de la consommation et des pratiques de toute une société. Les influenceurs ne sont pas forcément des gens célèbres, jeunes et riches. Ce ne sont pas non plus toujours les mêmes. Il faut que ces individus soient visibles par un minimum de

personnes, qui les considèrent à un moment donné, comme références dans le domaine de la tendance qu'ils vont pouvoir prescrire.

Il semble tout de même que les influenceurs changent selon le groupe social ou esthétique.

2. La validation culturelle.

«*Tout objet culturel, dans la mesure où il propose des valeurs requiert, implicitement ou explicitement une forme d'approbation* »[9]

Le fait de faire de la musique, ou d'avoir un potager et de le faire savoir est une proposition culturelle, une affirmation de valeurs. Il y a des valeurs intrinsèques à toute pratique culturelle, elles peuvent être connues, acceptées et revendiquées par chaque individu adepte de cette pratique. Elles peuvent aussi être contestées et réinventées. Par exemple, les groupes folkloriques ont connu un fort développement sous l'influence du Maréchal Pétain. Ils défendaient alors des valeurs comme le patriotisme et la valorisation d'une culture rurale comme socle de l'identité nationale. D'autres groupes folkloriques se sont constitués sur les bases héritées de l'éducation populaire, défendant la connaissance et la pratique d'une culture populaire et traditionnelle comme un outil pour approcher, comprendre et échanger avec d'autres cultures.

Les valeurs proposées par une pratique peuvent aussi être méconnues et incomprises, même par des adeptes de cette pratique. Par exemple, les adolescents qui choisissent d'écouter du punk anglais parce que le look punk les attire, mais qui ne comprennent pas les paroles, ne connaissent pas le cheminement idéologique qu'a opéré la musique punk, adoptent une attitude et revendiquent une pratique mais n'en comprennent pas forcément les valeurs.

Pour qu'un objet culturel, qui propose des valeurs, devienne « tendance », il faut qu'il passe une étape de validation culturelle. Au moment où il apparaît, la famille, le groupe, la société rencontre l'objet et va formuler des critiques à son égard. Pendant un certain temps les opinions vont se confronter les unes aux autres, pour, à la fin du processus, adopter ou rejeter l'objet culturel. Ce processus de validation culturelle est fondé sur l'aptitude des individus à se manifester en tant que citoyens critiques. Nous allons voir qu'aujourd'hui des stratégies sont mises en place pour supprimer cette étape de validation culturelle, ce pouvoir critique de la population, remplaçant la notion de valeur par la notion d'intérêt.

[9] Mario Baroni, *Groupes sociaux et goûts musicaux*, dans *Musiques : une encyclopédie pour le XXIe siècle, sous la direction de Jean-Jacques Nattiez, Musiques du XXe siècle,* Edition Actes Sud - Cité de la musique, 2003*,* p.1162

3. La persuasion sociale.

Aujourd'hui, la critique traverse une phase de stagnation, voire de déclin dans certains domaines. Elle est de moins en moins présente dans les médias, dans la presse, et on assiste à la mise en place de mécanismes de persuasion sociale exerçant de plus en plus d'influence sur le public. Les intérêts de l'industrie culturelle tentent de renverser cette notion de valeur intrinsèque à toute pratique et base du processus de validation culturelle, en lui donnant une nouvelle signification.

En effet, certaines productions vont devenir tendances, non plus parce que les valeurs qu'elles véhiculent auront été approuvées par la société, mais parce qu'elles représentent une utilité commerciale. On voit donc apparaître une nouvelle forme de jugement, supplantant le jugement de valeur, un jugement qui se baserait sur le succès ou le « bruit médiatique ». Plus un artiste vend de disque, plus on parle de lui, plus il est tendance, plus le nombre de gens qui assistent à un spectacle est grand, plus il devient intéressant. Un bon nombre de publicités auxquelles nous sommes confrontés sont basées sur ce principe de persuasion sociale, dans un but unique de consommation. Cela donne lieu à une nouvelle échelle de qualité, basée sur le chiffre.

Des espaces sont tout de même encore réservés à la critique, dans les journaux spécialisés ou militants, sur internet. Pour pouvoir prendre du recul face à cette opération de persuasion sociale, il faut maîtriser des outils d'analyse adaptés aux formes esthétiques en présence.

La société dans laquelle nous vivons pose un grand nombre de problème quant à la construction de nos goûts et de notre identité. Il faut pouvoir se déterminer par rapport à une infinité de tendances, d'idéologies, de mode de vie. Il peut être du devoir d'un enseignant musicien de transmettre à ses élèves les outils pour se construire une certaine autonomie de choix.

La partie qui suit illustre un exemple de tendance survenue bien avant l'arrivée de la sociologie des tendances en France. L'évolution du « beau son » du violon, de son utilisation, de sa place dans le répertoire, peut être analysée avec l'aide des concepts sociologiques que nous venons de développer. Cette partie a pour objectif de mettre en lumière le parcours qu'a suivi le violon pour arriver ainsi à notre époque. Un musicien qui aurait choisi le violon pourra y trouver des éléments à prendre en compte dans la construction de son identité musicale à travers cet instrument.

II. Le beau son du violon, ou les mutations d'une tendance au cours des siècles.

Les phénomènes d'évolution instrumentale sont manifestement dus à des phénomènes comparables avec les tendances, ou du moins analysables avec les mêmes outils. L'évolution des goûts en matière de son, de composition, d'orchestration à travers l'histoire a énormément influencé l'évolution organologique de certains instruments et la création de nouveaux. Nous allons nous intéresser plus particulièrement à l'exemple du violon. La « convention », le « dogme », la « mode » du beau son du violon ont considérablement évolué de l'époque baroque à nos jours. Nous allons tenter de retracer cette évolution en analysant les différents évènements qui ont influencé la modification des goûts selon les époques et par voie de conséquence, la lutherie de violon.

« Commençons par une double remarque concernant les acteurs et facteurs de l'évolution instrumentale. Soit l'instrument évolue (le piano de Mozart, le piano de Chopin, le piano de Pierre Boulez). Il semble alors que le sens de cette évolution soit toujours cumulatif (du point de vue de la réalisation et en dehors du critère d'authenticité et de style) : je puis jouer Chopin ou Mozart sur le piano qu'utilise Boulez, mais je ne puis jouer Boulez sur le piano de Mozart. Soit il est abandonné et éventuellement remplacé par d'autres instruments. Ainsi de la flûte à bec, de la viole, du clavecin. »[10]

a. Apparition de l'instrument et appropriation par les musiques savantes.

On estime la période de « naissance » du violon aux alentours de 1520 vers Milan en Italie. Le violon de l'époque rassemble les caractéristiques de trois instruments déjà présents : le *rebec* médiéval (descendant du rebab arabe), la *vièle à archet* et la *lira da braccio*. On sait que les luthiers exerçant dans les années 1500 dans la région de Milan étaient Giovan Giacomo Dalla Corna (1484-1530 env.) et Zanetto de Michelis da Montechiaro (1488-1562 env.) de Brescia, qui fabriquaient des luths, des lires et d'autres instruments semblables. On peut aussi citer Andréa Amati (1500-15076 à Crémone), dont on a retrouvé un violon à 4 cordes datant de 1555. Le violon se répand rapidement à travers l'Europe, surtout en tant qu'instrument populaire, joué par les musiciens de rue, ou pour porter la danse.

C'est à l'année 1560 environ que remonte la grande commande passée à Amati pour le roi de France Charles IX -38 instruments, dont 24 violons, 6 altos et 8 violoncelles-. Cela va

[10] Hervé Lacombe, *L'instrument de musique, identité et potentiel,* dans la revue *Methodos, Savoir et textes* de novembre 2011, p.3

participer à l'expansion du violon en France. Cependant, l'accueil qui lui est réservé est des plus mitigé.

Vers 1630, Pierre Trichet (1587-1644, avocat du Parlement de Bordeaux, connu pour son cabinet de curiosité) écrit, dans son *Traité des instruments de musique*[11] que *« les violons sont principalement destinés aux danses, bals, ballets, mascarades, sérénades, aubades, fêtes et tous passe-temps joyeux, ayant été jugés plus appropriés à ces genres de passe-temps que tout autre instrument* ».

À ses débuts en France, le violon n'est pas un instrument très apprécié, considéré comme criard et juste bon à faire danser. De plus, il est souvent associé à la pauvreté, instrument difficile à jouer et à faire sonner, les riches le boudent lui préférant des instruments à frettes comme la viole ou le luth. Le violon est perçu comme l'instrument du labeur, du travail et il est dit que les pauvres en jouent pour prouver leur volonté et leur bonne foi, pour inciter les riches au don[12]. On peut analyser ce phénomène selon la théorie de Jean Baudrillard. L'objet violon n'est pas « consommé » en soi, mais pour ce qu'il représente au sein de la société, pour la place qui est attribuée à celui qui en joue, pour ce que le mérite de son utilisation suscite chez les personnes appartenant à un rang supérieur.

Sous l'influence de premiers virtuoses tels que Balthasar de Beaujoyeux, la famille des violons connaît un succès croissant qui va l'amener à supplanter progressivement la viole de gambe. Comme nous l'avons vu précédemment pour qu'un objet devienne tendance, que son utilisation rencontre une approbation large, il faut par exemple qu'une personne charismatique porte le mouvement en rendant son utilisation visible et attractive. Ici, Balthasar de Beaujoyeux joue le rôle d'«influenceur » pour ce qui est de l'appréciation et de l'expansion du violon en France.

Dans *Circé ou le ballet comique de la reine*[13], dont la composition globale avait été confiée à Beaujoyeux, se trouvent deux séries de danses instrumentales qui sont spécifiquement destinées à être jouées par des violons. Le texte et la musique sont publiés en 1581, formant ainsi la première partition jamais imprimée pour le violon.

---

[11] Manuscrit autographe conservé à Paris BSG. Publication moderne par François Lesure, dans *Annales musicologiques : Moyen-Âge et Renaissance* 3 (1955) p. 283-387 et 4 (1956) p. 175-248.

[12] Informations développées sur http://www.resmusica.com, *Petite histoire amorale du violon.*

[13] Imprimé en 1581 sous le nom complet *Balet comique de la Royne, faict aux noces de Monsieur le Duc de Joyeuse & madamoyselle de Vaudemont sa sœur.* Composé par Balthasar de Beaujoyeux à la demande de la reine Louise.

L'établissement du violon en France se poursuit avec la création en 1626 des Vingt-quatre Violons du Roi, et surtout grâce à l'influence du compositeur et violoniste italien Jean-Baptiste Lully (1632-1687) qui, prenant la tête de La Petite Bande en 1653, la fait progresser jusqu'à la mettre en concurrence avec les Vingt-quatre Violons (appelés aussi La Grande Bande). Auparavant, le jeu des violonistes européens était fortement influencé par les Italiens. Mais à partir du XVIIème siècle, alors que les violonistes de toute l'Europe continuent de faire un « pèlerinage » en Italie, beaucoup d'Italiens s'installent à Paris. Jean Baptiste Lully a lui aussi joué le rôle d'influenceur.

Le violon à l'époque le Lully est monté avec des cordes faites en boyau de mouton, ce qui impose quelques contraintes de jeu et d'entretien : la chanterelle (corde de mi) se rompt très souvent et, bien que la faible masse linéique soit propice à l'obtention d'un timbre riche en tessiture moyenne à élevée, l'émission des notes graves est problématique. Ce défaut demeure bénin tant que l'on dispose du secours des voix de l'alto et du violoncelle pour pallier ce manque. Du fait de la grande notoriété du violon, les parties qui lui sont réservées vont de plus en plus se complexifier, gagner en virtuosité et les limites imposées par les cordes vont devenir un frein à cette progression. Les luthiers italiens ont donc l'idée de torsader les cordes graves pour en augmenter le diamètre tout en évitant de les rigidifier. L'efficacité de ce procédé reste cependant mitigée et pendant longtemps les cordes de Sol et de Ré sont quelque peu laissées pour compte par les musiciens. Il faut attendre la seconde moitié du XVIIe siècle pour qu'enfin apparaissent une solution technique : le filage des cordes. En enroulant un délicat fil de métal sur une corde de boyau, on augmente sa masse linéique et les sons graves deviennent plus faciles à émettre. Tout le registre de l'instrument devient potentiellement utilisable.

On voit conjointement apparaître à cette époque des formes comme le concerto grosso ou la sonate, et on découvre des musicien comme Arcangelo Corelli, son élève Francesco Geminiani, ou encore Giovanni Battista Vitali, issus de l'école de Bologne, ou Heinrich von Biber en Allemagne. On peut voir dans toutes les étapes de progression de l'instrument que l'essor grandissant pour le violon a eut un effet sur les goûts en matière de composition.

Les compositeurs ont cherché à mettre en valeur ce nouvel instrument en lui écrivant des parties très virtuoses. Cette recherche de la prouesse, du dépassement des limites de l'instrument a donné lieu à des modifications de conception de l'instrument et de goût en matière de son de violon.

Au XVIIIe siècle, la forme du concert se développe dans toute l'Europe et c'est à ce moment que les goûts en matière de son de violon vont se modifier le plus radicalement. En effet,

la nouvelle mode du concert implique une disposition particulière de la représentation. Bien loin de l'ambiance des salons du XVIIe, où les musiciens sont parmi les participants, poètes, philosophes et joueurs de cartes, la forme concert présente le ou les musiciens sur une scène, ou plus largement, un espace qui les met à la vue de tous donc relativement éloigné du public, qui lui est assis et vient pour écouter le concert. Les concerts publics se développent dans le cadre de l'Académie Française de Musique et du Concert Spirituel (deux institutions de diffusion musicale de l'Epoque) et les salles sont de plus en plus grandes pour accueillir de plus en plus de monde. Le violon va donc devoir se plier à de nouvelles exigences. En effet, pour jouer dans ces salles, un concerto par exemple, le violoniste soliste doit être entendu par tous et le violon dans sa forme initiale avec des cordes en boyau n'est pas assez puissant. Ainsi on voit se côtoyer deux types de cordes :

- Les cordes en boyau simple. Spécialités de certaines villes, les cordes étaient faites avec l'intestin grêle de l'agneau. Teintes en bleu ou en rouge, les cordes fines (appelées chanterelles) provenaient de Rome ou de Munich, alors que Venise, Pistoia ou Lyon se spécialisaient en la fabrication des grosses. La majorité des cordes graves étant à l'époque en boyau filé.

- Les cordes métalliques. Elles sont en acier, cuivre, laiton, parfois en bronze ou en argent. Elles viennent de Nuremberg. Pour les plus gros diamètres, la meilleure technique consistait à filer ensemble deux fils de métal plus minces. La corde ainsi obtenue était à la fois plus souple et plus sonore.

De plus les violons vont être repris et modifiés par des luthiers comme Jean-Baptiste Villaume. On note comme modifications majeures :

-Un renversement plus important, on a fait basculer le manche en arrière de manière à avoir plus d'angle sur les cordes au niveau du chevalet, pour une pression sur la table plus importante, donc plus de puissance.

-Une nouvelle technique de barrage à l'intérieur pour renforcer la table qui subit plus de pression. La barre est plus longue, plus haute avec plus de forçage.

- L'augmentation de la tension induit aussi un enclavement différent (la manière dont le manche vient se fixer sur le coffre), plus résistant. Le manche est rallongé pour pouvoir être inséré plus profond dans le coffre.

-En rallongeant le manche, on rallonge aussi la longueur des cordes, ce qui rajoute encore de la tension.

- La touche se rallonge elle aussi, pour pouvoir monter en positions. Elle se change en ébène car le

bois est plus résistant à l'usure, plus importante avec des cordes en métal qu'avec des cordes en boyaux.

Tous ces changements ont induit de plus petites modification comme la forme du chevalet, la position de l'âme, la forme du cordier et le type d'attache, la hauteur du sillet du bas, la forme de l'archet…

b. De nouveaux moyens de diffusion, une nouvelle appropriation.

La forme prise par le violon à ce moment de l'histoire reste presque inchangée jusqu'à notre époque. Ce qui va foncièrement changer ce sont les modes de fabrication de l'instrument et sa place dans la société. En effet au début du XIXème siècle les lutheries de Mirecourt connaissent un essor considérable, grâce à l'automatisation de la fabrication. Les violons sont fabriqués en série et vendus très peu cher partout en France. On en trouve dans beaucoup de commerces (épiciers, horloger…). C'est aussi le début de la vente par correspondance, par exemple, le Manufacture des armées et des cycles de St Etienne propose dans son catalogue, une rubrique « instruments de musique ». On y trouve des vielles à roue, des accordéons, des harmonicas, des cornemuses, des instruments de fanfare, et des violons. Cela va énormément favoriser la pratique populaire du violon.

Le violon devient un instrument accessible pour un grand nombre de personnes. Les familles bourgeoises qui éduquaient leurs enfants en incluant la musique étaient jusqu'alors les seules à pouvoir acheter un violon, ou un piano. Cette nouvelle offre d'instruments provenant de Mirecourt va renverser la tendance et beaucoup de musiciens-chanteurs-agriculteurs-sabotiers ou artisans, vivant en milieu rural vont pouvoir acheter un violon et en jouer. L'image d'un instrument prestigieux et virtuose qu'avait acquis le violon au cours des siècles précédents, cohabite désormais avec un violon populaire bourdonnant[14], dansant et passe partout.

Le summum de cette appropriation populaire de l'instrument violon, est marqué par ce que nous appellerons la « lutherie populaire ». Certains joueurs de violon, qui n'avaient pas les moyens de s'acheter un instrument de Mirecourt, le fabriquaient eux-mêmes. On les appellera « violon-sabot ». Ils étaient construits avec une boîte de cigare, des rayons de roue de vélo, du fil de fer, ou étaient taillés dans un sabot. Évidemment les goûts et les choix en matière de son, induits après l'apparition des « violons-sabots », sont bien loin de ceux que nous avons pu

[14] Les violoneux utilisent beaucoup la technique des doubles cordes, pour rythmer leur musique et lui donner un aspect polyphonique.

évoquer plus haut chez les compositeurs, musiciens et luthiers dans le domaine de la musique savante. Le son des violons, issus de la lutherie populaire ou des fabriques de Mirecourt, est moins puissant, plus rugueux, et les musiciens l'utilisent dans une constante recherche de l'épaisseur acoustique, de la richesse en harmoniques. Certains posaient un verre ou un trousseau de clé sur la table du violon pour ajouter des fréquences qui sembleraient parasites pour une oreille formée au goût timbrique savant[15]. Le violon est perçu comme un instrument polyvalent, à la fois mélodique, polyphonique et rythmique.

Cette recherche polyphonique, cette conception du violon s'inscrivent dans la lignée de la musique populaire vocale, avant la tendance du violon. Cette construction du goût musical n'est pas nouvelle, elle est intrinsèque aux musiques traditionnelles du Massif Central. La comparaison entre une utilisation savante du violon, très installée dans l'inconscient collectif de l'époque, et une utilisation populaire, met nettement en évidence les éléments constitutifs des musiques populaires, méconnus jusqu'alors.

L'appréciation des différents timbres dont nous avons parlé n'est pas explicable à l'écrit. Pour permettre une meilleure compréhension, un CD donne quelques exemples en annexe 3.

En suivant l'évolution de l'instrument violon, sa conception, ses utilisations et les différentes images que lui a données la société, nous avons suivi les modifications de goûts en matière de musique des époques que nous avons observées. Certaines étapes de cette évolution relèvent de décisions individuelles agrégées. Grâce à l'action d'une personne de choix, visible et influente, ou d'un grand nombre de personnes partageant une même opinion, un instrument, une pratique, un répertoire se répandent et se démocratisent au point de devenir caractéristique d'une époque.

D'autres on très peu de rapport avec une détermination personnelle, ou un choix précis en faveur d'une esthétique pour en rejeter une autre et relèvent plutôt d'une filiation de mode de pensée, de goûts musicaux.

La comparaison avec les mécanismes de la sociologie des tendances s'arrête ici. La diversité culturelle au XVIIIème siècle était bien loin de celle que nous connaissons à l'heure actuelle et la question de la détermination individuelle, d'identité musicale ne se posait pas ou très peu. Le choix d'une esthétique, pour les valeurs qu'elle défend et représente, ou le rejet d'une

[15] Exemple sur CD annexe.

pratique qui n'entrerait pas dans les critères du groupe social auquel on appartient, sont des phénomènes qui appartiennent à notre époque.

Les musiciens qui apprennent en école de musique sont confrontés à ce genre de phénomènes, de questionnements. Il est important, dans notre métier d'enseignant musicien de réfléchir à cette question de l'identité et à la place qu'elle prend dans notre enseignement.

La question de la construction des goûts d'une personne et celle de la construction de son identité musicale sont évidemment imbriquées. Les goûts sont à la fois hérités et construits et ils sont des outils pour la rencontre de nouvelles identités, ils orientent la curiosité.

L'enseignant musicien a donc un rôle à jouer dans la construction des goûts et de l'identité de ses élèves. La question qui se pose est : jusqu'ou va sa responsabilité ?

III. La rencontre de deux identités musicales : le métier d'enseignant musicien.

Nous allons nous intéresser dans cette partie à deux aspects que peut prendre la notion d'identité dans le cadre du métier d'enseignant de la musique. Nous verrons comment elle peut être un axe de recherche dans le cours et ensuite, comment l'enseignant détermine et affirme sa propre identité musicale et professionnelle.

a. La construction d'une identité musicale comme fil conducteur de l'enseignement.

« *La question de l'identité se pose à la fois sur le plan collectif (détermination « objective » : appartenance à une culture, une civilisation, une religion, une ethnie, une classe sociale, une classe d'âge, un courant politique, etc.) et sur le plan individuel (détermination « subjective » : comment l'individu se situe-t-il par rapport à ses déterminants ?)* »[16]

On peut tout à fait appliquer cette citation à la question de l'identité musicale. Il semble qu'un des buts premiers du métier d'enseignant musicien soit d'accompagner les apprenants dans la recherche de leur propre identité musicale. Cette recherche relève d'une double implication, celle du professeur et celle des élèves. Le caractère individuel et collectif de la construction de cette identité est donc à prendre en compte. En effet, pour savoir quoi proposer aux élèves, il faut

[16] Laurent Aubert, *Les ailleurs de la musique, paradoxes d'une société multiculturelle*, dans *La Musique et le Monde*, Babel n° 162, Edition *Revue Internationale de l'imaginaire*, p.15

savoir d'où ils viennent, quels choix esthétiques ils ont déjà opérés, dans quel contexte, en somme, où en sont-ils dans leur propre recherche d'identité.

Les élèves qu'un enseignant voit en cours, sont en contact en dehors du cours avec une infinité de musiques. Ils ont donc tous la possibilité, voire l'obligation sociale, d'être multiculturels, de se construire des goûts et une identité musicale dans le cours qu'ils suivent, et d'autres en dehors de l'école, loin du professeur. L'enseignant n'est pas le seul responsable de la construction des goûts de son élève. Il faut considérer cette multiculturalité comme une incroyable richesse, et les deux pans de cette construction du goût et de l'identité doivent cohabiter voire se compléter.

En faisant jouer et apprendre les élèves en groupe on peut, par exemple, susciter deux sortes de phénomènes. Soit on voit apparaître une identité musicale du groupe, avec des choix pris en concertation -selon la tâche qu'ils ont à accomplir- sur l'arrangement, le répertoire, la couleur, le phrasé. Soit les individus vont se construire les uns par opposition aux autres, en proposant des directions musicales très contrastées, ou des répertoires très différents. Il faut alors savoir aménager les divergences et considérer toutes les propositions, tester toutes les idées, pour que chacun goûte à l'univers de l'autre. Les deux situations ne sont pas contradictoires et peuvent aussi être mêlées. En effet comme nous l'avons vu plus haut, l'individu construit son identité dans le groupe et en s'extrayant du groupe, en tant que personne, par rapport à celui-ci. Dans ce dispositif de cours, l'élève forme des outils pour comprendre et critiquer plusieurs musiques, pour formuler un avis, argumenter des choix, en acceptant l'autre dans sa différence. Cela fait aussi partie de la construction de l'identité musicale. Quel rapport ai-je avec une musique qui n'est pas la mienne, avec des manières de faire que je ne connais pas ?

« Ce que l'on peut appeler personnalité sociale, c'est en définitive cette identité (c'est-à-dire la définition qu'une personne peut se donner d'elle-même et donner aux autres en tant que personne à la fois individuelle et sociale), qui lui assure une place dans la société et une certaine unité ou cohérence de son être et de son agir. »[17]

La diversité artistique à laquelle nous sommes tous confrontés, amène une large possibilité de choix. Cependant l'étendue de cette diversité ne nous permet pas d'avoir accès à tout, de se choisir par rapport à tout ce qui existe. C'est là que le métier d'enseignant de la musique apporte une aide, des clés. En proposant dès le départ à l'apprenant, en cohérence avec sa progression

[17] Guy Rocher, cité par Yves Defrance, *Distinction et identité musicales, une partition concertante,* dans *Cahiers d'ethnomusicologie,* Edition *Ateliers d'ethnomusicologie,* 2007, p.11

instrumentale et sa « zone proximale de développement »[18], des esthétiques musicales et artistiques très différentes, on lui fait construire ses outils de choix et de critiques des valeurs esthétiques avec lesquelles il est en contact.

Toute forme esthétique exposée au monde propose un ensemble de valeurs, et requiert une forme de partage, d'approbation. Par exemple, peu de gens aiment les musiques traditionnelles parce que « c'est sympa ». Beaucoup trouvent un sens particulier dans leurs modes de représentation, leur mode de transmission et d'apprentissage, leur étroite relation à la danse et au rituel. Elles véhiculent un mode de pensée plein de convivialité, de partage, en relation avec un territoire et sa culture, rejoignant souvent les valeurs de l'éducation populaire. Aimer les musiques traditionnelles cela peut vouloir dire adhérer à ces principes.

« *Une musique ne se définit en effet pas seulement par ses structures acoustiques et les moyens techniques nécessaires à leur réalisation, mais tout autant par sa substance et par ce qu'elle implique, à savoir notamment un réseau cohérent de significations, une fonction spirituelle précise, une efficacité psychologique et éventuellement rituelle attestée, un rôle traditionnellement assigné à ses producteurs et ses récepteurs, et enfin des modes d'apprentissages et de diffusions adéquats.* »[19]

Accompagner l'étudiant dans la construction de son identité musicale c'est donc aussi débattre avec lui des valeurs, de la culture qui accompagnent une pratique musicale donnée et, dans la mesure du possible, lui donner accès au contexte, lui faire vivre (le bal, les jam sessions en jazz, le concert symphonique, etc…). Ainsi, l'apprenant musicien va accepter une pratique dans sa globalité, y donner un sens avec sa propre vision, l'intégrer dans son cheminement, ou la rejeter en conscience de tout ce qu'elle englobe.

Mettre en place, dans un cours de musique, un dispositif où la réflexion et la critique participent à la construction identitaire des musiciens est une manifestation des choix opérés par l'enseignant. En effet, si l'accompagnement dans la détermination musicale des participants est une ligne à suivre pour le contenu des cours, l'identité même du professeur est une donnée à ne pas négliger. Comment concilier sa propre identité musicale, ses propres goûts en tant qu'artiste musicien et la démarche vue précédemment ? L'identité musicale de l'enseignant influe-t-elle sur l'organisation de ses cours ?

---

[18] Concept issu du travail de Lev Vygotski sur le développement précoce de l'enfant.

[19] Laurent Aubert, *Les ailleurs de la musique, paradoxes d'une société multiculturelle*, dans La *Musique et le Monde*, Babel n° 162, Edition *Revue Internationale de l'imaginaire*, p.22

b. Identité musicale et identité professionnelle en tant qu'enseignant musicien.

« *Mon identité individuelle relève de phénomènes psychologiques, affectifs, innés et acquis. Elle se construit tout au long de ma vie, procédant par étapes sélectives, subies dès l'enfance ou choisies au cours de la construction de ma personnalité, de mes apprentissages, de mon éducation, des hasards de mes rencontres.* »[20]

L'identité musicale se construit, tout au long d'une vie, nourrie par les rencontres, les expériences, les découvertes. Il semble que plus on avance dans sa vie de musicien, dans ses connaissances, plus les choix s'affinent, plus les arguments sont précis. Par exemple je commence à m'intéresser à la musique « classique, savante, occidentale », puis à l'intérieur de ce cadre, je fais des choix, je suis particulièrement touché par la période baroque, puis j'affine encore et je m'intéresse à la musique de Lully. Ce cheminement peut être effectué dans tout domaine, que ce soit la recherche des sources les plus anciennes d'une pratique particulière, l'expérimentation musicale poussée, ou encore l'invention de nouveaux outils…Tout en continuant d'évoluer, l'identité musicale d'une personne se précise au fil du temps, comme si on améliorait la netteté d'une photographie. En tant qu'enseignant de musique, on arrive face aux élèves avec notre bagage d'expériences, de rencontres, avec une opinion, des prises de position sur certains sujets. Il faut donc faire en sorte, autant que possible, que cette identité, ces connaissances et ces avis soient des ressources sur lesquelles s'appuyer dans un moment de recherche et d'apprentissage, plutôt que des entraves à la progression du groupe, des interférences qui relèveraient de l'arbitraire du professeur.

Cela peut être possible grâce au contrat didactique établi entre l'enseignant et les apprenants. L'enseignant propose un cadre de recherche, dans lequel les musiciens vont avoir à apprendre des choses pour réaliser une tâche finale. Pour illustrer ce dispositif, je vais décrire une partie de mon projet pédagogique[21]. Dans le cadre des cours de sciences de l'éducation, nous avons eu à rédiger un projet pédagogique destiné à un groupe. Ce contrat devait contenir une tâche globale, une prévision de la situation de présentation finale du projet, des consignes et contraintes, des objectifs d'apprentissages et des critères d'évaluation. Mon projet concernait les musiques traditionnelles du Massif Central, en particulier celle des violoneux et chanteurs. La tâche globale était d'animer un bal de 45 minutes en jouant des morceaux de ce répertoire, provenant de différentes sortes de sources (collectages, disques actuels, enregistrements de bals,

[20] Yves Defrance, *Distinction et identité musicales, une partition concertante,* dans *Cahiers d'ethnomusicologie,* Edition *Ateliers d'ethnomusicologie,* 2007, p.10

[21] Descriptif intégral du projet en annexe 2.

vidéos de danse). Le groupe était constitué de quatre violonistes baroques et classiques étudiants au CNSM de Lyon.

La musique des violoneux et chanteurs du Massif Central est une composante de ma propre identité musicale. L'essentiel de mon activité de musicienne est d'animer des bals et des stages (en groupe ou seule) autour de ces répertoires. Au cours de mes années de pratique j'ai pris un certain recul sur cette musique, j'ai analysé et intégré les éléments constitutifs qui la caractérisent. J'ai un avis sur ce qu'elle véhicule, ce qu'elle signifie, ce qu'il faut faire pour qu'elle soit « bien jouée ». C'est ce qui a constitué le cadre de recherche de ce projet. En rédigeant les consignes et les contraintes j'ai orienté les participants vers des aspects de cadence[22], de tempérament, de variation, d'ornementations. Pendant les séances de travail je tenais le rôle de garante du cadre, quand ils s'en éloignaient.

Voilà une manière pour l'enseignant d'imprimer sa propre identité musicale, dans le cadre d'un dispositif de cours, sans créer d'interférence dans la recherche du groupe. Cette direction de travail doit être considérée au même titre que les propositions des élèves et poursuivie en alternances avec celles-ci.

Un autre aspect du questionnement sur l'identité entre en compte dans le métier d'enseignant musicien. Celui de l'identité professionnelle.

En effet, la manière dont un professeur pense et organise ses cours est influencée par la manière dont il a appris la musique, la formation qu'il a reçue, les rencontres qu'il a fait, les discussions qu'il a eu, les moments d'apprentissages qu'il a vécu et vit encore. Ce parcours détermine les choix que l'enseignant va faire dans ces propres cours, la réflexion qu'il va avoir sur l'élève en situation d'apprentissage, les recherches qu'il va mener pour établir des dispositifs d'enseignement, le rapport au savoir qu'il va instituer dans ses cours, le regard qu'il porte sur ses propres connaissances et compétences, en bref, son identité professionnelle. Bien sûr cela n'est possible que si le professeur accepte de voir son enseignement modifié par ces influences, s'il accepte de s'exposer à la contradiction, à la remise en question. Mettre en place des groupes d'apprentissage plutôt que de recevoir les élèves un par un pendant 30 minutes, par exemple, relève d'une réelle prise de position. L'enseignant va devoir justifier ce choix, comme il aurait à argumenter une préférence musicale face à tous les dubitatifs, les parents, les autres professeurs, voire même le directeur de l'école de musique. Il faut qu'il soit armé d'outils de persuasion, que lui-même soit convaincu que son dispositif est intéressant pour les élèves et qu'il parvienne à convaincre ceux qui n'en sont pas sûrs. Affirmer une identité professionnelle en contradiction

[22] La cadence désigne ici la capacité d'un musicien à porter la danse, à rendre son jeu rythmique et dynamique.

avec celle de l'école de musique dans laquelle on travaille peut être une manœuvre délicate. Tout est alors affaire de discussion, de diplomatie et de travail en équipe.

Une chose importante à dire sur l'identité professionnelle d'un enseignant de la musique, c'est qu'elle ne découle pas de son identité musicale. Bien sûr, l'identité musicale influe sur cette détermination car elle sous-entend des rencontres dans des contextes particuliers et des expériences musicales particulières, mais la relation s'arrête ici. Les choix d'enseignement que l'on opère dans nos cours dépendent uniquement de la vision du métier d'enseignant que l'on a, des prises de position que l'on effectue, de la manière dont on se détermine en tant qu'enseignant musicien. L'inconscient collectif est marqué par les amalgames entre musiques actuelles et pédagogies actives, entre violon classique et cours individuel, entre musique traditionnelle et oralité. Toutes ces modalités de cours sont des outils, utilisables par tous les professeurs, quelle que soit leur discipline, ou leur propre parcours de musicien. Une formation à l'enseignement de la musique est un moyen de s'emparer de ces outils et de les mettre en œuvre, il y en a d'autres.

Conclusion :

L'étendue de la diversité culturelle à laquelle nous sommes confrontés, les nouveaux moyens de diffusion et de communication engendrent de nouvelles problématiques qui viennent compliquer les théories qu'avait énoncées Pierre Bourdieu. Les conditions contemporaines de construction du goût font place à une combinaison des goûts choisis et des goûts hérités. Chaque individu a le pouvoir de se déterminer face à la diversité, d'exprimer ses préférences esthétiques, en s'éloignant plus ou moins de l'éducation qu'il a reçu.

L'exemple que nous avons développé nous montre comment un même instrument peut être l'objet de deux constructions identitaires différentes, la source de plusieurs goûts musicaux éloignés. Un nouveau moyen de diffusion traduit une nouvelle conception de l'instrument et induit de nouvelles appropriations.

Ces nouvelles problématiques quant la construction du goût et de l'identité ne peuvent pas être occultées dans l'enseignement musical.

Il me semble que le métier de musicien enseignant associe deux rôles :

-Tout d'abord celui de l'expert. Dans une ou plusieurs pratiques musicales données, l'enseignant va constituer une référence pour l'élève. Ces musiques seront une composante de l'identité musicale de l'enseignant, il va donc faire découvrir une partie de son identité à l'élève, dans une démarche de transmission.

-L'enseignant musicien tient aussi un rôle de « mentor ». Il est là pour faire développer aux élèves les outils de critique et de compréhension de cultures musicales différentes qui leur serviront en dehors de l'école, au-delà de leurs études musicales. Il doit se tenir au courant des évolutions technologiques qui conditionnent les mécanismes de construction du goût des élèves. Il prend donc en compte toute la vie musicale de ses élèves, à l'intérieur et à l'extérieur de son cours.

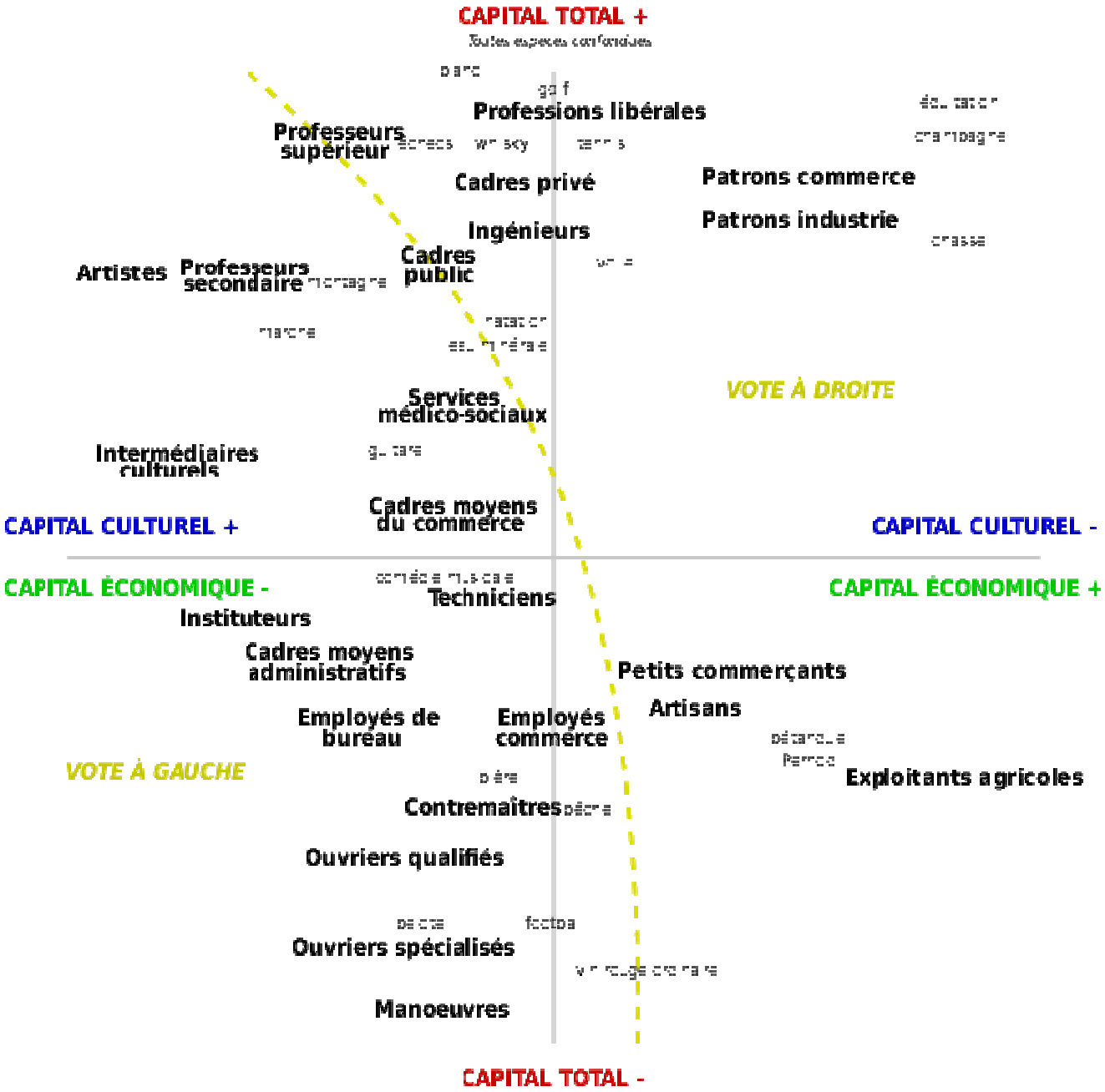
À ce prix, le professeur de musique pourra espérer que l'élève, dans sa vie musicale extérieure et surtout consécutive à l'école, tirera pleinement profit de l'enseignement musical reçu.

Bibliographie :

- **Yves Defrance**, *Distinction et identité musicales, une partition concertante*, dans *Cahiers d'ethnomusicologie*, Edition *Ateliers d'ethnomusicologie*, 2007.
- **Laurent Aubert**, *Les ailleurs de la musique, paradoxes d'une société multiculturelle*, dans *La Musique et le Monde*, Babel n° 162, Edition *Revue Internationale de l'imaginaire*.
- **Hervé Lacombe**, *L'instrument de musique, identité et potentiel*, dans la revue *Methodos, Savoir et textes* de novembre 2011.
- **Mario Baroni**, *Groupes sociaux et goûts musicaux*, dans *Musiques : une encyclopédie pour le XXIe siècle, sous la direction de Jean-Jacques Nattiez, Musiques du XXe siècle*, Edition Actes Sud - Cité de la musique, 2003.
- **Philippe Coulangeon**, *La stratification sociale des goûts, le modèle de la légitimité culturelle en question. Revue française de sociologie*, Edition Ophrys, 2003.
- **Pierre Bourdieu**, *La distinction, critique sociale du jugement*, Edition Minuit, 1979.
- **Guillaume Erner**, *Sociologie des Tendances*, Edition Puf, 2009.

Annexes :

Annexe 1 : Tableau représentant l'espace social selon Bourdieu. (Extrait de *Raisons pratiques, Sur la Théorie de l'action*.)



Annexe 2 :

Projet pédagogique :

Le groupe : Un groupe de violonistes classiques, si possible de 3ème cycle ou fin de 2ème.

La tâche globale : Monter en groupe, une partie de bal dans le répertoire des violoneux et chanteurs du Massif Central, de 30 à 45 min.

Le public visé : un public de danseurs, amateurs de bals traditionnels, je trouverai une place dans un bal, en scène ouverte ou en première partie.

Ressources : enregistrements et partitions de différents morceaux de différents violoneux et chanteurs collectés dans le Massif Central, enregistrements de violoneux actuels, enregistrements de groupe de musiques traditionnelles actuels. Je me propose en tant que ressource pour les danses.

J'aimerai que tout le monde vienne une fois en bal pour se familiariser avec le contexte de la représentation finale. à organiser…

Nombre de séances : 4 de 3h.

Consignes, contraintes :

-Au moins la moitié des morceaux joués doit provenir d'un enregistrement et donc d'un apprentissage d'oreille.

-Tout le monde n'est pas obligé de jouer sur tous les morceaux.

-L'unisson à plusieurs doit être présent au moins une tourne par morceaux.

-Le choix des morceaux joués doit se faire en groupe.

-Si le morceau choisi provient d'un enregistrement, la ressource doit être écoutée et analysée en groupe.

- Pendant les moments d'écoute, ne pas considérer uniquement le répertoire, mais aussi le style, le son, les tempi, les ornements, les différentes versions d'un même morceau, en discuter après chaque écoute en groupe et faire des essais pour chaque élément relevé.

-Le choix des arrangements (s'il y en a) doit aussi se faire en groupe, toutes les propositions doivent être considérées, discutées, voire essayées.

-Le rendu final doit représenter des proportions de danses à peu près égales (ne pas jouer que des bourrées… !)

-Il est interdit d'établir une version figée de la mélodie et de ses ornements. Il doit y avoir dans le jeu des morceaux, une liberté d'interprétation et d'ornementation du thème pour chacun. Il est donc interdit d'établir des doigtés et des coups d'archets communs.

Objectifs d'apprentissage :

-familiarisation avec l'apprentissage d'oreille, pouvoir chanter les thèmes choisis.(critère correspondant : présence de morceaux ressources audio dans le set final)

-Déconstruction du « son classique », découverte d'un son différent et donc de nouvelles techniques de jeu.(recherche en groupe, expérimentation des manières de faire relevées sur les ressources)

-Etre capable d'improviser, de varier, dans le cadre de la mélodie et de la carrure rythmique. (Pas de mélodie fixée pour tous, recherches expérimentation en groupe de l'ornementation)

-Etre capable de soutenir un tempo à plusieurs, sans l'aide d'un métronome extérieur. (Podorythmie, compréhension des caractéristiques de danse)

- Etre capable de communiquer à l'intérieur du groupe pendant le temps de jeu, pour les différents éléments de structure, sans qu'il y ait besoin d'un chef. (Regards, établissements de codes)

-Etre capable d'arranger en groupe.

Critères d'évaluation :

-Qualification des danses jouées, formulation de leurs dynamiques particulières, des accents…

-Justification des choix esthétiques réalisés, en référence avec les ressources.

-Expérimentation de nouveaux modes de jeux, acquisition d'un nouveau son, en relation avec les éléments stylistiques intrinsèques à ce répertoire.

-Formulations d'exigences quant à la réussite du bal.

Abstract :

Le chemin de la construction de nos goûts et de notre identité musicale est un chemin long comme la vie. Au fil d'un parcours de musicien il y a des rencontres, des expériences, des apprentissages, qui forment des affinités musicales et des envies de projet. Les rencontres avec des enseignants musiciens peuvent parfois jalonner ce parcours.

D'où part ce chemin, y-a-t-il des étapes présentes chez tous les individus, comment peut-on comprendre et analyser la construction des goûts d'une personne ? Quel rôle l'enseignant musicien joue-t-il ?

Mots clés :

Goût, identité musicale, identité professionnelle, violon, son, tendance.