

VAN DEN BESSELAER
Christian



**L'IDENTITE ET
L'ENSEIGNEMENT
MUSICAL**



CEFEDM RHONE ALPES
Promotion Drôme Ardèche Vaucluse
Session 2006-2009

SOMMAIRE

<u>INTRODUCTION</u>	Page 03
----------------------------------	---------

I - L'IDENTITE

1. <u>UN PEU D'HISTOIRE</u>	Page 05
2. <u>QUELQUES DEFINITIONS ET CITATIONS</u>	Page 07
a) Aspect philosophique.....	Page 08
b) Aspect psychologique.....	Page 08
c) Aspect anthropologique.....	Page 08
3. <u>L'IDENTITE, PERSONNELLE, EN GROUPE, DU GROUPE</u>	Page 09
3.1 <u>L'IDENTITE INDIVIDUELLE</u>	Page 10
3.2. <u>L'INDIVIDU ET LE GROUPE</u>	Page 12
3.3 <u>LE GROUPE, SON IDENTITE, SON INFLUENCE SUR L'IDENTITE INDIVIDUELLE</u>	Page 15

II - IDENTITE MUSICALE

1. <u>UNE APPROCHE</u>	Page 17
2. <u>CONSTRUIRE L'IDENTITE MUSICALE</u>	Page 18
2.1. <u>EXEMPLE</u>	Page 18
2.2. <u>ANALYSE DE LA SITUATION</u>	Page 20
2.3. <u>CONSTRUCTION DE L'IDENTITE MUSICALE</u>	Page 20
a) L'entrée en musique.....	Page 20
b) Le développement de l'identité musicale.....	Page 22

III – DEVELOPPEMENT DE L'IDENTITE

1. <u>UN CONSTAT</u>	Page 24
1.1. <u>IDENTITE DES STRUCTURES D'ENSEIGNEMENT</u>	Page 24
1.2. <u>IDENTITE DES ENSEIGNANTS</u>	Page 26
1.3. <u>IDENTITE DES ELEVES</u>	Page 26
2. <u>FINALITE DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL</u>	Page 27
2.1. <u>LE RAPPORT DE L'ENSEIGNANT A LA MUSIQUE</u>	Page 28
2.2. <u>IDENTITE DE L'OBJET « MUSIQUE »</u>	Page 28
2.3. <u>LE RAPPORT ELEVE-MUSIQUE</u>	Page 29
3. <u>POSITIONNEMENT DE L'ENSEIGNANT</u>	Page 30
3.1. <u>LE PROJET CONNECT</u>	Page 30
3.2. <u>LES PRATIQUES MUSICALES DE REFERENCES</u>	Page 32
 <u>CONCLUSION</u>	Page 33
 <u>BIBLIOGRAPHIE</u>	Page 34

INTRODUCTION

S'interroger sur son identité musicale, questionnement qui amène très naturellement à s'interroger également sur la notion d'identité dans sa globalité, n'est pas le fruit du hasard. Il faut des événements « perturbateurs » qui interviennent dans votre vie, des paramètres nouveaux qui viennent modifier votre système de pensée, pour qu'une réflexion sur ce concept « d'identité musicale » naisse.

Les pensées, idées et analyses inscrites dans ce mémoire sont la résultante d'une rencontre ou plutôt de plusieurs rencontres : rencontre avec une formation (celle du Cefedem) et rencontre avec tous les acteurs de cette formation (étudiants, formateurs,..).

En tant que musicien, je ne me posais jusqu'alors que peu de questions, (en avais-je besoin d'ailleurs?). Ayant repris une activité pianistique à 26 ans après 12 ans d'arrêt, (il me fallait un vrai métier !). Mon but était simple : j'avais eu la chance de pouvoir intégrer l'Ecole Nationale de Musique de Valence alors que les adultes ne sont pas prioritaires, je devais obtenir mon D.E.M puis si possible un D.E. pour pérenniser un éventuel poste d'enseignant. Je me suis peu interrogé sur le sens de mon parcours musical car celui-ci était en quelque sorte prédéfini par le contexte de mon apprentissage (la structure, l'esthétique, l'environnement,...).

Le diplôme obtenu, j'intègre le Cefedem, non sans appréhension d'ailleurs, car lors de l'entretien, l'accent avait été mis sur une certaine « mixité ». Bien que très favorable au décroisement à l'intérieur d'une école de musique, cette fameuse mixité des esthétiques m'intriguait. L'image à l'époque que me renvoyait mon parcours musical était celle d'un musicien autonome, bon lecteur, plutôt capable pianistiquement sans être « virtuose ».

Les soirées pendant les stages en résidence à Comps étaient l'occasion pour les étudiants dits en musiques actuelles d'organiser des « bœufs », et ils ont souvent incité les étudiants dits « classiques » à y participer. Je me suis retrouvé incapable de jouer ne serait-ce que trois notes ou de plaquer une harmonie sur la musique proposée, et bien sur encore moins d'improviser malgré les « lâchez-vous » des autres musiciens!

Cette amère constatation très déstabilisante pour mon ego de pianiste soi-disant confirmé a fait écho en moi en tant que musicien mais également en tant qu'enseignant. Quel musicien étais-je ? A quoi avait servi ces longues heures passées au piano puisque je n'étais pas capable de (ou n'osais pas) jouer quelque chose sans partition ? Comment faire pour ne plus me sentir comme un musicien « à temps partiel » ? Quelles compétences développer en tant qu'enseignant pour pouvoir proposer d'autres modèles à mes élèves que celui dont j'ai hérité et qui se révèle frustrant parfois ?

Après un travail de réflexion autour de ces questionnements, j'ai décidé de cibler ma réflexion autour de la question de l'identité d'un individu, qu'elle soit musicale ou non, ainsi qu'aux structures d'enseignement et à l'identité professionnelle d'un enseignant spécialisé en musique. Le problème se pose aussi en terme d'apprentissage pour les élèves. En tant qu'enseignants, quel genre de musiciens nous désirons former et comment ?

Dans une première partie, je vais chercher à comprendre la notion l'identité d'une personne, ce qui la constitue, comment elle se construit, les différences entre identité individuelle, en groupe et identité d'un groupe. Puis, dans un deuxième temps, j'analyserai les différents éléments qui, également, constituent et construisent l'identité musicale.

La deuxième partie sera consacrée à l'enseignement musical. La problématique issue de mes réflexions est comment offrir aux élèves un enseignement qui leur permettent de s'épanouir plus librement dans leur activité musicale, les autorise à faire des choix musicaux? Comment leur offrir un panel plus large de fonctionnements, de savoirs-faires, d'entrée en musique ?

I - L'IDENTITE

Pour s'interroger sur la notion d'identité, il faut essayer d'appréhender l'intérêt de ce questionnement. Pourquoi le concept même d'identité est-il devenu aussi présent actuellement ? Pourtant, la philosophie s'est très tôt emparée de cette question et a mis en lumière le paradoxe que constitue cette notion. Pour les philosophes Grecs, l'identité, c'est ce qui est identique (unité) mais aussi au contraire, ce qui est distinct (unicité). Le philosophe Héraclite d'Ephèse exprime nettement cette dualité par cette phrase : On ne se baigne jamais deux fois dans l'eau d'un même fleuve !

Quand-est-il aujourd'hui ? Nos sociétés modernes abordent-elles ce concept de la même façon ?

1. UN PEU D'HISTOIRE

Il est aisé de constater que la société où nous vivons n'a plus grand-chose en commun avec le monde dans lequel évoluaient nos aïeux. L'esprit communautaire et le sentiment d'appartenance à un groupe ou une catégorie sociale étaient beaucoup plus forts autrefois. De nos jours, l'avènement de l'individu, en tant que sujet de sa propre existence, est devenu la figure centrale des sociétés contemporaines, et crée ainsi le renforcement d'une interrogation identitaire. Les médias ne parlent-ils pas souvent de crises des identités nationales, de familles recomposées, de mutations des identités religieuses ? Cette montée de l'individualisme est bien liée aux profondes mutations, voire dissolutions qui se sont opérées dans notre société en ce qui concerne les institutions comme la famille, l'église, l'école, l'état.

D'après le dictionnaire historique de la langue Française ¹, l'individualisme est une théorie (1825) « qui voit dans l'individu la suprême valeur, dans le domaine politique, économique ou moral. » Le nom désigne ensuite « l'attitude d'esprit² qui favorise l'initiative et la réflexion individuelle ainsi que la tendance à l'égoïsme ». Le mot est devenu (1904) un terme de sociologie désignant la théorie qui cherche à expliquer « les phénomènes historiques et sociologiques par l'action consciente des individus ».

¹ Robert

² Balzac 1839

On voit assez clairement le lien qui peut s'effectuer entre la recherche de sa propre identité et la transformation de nos sociétés depuis quelques décennies. La socialisation et l'identité qu'organisaient autrefois les institutions ne sont plus de mise actuellement.

Cependant le terme d'identité reste toujours relativement flou. De quelle identité parlons-nous ? Cela reste une notion plutôt « multiforme », un terme relativement « fourre-tout ». Par exemple, la fameuse carte d'identité ne représente qu'une somme d'informations factuelles (âge, taille, lieu de naissance, sexe), qui ne peut en rien résumer ce que nous sommes réellement. D'ailleurs, comment est née cette carte ?

1780 : création du livret ouvrier. L'ancêtre de la carte a des racines anciennes. Une réglementation imposait aux compagnons des métiers de se munir d'un congé écrit lorsqu'ils quittaient un maître pour être embauché ailleurs. C'est un petit cahier indiquant le nom, l'âge, lieu de naissance, signalement, profession. Ce document permettait à la police de suivre voyageurs et migrants.

1792 : les registres municipaux remplacent les registres tenus par les religieux.

1850 : Création du casier judiciaire. (Identification par les actes).

1912 : l'état impose aux nomades et aux étrangers le carnet anthropométrique (technique de mesure du corps humain). D'abord provisoire et limité aux franges nomades, il se généralise et devient permanent en 1921.

1940 : Création de la carte d'identification (suite aux mesures anti-juives), généralisée en 43. Disparition après la guerre et retour en 1955. Elle est alors surtout considérée comme un moyen de contrôle des Français musulmans d'Algérie.

Il apparaît clairement que la volonté des dirigeants successifs est le contrôle des populations et que ce contrôle passe par des identifiants immuables tel que le physique ou les actions des individus durant leur vie (religion, mariage, déplacements...). Cependant, on ne saurait réduire l'individu à ses actions. Pourtant, cette confusion est ancrée dans notre inconscient. Si quelqu'un vous demande qui vous êtes, vous serez sans doute tenté de répondre par ce que vous faites (comme métier par exemple).

2. QUELQUES DEFINITIONS ET CITATIONS

Dictionnaire historique de la langue Française¹ : Emprunt au bas latin *identitas*, « qualité de ce qui est le même ». Au 14^e siècle, le mot désigne le caractère de ce qui est permanent. En droit et dans le langage courant (1801), il désigne le fait pour une personne d'être un individu donné et de pouvoir être reconnu comme tel. Par extension, s'applique à un individu qui reste le même à différents moments de son existence.

« Qualité qui fait qu'une chose est la même qu'une autre, que plusieurs choses ne font qu'une. »²

« Ce qui détermine une personne ou un groupe », « données qui déterminent chaque personne et qui permettent de les différencier des autres. »³

« Mon identité est ce qui me rend semblable à moi-même, (je me reconnais), et différent des autres, c'est par quoi je me sens exister en mes personnages comme en mes actes. »⁴

On peut également aborder cette notion sous trois angles : philosophique, psychologique, anthropologique.

a) Aspect philosophique

Dans son dictionnaire des notions philosophique, P.J. Labarrière écrit : « caractère de ce qui est identique, qu'il s'agisse du rapport de continuité et de permanence qu'un être entretient avec lui-même, à travers la variation de ses conditions d'existence et de ses états. » Dans ce cas, l'identité désigne pour une réalité (un individu) d'être égale ou similaire à une autre dans le partage d'une même essence. En d'autres termes, un homme de cinquante ans n'est plus tout à fait celui qu'il était à vingt ans, mais il est toujours lui, même si il a perdu un membre, voire la mémoire.

¹Le Robert

²Définition du dictionnaire Le Littré

³Définition du Robert de poche

⁴Dictionnaire des notions philosophiques

b) Aspect psychologique

Pour le psychosociologue Pierre Tap, l'identité concerne « le sentiment d'identité, le fait qu'un individu se perçoit le même, reste le même dans le temps. »

Mon identité, c'est la façon dont je me perçois, cela me renvoi à tous un système de sentiments et de représentations par lequel je me distingue des autres. C'est se sentiment d'identité qui me fait exister dans tous les rôles que je tiens dans ma vie (je suis étudiant, pianiste, fils, enseignant...), et défini mes actes en tant que personne pensante et pensée (ce qui inclus mes valeurs, mes choix, la signification de mes actions pour moi). Cependant, dans cet aspect, j'ai besoin impérativement des Autres pour me renvoyer l'image que je projette ou que je pense projeter : « Je est un autre »¹.

Nous verrons dans un autre chapitre qu'en effet, mon sentiment d'identité en tant qu'enseignant est fortement tributaire de multiples paramètres (l'institution, les élèves tous différents, le cadre, la mission que je désire mener..).

c) Aspect anthropologique

Pour l'anthropologie, la question de l'identité passe par l'individuation, c'est-à-dire la différenciation des éléments ou individus. Pour pouvoir identifier un individu, il faut « le distinguer de tout ce qu'il n'est pas, et à l'inverse, pour appréhender un être singulier, il faut bien supposer son identité historique. »²

Cela signifie que ce que je ressens en tant que mon identité passe par un mouvement d'identification mais aussi de distinction par rapport aux autres. J'ai les mêmes caractéristiques que les autres êtres humains mais je me distingue grâce à mes propres caractéristiques, qu'elles soient d'ordre physiologique ou psychologique. Je suis également la résultante des activités qui ont constituées mon « moi ».

Pour résumer cet aspect, nous développons notre identité en fonction de la vision que nous avons de nous-mêmes (et donc celle de notre entourage), dans une situation bien précise (notre environnement), dans laquelle nous devons nous adapter. Notre identité comporte donc des éléments liés aux rôles sociaux que nous tenons, à l'appartenance à certains groupes (statut social, environnement social et familial, valeurs..), qui découlent de notre histoire personnelle et de notre socialisation première.

¹ Rimbaud

² Nicole Sindzingre, Anthropologue

3. L'IDENTITE PERSONNELLE, EN GROUPE, DU GROUPE

On pourrait avoir l'impression en lisant ces définitions que l'identité personnelle est en partie fixée au départ, que l'on naît avec. Il est vrai qu'on ne choisit pas où l'on vient au monde, ni son sexe, ni sa famille, ni son physique. Ces éléments constituent « l'état civil » de l'individu. De fait, l'identité que je qualifierai objective est encadrée par quatre éléments :

- Le sexe
- La généalogie
- L'insertion sociale de la famille
- La condition humaine dans son universalité

Cependant, même si cette identité objective détermine pour une grande part un sujet, biologiquement et socialement pour ses traits essentiels, celle-ci doit faire l'objet d'une appropriation plus subjective qui se poursuit tout au long de la vie. C'est le sentiment d'identité qui donne forme à l'identité objective, qui lui donne sens.

L'identité individuelle se construit en fait autour de trois notions que l'on pourrait définir ainsi :

- L'image de soi (l'estime de soi)
- Le soi possible, l'identité contient et propose une part d'avenir.
- L'image sociale (se construire dans un groupe donné, comment le groupe me voit).

L'image de soi, l'estime que l'on porte à sa propre personne se construit dès le plus jeune âge, notamment avec l'environnement familial. Winnicott disait que « les yeux de la mère sont le miroir du visage de l'enfant. » Cela signifie que l'enfant apprend à se connaître et donc se re-connaître dans les réactions des personnes de son entourage proche. En effet, si des parents répètent souvent à leur enfant « tu es paresseux ! » ou « tu es le plus beau », il y a de fortes chances que l'enfant finisse par assimiler tellement ces données extérieures qu'il se reconnaisse comme tel et agisse en ce sens.

La construction de notre identité, les choix que nous faisons (libres ou forcés), impliquent un axe de vie, un comportement adapté, proposent un chemin à suivre, que seuls des événements extérieurs à nous peuvent influencer.

Enfin, notre appartenance à un ou plusieurs groupes (la famille, l'école, des activités sportives ou culturelles) construit notre identité dans une relation à l'environnement et les autres.

Je vais donc chercher à comprendre comment se construit l'identité à partir de trois axes :

- L'identité individuelle (l'individu seul)
- L'individu dans le groupe
- L'identité d'un groupe.

3.1 L'IDENTITE INDIVIDUELLE.

Elle pourrait se définir selon deux axes, l'un vertical, qui serait une définition de soi donnée par l'individu lui-même, et l'autre, horizontal, où l'individu serait défini par l'extérieur, par les autres identités présentes dans sa vie, ses rencontres. Le sociologue Claude Dubar, dans ses travaux sur la construction des identités sociales, décrit ces axes comme étant l'axe biographique et l'axe relationnel¹.

L'identité personnelle renvoie au sentiment d'individualité (je suis moi !), ainsi qu'au sentiment de singularité (je suis différent des autres grâce à telle ou telle caractéristiques).

La conscience de notre identité, qu'on acquiert environ vers l'âge de trois ans, est une donnée première et primordiale de notre rapport à l'existence et au monde qui nous entoure. C'est un processus complexe qui résulte de la confrontation de la relation à soi et de la relation à l'autre, de l'individuel et du social. En effet, je peux avoir de moi-même une certaine image qui ne sera pas du tout perçue de la même façon par un autre. De même, l'image que me donne une personne d'elle-même peut être totalement faussée par un contexte environnement bien précis.

¹ La socialisation : construction des identités sociales et professionnelle. Paris, Armand Colin, 2002

Cette conscience de nous est également un phénomène dynamique qui évolue tout au long de l'existence, influencé par des crises, des ruptures. On peut considérer que l'identité se construit alors par étapes et on distingue plusieurs dimensions dans ce processus :

- Le désir de continuité d'individu qui se manifeste dans l'affirmation d'une appartenance, à une lignée, à un environnement, une culture (je me revendique de tel pays, religion, de telle famille).

- Le processus de séparation-intégration sociale, phénomène très puissant chez les adolescents notamment. Se séparer d'une identité pré-définie durant l'enfance pour chercher à acquérir de nouveaux repères identitaires liés à des groupes sociaux spécifiques (culture « jeune ! »).

- L'identité ne se montre, n'existe, que dans les actes. La religion, par exemple, exprime nettement cette idée. Pareillement, le choix des vêtements, son cadre de vie (si on peut le choisir, bien sûr), l'adhérence à certaines idéologie, et bien d'autres comportements expriment clairement notre identité, ou du moins ce que l'on veut bien montrer. J.P. Sartre, dans sa théorie sur l'existentialisme, disait « on est ce que l'on fait ».

- Enfin, la construction de l'identité nous donne un cadre psychologique. Nous développons tout un système de représentations mentales (un système de pensée), qui nous permet de filtrer les nombreuses informations que la vie nous livre à chaque instant. Ces filtres, qui nous permettent de faire des choix, sont orientés souvent de façon non-consciente pour une valorisation de soi (je me re-connais), et une justification de nos actes.

J'ai souvent utilisé le terme « soi » car il entre pour l'essentiel dans la construction de l'identité individuelle. Ce concept de Soi mérite d'être défini plus précisément. Pour R.L'ECUYER, le soi peut se définir comme « un ensemble de caractéristiques (goûts, intérêts, qualités défauts...), de traits personnels (incluant les caractéristiques corporelles), de rôles et de valeurs que la personne s'attribue et reconnaît comme faisant partie d'elle-même. » Ce concept implique de fait trois propriétés fondamentales à la construction d'une identité :

- a) Un aspect affectif et émotionnel, tout le monde se ressent fortement en tant que personne.

- b) Un aspect social, l'image que nous avons de nous-mêmes est très influencée par le regard des autres et par leurs jugements.

c) Un aspect cognitif, car je dois apprendre à me connaître, à comprendre mon fonctionnement intellectuel ou psychologique, être capable d'analyser les diverses perceptions de moi, de mon environnement, les constants allers-retours entre moi et l'Autre.

Conclusion :

Nous voyons donc que l'identité individuelle se construit dans une négociation de soi avec soi-même mais aussi et surtout de soi avec autrui. L'appréhension subjective de l'identité renvoie à des notions comme conscience de soi, définition de soi. Elle contient également les sentiments, les représentations, les expériences et les projets d'avenir d'un individu. Cette identité s'ancre dans les expériences passées ainsi que dans un contexte culturel précis. Elle est affectée par chaque relation et interaction avec l'environnement, elle est donc constamment reproduite. Ces deux composantes ne peuvent être dissociées. Si on pouvait imaginer quelqu'un qui aurait vécu toute sa vie sans ne jamais rencontrer personne, quelle pourrait être sa vision de lui-même si ce n'est une vision tronquée, incomplète. D'ailleurs, cette personne se poserait-elle ce genre de question ? Le sentiment d'identité ne peut se construire que dans l'interaction, la confrontation, en bref une socialisation qui s'effectue par étapes successives. Notre identité est toujours « en chantier », elle s'enrichit sans cesse d'appartenances nouvelles au gré de nos rencontres et découvertes.

La question de l'individu dans le groupe se pose alors. Si c'est dans le rapport avec les autres que je me construis, que je peux me définir plus précisément, que devient mon identité individuelle au sein d'un groupe, d'une communauté ?

3.2 L'INDIVIDU ET LE GROUPE.

Il me semble intéressant de définir en premier lieu les deux notions d'individu et de groupe.

Définition du dictionnaire historique de la langue Française Le Robert (2006) :

Individu : du latin *individuum*, qui traduit le grec *atomos*, « qu'on ne peut couper. » Au moyen-âge, correspond à « ce qui est indivisible ». Individu employé au sens large pour « être formant une unité distincte » en opposition à genre et espèce. Désigne à partir du 17^e siècle un membre de l'espèce humaine et en biologie, « corps organisé vivant une existence

propre, et qui ne saurait être divisé sans être détruit ». Terme didactique devenu usuel, individu désigne¹ un membre d'une collectivité humaine.

Nous retrouvons dans cette définition l'idée de l'indivision de la personne qui forme alors une entité unique, une identité, mais également l'idée de collectif, l'individu faisant partie d'un tout, l'espèce humaine.

Groupe : mot emprunté à l'Italien gruppo (16^esiècle), « réunion de plusieurs figures formant un ensemble dans une œuvre d'art ». Il s'emploie ensuite plus généralement pour « ensemble d'êtres ou de choses ayant des caractères communs qu'on utilise pour les classer ». Groupe se dit couramment d'un ensemble de personnes réunies dans un même lieu, puis d'un ensemble de personnes ayant un point commun.

Là, c'est l'idée du collectif qui apparaît mais un collectif dans lequel chaque individu partagerait des éléments similaires avec les autres.

Le « Grand dictionnaire de la psychologie (Larousse) » offre un sens plus restreint du mot où l'idée de relations entre individus prime : « Rassemblement d'individus fondé sur une interaction mutuelle et au sein duquel s'établissent des relations conduisant à une intégration. »

Chaque individu est unique, possède sa propre identité, mais sa présence au sein d'un groupe implique, pour qu'il y ait cohésion dans le groupe, qu'il possède une ou plusieurs caractéristiques communes avec les autres membres du groupe. Il est clair que nous appartenons tous à un même groupe, celui de l'espèce humaine. Chacun d'entre nous a construit sa propre identité en interaction avec les autres membres de ce groupe. Notre identité possède donc une dimension sociale, assurée par un sentiment d'appartenance à des groupes sociaux plus ou moins larges (famille, clans, classes sociales, villes, régions, pays, religion...). Bien évidemment, nous nous intégrons dans plusieurs groupes sociaux et ce sentiment d'appartenance devient pluridimensionnel. C'est justement ce côté multi-appartenance qui enrichit l'identité de l'individu, la rend mouvante, adaptable aux rencontres et événements de la vie.

Il apparaît que pour répondre à la question « qui suis-je ? », on ne peut pas faire l'économie de l'Autre, et qu'il faudrait compléter cette question par « Qui suis-je par rapport aux autres, dans le regard de l'autre ? » Paradoxalement, pour pouvoir rencontrer cet autre, il faut être soi, savoir qui on est. Sinon, celui qui se trouve en face de nous, forcément différent, risque de devenir une menace, devenir un adversaire. Par sa différence, il peut bousculer les quelques certitudes sur notre propre identité. On peut observer ce phénomène

¹ Rousseau, 1755

malheureusement trop souvent dans le cas de l'immigration. La personne immigrée apporte avec elle ses valeurs et croyances, son mode de vie et de pensée. Elle se retrouve confrontée aux valeurs dominantes de la société d'installation et la tentation peut être grande dans l'affirmation de ses propres valeurs individuelles, surtout si, en face d'elle, les individus de cette société, peu certains de leur identité et du choix de leurs valeurs, redoutent la « confrontation culturelle ».

Dans ce cas, trois choix s'offrent au niveau identitaire :

1. Refuser la contradiction entre les deux cultures en adoptant celle du pays d'accueil. Là, la question du « qui suis-je » peut devenir réellement problématique.
2. Synthétiser les différents éléments des deux cultures. Cette adaptation nécessite certes du temps mais surtout une réelle connaissance de soi afin d'éviter une « dissolution » de son identité de départ.
3. S'imposer une séparation totale entre les valeurs de sa culture d'origine et la vie quotidienne. Cela implique le refus de rencontrer l'autre par peur de se perdre.

Cet exemple peut se transposer à différents niveaux de la vie sociale (groupements sectaires, sportifs-supporters, statuts sociaux...). Le sentiment d'appartenance identitaire se construit souvent dans un rapport d'opposition- acceptation (ou non) avec l'autre.

Conclusion :

Nous avons établi le fait que la conscience de soi, l'identité, se développe précisément au sein de groupes et crée un sentiment d'appartenance plus ou moins fort. Elle n'est pas une production individuelle, mais résulte des interactions sociales que provoque ou subit l'individu. L'importance du groupe est donc cruciale pour la construction de l'identité des individus. C'est par ses choix et comportements que l'individu peut s'ancrer dans un rapport d'adhésion ou de rejet qu'il fonde avec ses groupes d'appartenance et c'est ce qui contribue à la construction de son identité individuelle. Seule la rencontre avec les autres ou un sentiment d'appartenance à un nouveau groupe provoque ce que l'on pourrait appeler « rupture identitaire » mais que je préfère qualifier d'enrichissement identitaire, de progression. Ces rencontres peuvent être provoquées, car ressenties comme bénéfiques au fond de « soi », ou subies et acceptées, mais toujours est-il que c'est par le groupe (en terme général) que mon identité prend forme, que les différentes facettes de ce que je suis se découvrent et se façonnent.

Cependant, existe-t-il un risque de « crise identitaire » si j'adhère à tel ou tel groupe ? Les questionnements que m'imposeront les autres membres de ce groupe ne serait-ce que par leur simple présence ou leurs attitudes vont-ils m'aider à mieux cerner la fameuse question « qui suis-je ? » ou existe-t-il un risque que je perde les quelques certitudes que j'avais sur moi-même jusqu'alors ? Je vais tenter d'y répondre dans le paragraphe suivant.

3.3 LE GROUPE, SON IDENTITE, SON INFLUENCE SUR L'IDENTITE INDIVIDUELLE.

Nous avons vu que c'est notamment le sentiment d'appartenance à un ou plusieurs groupes qui contribue à la construction identitaire. Mais que ce passe-t-il quand le double sentiment d'adhésion et de rejet s'instaure dans un individu au sein même de ce groupe ? Comment rétablir un sentiment identitaire parfois déjà précaire quand l'identité du groupe surpasse en quelque sorte la votre ? C'est ce questionnement qui c'est imposé lors des soirées décrites dans l'introduction de ce mémoire, d'abord de façon assez flou, plutôt inquiétant d'ailleurs, déstabilisant de toute manière.

Les travaux de H. Erikson¹, montrent que l'identité est le fruit d'une interaction entre les mécanismes psychologiques et des facteurs sociaux. En d'autres termes, cela signifie que je construis mon identité en me confrontant à mes divers groupes d'appartenance. C'est donc bien la socialisation qui intervient dans la dynamique identitaire.

Quelles les composantes qui régissent l'identité d'un groupe ?

1. La mémoire collective, qui constitue un ciment très fort pour la cohérence d'un groupe. Par exemple, dans une famille la plupart des membres possèdent les mêmes souvenirs, une histoire commune, qui les lie entre eux. Une certaine imagerie mentale peut même être « imposée » afin de renforcer ces liens (événements que l'on croit avoir vécu mais qui n'ont été que racontés par les parents par exemple).

¹ Identité et communication, Puf, 1992

2. L'interaction entre les individus du groupe. L'identité du groupe se forme par l'apport des identités personnelles de chacun. Tout ce qui se passe dans un groupe modifie la dynamique du groupe et donc la perception identitaire de celui-ci. Par exemple, un groupe d'étudiants en musique possède tous un point commun : leur activité. Cependant, ce groupe ne sera pas tout à fait le même s'il est uniquement constitué de musiciens dits « classiques » (à priori même langage et fonctionnement identique), que s'il comporte des musiciens issus d'esthétiques différentes. L'identité de chacun peut connaître une phase de déstabilisation au départ (points communs mais différences), pour ensuite créer une sorte d'équilibration permanente au sein du groupe.

3. L'interaction avec les autres groupes sociaux. En effet, le sentiment d'appartenance à un groupe est d'autant plus fort qu'il se distingue des autres groupes. Le sentiment identitaire d'un groupe se construit dans un rapport d'opposition avec l'autre. Chaque groupe adopte des stratégies identitaires sous forme de codes, rites ou langage spécifiques. On peut en voir un exemple frappant notamment parmi les clubs de supporters de football ou autre, certains corps de métier comme les médecins.

Conclusion :

Nous construisons notre sentiment identitaire individuel grâce à la socialisation, notre appartenance choisie ou non à certains groupes sociaux. Le groupe agit alors comme un catalyseur. Les stratégies identitaires que nous mettons en place au sein du groupe visent à une valorisation de nous-mêmes, sont destinées à nous faire accepter par le groupe. L'influence de ce dernier est donc grande.

Pour finir, trois positionnements se dégagent :

- L'individu seul avec lui-même, sa propre perception de son identité, la connaissance qu'il a de son parcours, de son histoire, idée qu'il a de son devenir identitaire, les allers-retours constants entre lui et les autres.

- L'individu face au groupe, la différence entre l'identité ressentie et l'identité perçue par les autres, ce qu'on veut bien montrer, ce que les autres voient mais que nous ignorons ou ne voulons pas voir, les nouvelles facettes de notre identité que nous découvrons à travers le regard du groupe.

- L'identité d'un groupe, son influence sur les identités des membres, le fait que cette identité soit mouvante suivant les actions des membres du groupe, leur positionnement.

On distingue deux influences majeures dans le développement de l'identité :

- La réflexivité, c'est-à-dire la conscience que l'on a de soi, la capacité de chaque individu à effectuer des retours sur soi-même en fonction des événements qui font sa vie.

- L'extérieur, c'est-à-dire l'environnement dans sa globalité, la vie sociale, le regard des autres, qui apporte des strates d'acquisitions successives, parfois contradictoires, selon l'accès à telle ou telle culture. Ces transformations de l'identité passent généralement par une phase de déstabilisation, et, dans le meilleur des cas, aboutissent à un enrichissement personnel.

II - L'IDENTITE MUSICALE

1. UNE APPROCHE

Comment définir son identité musicale ? Comment se construit-elle ? Nous avons que l'identité se construit principalement autour de deux axes :

- Le rapport à soi-même, comment je perçois, comment je me vis de l'intérieur, mes caractéristiques et goûts personnels.

- Le rapport aux autres, les différentes interactions avec mon environnement, l'image que les autres me renvoient.

J'ai donc besoin, pour pouvoir cerner mon identité musicale, d'un ressenti intérieur, c'est-à-dire ce que je pense de moi-même sur ce sujet, de la mémoire de mon histoire, de mes actes, de mes choix, mais également des autres pour justifier de cette identité, pour la confirmer ou l'infirmier le cas échéant. D'un point de vue personnel, quels sont mes possibilités de choix identitaires face à moi-même et face au regard des autres ?

- Je peux me définir comme musicien « classique » parce que je joue un certain style de musique, mais refuser les valeurs véhiculées par certains membres de cette catégorie de musiciens.

- Je peux me considérer comme musicien d'un point de vue général, parce que j'accepte le fait de faire partie de l'ensemble des personnes qui pratique la Musique sans faire de restrictions ou de cloisonnements quand aux différentes façons de procéder.

- Je peux également me définir comme pianiste uniquement et faire partie de ce groupe de musiciens parce que je considère que c'est le choix de l'instrument et du répertoire que fournit un justificatif à mon identité.

Comme nous l'avons vu précédemment, l'identité se construit surtout dans les actes de notre vie, actes guidés par des choix personnels ou imposés par une éducation, mais étant toujours le fruit de rencontres provoquées ou non. Donc je peux penser qu'une identité musicale est fluctuante, en constante renégociation avec moi-même mais aussi en fonction du regard des autres musiciens.

2. CONSTRUIRE L'IDENTITE MUSICALE

2.1 UN EXEMPLE

Pour étayer cette réflexion, je voudrais partir d'un exemple concret vécu lors d'un stage en résidence en avril 2009. Ce stage dont l'intitulé était justement « l'identité musicale », peut également générer une réflexion sur la notion de groupe, d'identité individuelle ou celle du groupe.

Les étudiants présents ont formé cinq groupes de musique, et certains, dont je faisais partie, ont été chargés de les observer. La consigne, claire, était : « Construire une pièce de musique ensemble, dans laquelle chacun des membres du groupe doit exprimer son identité musicale. » Le groupe que j'ai observé était constitué de cinq musiciens : un alto, une clarinette, deux trombones et une chanteuse, soit quatre « classique » et un « musique actuelle ».

Le groupe formé a commencé par s'interroger sur la notion d'identité musicale. Comme premier constat, j'ai rapidement constaté que tous avaient beaucoup de mal à définir ce qui les constituait en tant que musicien. Beaucoup de propos échangés sur cette notion, c'est vrai, mais aucune certitude sur leurs personnalités respectives en tant que musiciens. Parmi les diverses tentatives de définition, j'ai noté :

« L'identité, c'est nos goûts », « c'est comment tu t'es construit », « ça se construit dans la démarche », « c'est ce qu'on joue, nos influences ». Une remarque m'a interpellée, « l'identité, d'accord !, mais il y a aussi ce que je veux donner sur le moment ! ».

Si on considère, comme nous l'avons vu précédemment, que c'est dans notre histoire et dans la rencontre avec l'autre que nous forgeons notamment notre identité, alors chacune de leurs propositions peut être considérée comme vraie.

Dans un deuxième temps ils ont plutôt essayé de se définir mutuellement. J'ai remarqué dans leurs propos que le fait de pratiquer tel ou tel instrument, d'avoir une pratique vocale avec un intitulé précis, « musiques actuelles », donne une vision de l'autre plus affirmée bien que parfois caricaturale, voire très « clichée ». Par exemple, le trombone doit « forcément faire la basse », l'alto « joue en grande partie du Baroque », et la chanteuse doit « naturellement tenir le rôle de leader dans un groupe ». La vision que chacun avait des autres résidait principalement dans l'acte musical dont ils étaient capables. D'ailleurs, dans leurs premières tentatives de création d'une pièce improvisée, ces rôles ont été tenus à merveille ! Si l'improvisation est un rite dans lequel on joue « ce que l'on est », où l'individu peut se mettre à nu, le choix d'un instrument de départ influe visiblement beaucoup sur l'image identitaire de chacun. C'est d'ailleurs pourquoi le groupe a eu tant de mal au départ de cette création car chacun s'est réfugié derrière cette image donnée et fortement reflétée par le jugement extérieur, les autres membres du groupe.

Ensuite, chacun des membres du groupe a essayé de jouer quelques motifs, tous restant d'ailleurs dans ce que je qualifierai de « leur zone de compétence ». En effet, à tour de rôle, ils ont proposé des bribes de phrases mélodiques ou rythmiques suivant les instruments. Tous les participants, individuellement, ont puisé dans leur vécu personnel et dans leurs compétences de quoi faire une proposition musicale.

Le problème qu'ils ont rencontré est leur impossibilité respective à « s'inclure » musicalement sur la proposition jouée. Leur monde musical personnel a semblé interférer en quelque sorte sur le fonctionnement du groupe. En fait, j'ai réellement eu l'impression que le fait d'être en groupe les empêchait de se sentir en tant que musicien de façon personnelle mais que leur recherche d'identité s'axait plus sur la notion de groupe. Sans doute la consigne (construire une pièce « ensemble ») a-t-elle légèrement influé sur leur réflexion.

Leur préoccupation a ensuite changé d'axe : « on doit présenter une pièce dans une demi-heure ! ». Le groupe s'est structuré autour de cette idée au détriment d'une recherche sur ce qui pouvait représenter leur identité musicale personnelle. Paradoxalement, c'est quand ils ont commencé à jouer ensemble que, au bout d'un moment, se dégage leur identité de musiciens. Je devrais d'ailleurs plutôt parler de leurs identités musicales car il s'est avéré qu'au fur et à mesure du déroulement de leur création, divers fonctionnements sont apparus qu'ils n'avaient pas perçus individuellement. Beaucoup de styles ont été évoqués musicalement, explorés, et au bout du compte, c'est une plus une identité du groupe qui a vu jour qu'une mosaïque d'identités individuelles même si cette identité du groupe était en fait la somme des identités personnelles présentes mais légèrement modifiées.

2.2 ANALYSE DE LA SITUATION

Finalement, il s'est révélé plus simple pour les membres du groupe de définir chacun d'entre eux plutôt que soi-même. De plus, c'est au moment où ils ont joué que leur personnalité musicale respective s'est dévoilée de façon flagrante. Je parle ici de « personnalité » au lieu d'identité, car c'est dans l'acte musical qu'est apparu non plus une identité mais une grande variété de « mondes musicaux », que leurs tentatives antérieures pour se définir par des mots n'avaient pas réellement nommé. C'est donc bien dans l'action qu'un individu peut se trouver, se qualifier. Mais se confronter à un groupe peut modifier l'image identitaire qu'on a de soi.

En effet, le « rôle musical » que chacun pensait devoir tenir au sein du groupe s'est trouvé quelque peu perturbé par l'action des autres. Le questionnement de départ (qui suis-je ?) s'est transformé en « comment suis-je dans le groupe ? Quelle est ma place ? ». L'identité individuelle a semblé se diluer en quelque sorte, pour faire apparaître différentes facettes de chacun, et peu à peu, c'est l'identité musicale du groupe qui a émergée, conjugaison de toutes les actions, et des identités en présence.

2.3 CONSTRUCTION DE L'IDENTITE MUSICALE

a). L'entrée en musique

Pour Laurent Aubert¹, « le goût musical en tant que marqueur d'identité exprime les affinités et les tendances de l'individu ; mais il manifeste aussi des appartenances, que celles-ci soient imposées par l'environnement socioculturel ou choisies plus ou moins librement. »

Yves Defrance (id), décrit que « l'identité musicale se construit à la fois autour d'un substrat collectif d'esthétiques dominantes, reçues et assimilées par chacun dans son groupe culturel d'origine, et relever d'une élaboration individuelle procédant par choix et acquisitions volontaires. »

En effet, on peut considérer que toute culture possède ses propres normes esthétiques et que le cadre familial est un environnement culturel pour l'enfant. Ainsi, je « choisis » de faire du piano ou de la percussion car :

- Cet instrument existe dans mon environnement et je peux me familiariser avec lui très tôt, par curiosité ou par goût.
- Une personne dans mon environnement proche joue d'un instrument (ou chante), et j'ai envie de faire de même.
- Dans mon cadre familial, il faut avoir une éducation musicale, au même titre qu'une éducation religieuse ou sportive par exemple.

Le poids de la cellule familiale, on l'a vu, est primordial en matière de construction identitaire, mais quid du penchant personnel de l'enfant qui baigne dans sa culture d'origine ? Si je prends l'exemple de ma famille, nous étions trois enfants d'âge rapproché et donc élevés de façon vraiment similaire, avec les mêmes valeurs, la même socialisation, la même culture.

Pourtant, je suis le seul à pratiquer une activité musicale, qu'en aucune façon mes parents m'ont imposé. Certes, le piano trônait dans le salon et c'est ma grand-mère qui l'utilisait quand elle venait. Et c'est vers cinq ans que j'ai « découvert » l'univers musical de Chopin et qu'immédiatement, non seulement j'ai apprécié les sonorités de cette musique mais également les timbres de l'instrument qui m'ont fascinés. Même si les valeurs musicales en termes d'esthétiques de mes parents (la musique classique était qualifiée de

¹ Cahiers d'ethnomusicologie, Identités musicales, Infolio 2007

« grande musique », le reste n'étant qu'une sorte de « sous-culture »), ont sûrement influencées mes goûts musicaux, je ne peux m'empêcher de penser que les émotions que j'ai ressenties lors de ces écoutes pianistiques étaient réellement miennes. D'ailleurs, s'il n'y avait uniquement que l'influence du cadre familial pour décider de nos goûts, mes frères et sœurs auraient du également succomber aux mêmes états d'âmes que moi.

En résumé, le processus de construction de l'identité musicale a plusieurs fondements qui peuvent se cumuler voire se contredire :

1. L'environnement familial et les valeurs culturelles qu'il véhicule.
2. Le goût personnel de chacun, l'identification à un certain style musical qui reflète ma propre vision du monde.
3. Le désir plus ou moins conscient de perpétuer une « lignée » toujours en termes de valeurs culturelles qui permettent d'obtenir une reconnaissance en tant que membre du groupe à part entière.
4. A l'inverse un désir d'émancipation par rapport à un environnement donné, le désir d'affirmer une identité avec certaines idées reçues (l'adolescent qui désire se démarquer de l'influence familiale).

b). Le développement de l'identité musicale.

1. Les structures.

Dans la plupart des structures d'enseignement musical, l'entrée en musique se fait généralement par le choix d'un instrument. Ce choix génère une orientation quasi obligatoire vers un répertoire et des rôles convenus. Choisir un instrument (ou le chant) implique un accès à une forme de pratique musicale et à certaines connaissances musicales. Tous les instruments possèdent une structure, des possibilités, une utilisation précise dans un répertoire donné, et surtout une représentation sociale. Ces divers paramètres déterminent et imprègnent fortement le parcours musical de l'élève, le rapport qu'il entretient avec l'objet musical et sa pratique.

Si je suis des cours de piano dans un conservatoire, le cursus qui me sera proposé m'imposera un isolement musical assez fort. Je prendrai peu à peu l'habitude de jouer seul, travailler seul, et serais sans doute persuadé au bout de quelques années que le piano est instrument qui se « suffit à lui-même ! ». Quand j'aborderai la musique d'ensemble, se sera dans le cadre de la musique de Chambre où les musiciens que je vais croiser seront dans le même état d'esprit musical que moi : travailler beaucoup, d'abord seul pour « connaître son texte », se regrouper pour la mise en place, jouer en audition en sentant planer le jugement de nos pairs. Je sortirais du Conservatoire en pensant qu'un « bon musicien » est celui qui lit bien, possède une bonne technique (je peux jouer vite et longtemps !), et surtout qu'il joue bien sur mieux que les autres pianistes. Bien entendu, je n'aurais jamais abordé d'autres styles musicaux que ceux du répertoire pianistique et finirais peut-être par penser que les « autres musiques » ne sont pas « à la hauteur de mes préoccupations musicales ».

Ce constat un peu sévère, je l'admets, montre l'impact parfois assez fort que peut avoir une structure d'enseignement sur le développement de la personnalité musicale. J'aurais sans doute pu faire ce constat dans une autre forme de structure (M.J.C., école associative ou privée), mais je préfère me limiter à mon expérience.

2. L'environnement.

On a vu précédemment l'interaction qu'il y a entre l'individu seul et les autres, les groupes d'appartenance. Nous pouvons donc supposer que les goûts musicaux qui interviennent dans la construction identitaire se définissent autant par ce qu'ils excluent que par ce qu'ils acceptent. Si je veux être reconnu par mon groupe d'appartenance (musical, familial...), je dois faire des choix qui vont m'imposer un comportement, un langage, un système de pensée, même si de temps en temps, je vais écouter AC/DC ou Police en cachette de mes parents.

Cette remarque peut paraître anecdotique, faire sourire, pourtant il me semble que les catégories musicales auxquelles nous pouvons nous identifier, adhérer, ne sont pas toujours celles imposées par notre pratique musicale. Même si j'appartiens à un groupe de musiciens dits « classique » par exemple, j'appartiens également à d'autres groupes sociaux et culturels, comme l'école, les amis, les médias dans leur globalité.

Le champ de l'offre musical qui m'entourne conditionne lui aussi mes goûts et certaines de mes aspirations personnelles peuvent trouver satisfaction ailleurs que dans ma pratique musicale. En effet, suivant le sentiment qui nous anime à un instant donné, nous pouvons être touché par l'écoute d'un Nocturne de Chopin ou d'un Aria de Vivaldi, exalté par un groupe de Rock, avoir envie de danser sur des musiques traditionnelles d'Afrique du nord.

Conclusion

L'identité musicale est conditionnée par des paramètres très divers qui pourtant semblent être souvent en adéquation avec la personnalité de chacun. Nos aspirations personnelles peuvent a priori trouver des réponses dans toutes les facettes de notre environnement. Si le goût musical, en tant que marqueur d'identité, exprime les tendances et affinités d'un individu, il manifeste également les appartenances choisies ou imposées par l'environnement socioculturel, les normes et valeurs esthétiques de la culture dans lesquelles il vit.

Je voudrais donc aborder à ce propos cette notion d'identité du point de vue de l'enseignement. Comment pourrions-nous, en tant qu'enseignants, aider les élèves à développer leur propre identité musicale, c'est-à-dire leur permettre des choix personnels qui, à travers leurs pratiques musicales, les aide à se trouver en tant que personne pensante, se retrouver face aux autres, s'affirmer et s'exprimer librement ?

III - DEVELOPPEMENT DE L'IDENTITE MUSICALE DANS LES STRUCTURES D'ENSEIGNEMENT.

Nous savons que l'identité se construit essentiellement en interaction avec son environnement. Or, l'environnement d'un musicien apprenant, c'est généralement l'institution dans laquelle il évolue (les enseignants qu'il côtoie, les cursus qu'on lui propose, les élèves qu'il rencontre ou pas).

Ma réflexion sera ciblée sur ces institutions, en partant sur trois axes :

- Un constat sur ce qui se fait actuellement dans la plupart des écoles de musique, ce qui est proposé (sachant pertinemment que, dans certains endroits, des changements s'effectuent peu à peu).
- La finalité de l'enseignement musical, toujours du point de vue de l'enseignant.
- Le positionnement de l'enseignant spécialisé en musique.

1. UN CONSTAT.

1.1. IDENTITE DES STRUCTURES

L'école de musique est généralement incluse sur un territoire donné de façon relativement aléatoire. Elle ne va pas chercher un public, c'est le public qui vient à elle. Elle s'implante dans un lieu sur des critères plus politiques que socioculturels (on voit rarement un conservatoire dans une cité ou une MJC dans une banlieue résidentielle). C'est donc souvent le public qui doit s'adapter à l'offre et non l'inverse.

Pour s'inscrire, un élève, doit en tout premier lieu, un instrument. Si une classe d'éveil existe, et passé cette période, la même question lui est posée « quel instrument veux-tu faire ? ». Ce choix est fonction du désir de l'élève (ou de ses parents dans un contexte culturel donné), mais aussi de la disponibilité des places dans les classes. Sachant que les classes de piano, guitare ou violon sont généralement « surchargées », certains élèves se voient souvent « réorientés » avant même d'avoir débuté leur apprentissage musical ! Pour faire une petite parenthèse à ce sujet, les choix de l'école en matière de pratiques musicales de références influent fortement sur ces fameuses disponibilités.

C'est ce choix de départ, en grande partie, qui détermine la pratique musicale de références d'un individu et conditionne sa future identité musicale (cf. chapitre « le développement de l'identité musicale »).

Après un éventuel cycle d'éveil musical, l'élève intègre des cycles (trois en général) à l'intérieur desquels s'inscrivent des attentes instrumentales, dans le meilleur des cas musicales, définies par l'équipe pédagogique ou le schéma d'orientation de l'école. Chaque cycle est validé par un examen auquel assiste un jury extérieur. A la

fin de ses trois cycles, l'élève (si il n'a pas capitulé avant) obtient un diplôme instrumental (et non musical).

Ce cursus comprend généralement trois cours :

- Le cours instrumental individuel
- Le cours de formation musical
- Une pratique collective obligatoire à partir du 2^{ième} cycle, au choix de l'élève et toujours en fonction du nombre de places disponibles.

Durant ma vie d'enseignant, j'ai pu constater que :

- Ces cours ne créent aucun ou très peu de liens entre eux (sans doute un manque de concertation dans l'équipe pédagogique).

- Certains acteurs (parents, élèves) ne comprennent pas l'obligation de la pratique collective (sans doute un manque d'explication de la part de l'équipe pédagogique).

- La primauté du cours individuel s'explique par une logique de consommation (l'inscription peut être onéreuse) et un désir de « rendement instrumental » de la part soit des parents, soit de certains enseignants qui voient dans la « réussite » de leurs élèves un tremplin pour leur égo.

Les écoles de musique fonctionnent suivant une forme scolaire (apprentissage par empilements, contrôles, exigences techniques...), et face aux cultures émergentes, un changement s'impose, les institutions auraient besoin de s'adapter à un public nouveau.

1.2. IDENTITE DES ENSEIGNANTS

L'identité professionnelle est le sentiment d'avoir les qualifications et compétences requises pour assumer les fonctions et le statut dont nous avons la charge. C'est également le sentiment d'appartenir à un groupe social, un corps de métier.

Plusieurs notions interviennent dans la construction de cette identité :

- Le statut, obtenu par les diplômes, qui garantit une place dans un système institutionnel ou social.

- La fonction, l'ensemble des tâches que doit accomplir l'enseignant.
- Le rôle, c'est-à-dire le comportement adopté, les valeurs véhiculées, la représentation de notre fonction.
- La mission qui est attribuée à l'enseignant, ou qu'il s'attribue lui-même.

Si l'enseignant évolue dans un cadre institutionnel bien précis, qui définissent son rôle et parfois sa mission, il peut néanmoins avoir une réflexion sur son action pédagogique. Enseigner, c'est avant tout accompagner les élèves sur un chemin qu'il peut, soit tracer seul, et dans ce cas, devenir le « modèle de référence », soit en connivence avec la ou les personnes qui lui font face, pour leurs permettre de se construire de façon individuelle, de construire leur propre chemin.

1.3. IDENTITE DES ELEVES

Les personnes qui fréquentent les écoles de musique possèdent une expérience sociale et culturelle qui diffère beaucoup de celles qui les fréquentaient il y a ne serait-ce que vingt ans. Les médias, le développement technologique, les rapports entre les générations, le rapport au savoir, tout a beaucoup évolué. Du fait, leurs attentes en matière musicale interfèrent de plus en plus avec nos attentes d'enseignements. Demandant un jour à une élève, pendant un cours individuel, ce qu'elle aimerait jouer, elle me répond : « Tu aurais une partition de Rap ? ». Devant cette incapacité à répondre à ses attentes, je me suis bien sûr interrogé sur mon rôle en tant qu'enseignant, mais aussi sur le « défi pédagogique » que m'a lancé bien involontairement cette élève.

Si on suit la logique disciplinaire qui régit l'enseignement musical, en entrant dans une salle de cours, nous transformons malgré nous nos élèves soit en pianiste, soit en théoricien, en musicien de jazz ou de classique. Or, cette réflexion (et d'autres qui l'on précédée avec différents élèves), fait prendre conscience qu'à chaque fois, nous les amputons d'une partie de leur identité musicale. Nous ne nous adaptons pas ou peu à leurs attentes. Mais que veulent-ils donc ? Simplement, j'imagine, s'adapter à un environnement dans lequel ils vivent, se reconnaissent, s'interrogent, en tout cas s'adaptent, et ce mieux que nous, enseignants, le faisons.

Pour conclure, le constat que nous pouvons faire serait celui-ci : Les identités qui se rencontrent au sein des structures d'enseignement ne sont plus vraiment adaptées les unes aux autres. Les institutions proposent un modèle d'enseignement fondé historiquement sur le Conservatoire de Paris au 19^e siècle (former une élite musicale), dont la plupart des enseignants spécialisés sont issus, alors que l'identité des publics a fortement évoluée. Certaines attentes ne trouvent pas réponses et ce dans les deux camps : celui des élèves, mais aussi celui des enseignants qui, « coincés »

entre deux idéaux différents, sont souvent perplexes voire démunis quand à l'enseignement à prodiguer.

D'où un questionnement légitime : quelle est la finalité de l'enseignement musical ?

2. FINALITE DE L'ENSEIGNEMENT MUSICAL.

Que voulons-nous faire avec nos élèves ? Quel genre de musiciens voulons-nous former, et comment ? En rapport avec ce qui a été énoncé jusqu'alors, participer à la construction identitaire d'un élève, c'est l'aider à s'affirmer ce qu'il est et, je le pense, lui faire découvrir ce qu'il pourrait être. Mais en tout cas, c'est lui laisser le choix dans ses actions et pour nous, enseignants, lui donner les moyens de pouvoir se révéler, se connaître, s'épanouir.

L'enseignant musicien est un éducateur (au sens étymologique premier : conduire, mener vers) qui doit participer au développement personnel de l'élève en terme de construction identitaire. Construire l'identité des élèves pourrait se définir ainsi : être capable d'articuler entre eux ces deux pôles essentiels du terme identité à savoir :

- L'identité comme caractère de ce qui est semblable ; chacun d'entre eux désire s'inclure parmi ses semblables, être identique aux autres.
- L'identité qui définit l'ensemble des caractères spécifiques de chaque individu. Je me différencie des autres par mon unicité.

Il me semble intéressant ici d'évoquer trois points liés à l'identité musicale et à l'enseignement.

- Le rapport de l'enseignant à la musique
- L'identité de l'objet « musique » enseigné
- Le rapport élèves-musique

2.1. LE RAPPORT DE L'ENSEIGNANT A LA MUSIQUE

Notre hypothèse est que le rapport qu'entretient un enseignant vis-à-vis de la « discipline » qu'il enseigne est étroitement lié avec son histoire, sa formation, eux-mêmes issus de ses goûts musicaux d'origine, de sa sensibilité. Son expérience et son degré d'implication personnel participent à l'élaboration d'un système de représentations de ce qu'il

enseigne. Il a construit un « imaginaire musical » en fonction des émotions éprouvées dans l'écoute comme dans la pratique. Cela montre combien l'identité personnelle est imbriquée dans l'identité professionnelle.

Est-ce que cette identité a des effets sur les exigences et les attentes de l'enseignant vis-à-vis de ses élèves ? Forcément puisque nous sommes le résultat de nos actions, nous l'avons vu précédemment. Mais étant donné que notre identité fluctue grâce aux diverses rencontres et interaction avec les autres, l'influence des élèves face à nous ne devrait pas être négligeable. Bien sur, si je suis pianiste et que j'enseigne le piano, la cohérence de mon action semble établie. Mais qu'en est-il si je décide d'enseigner non plus une forme de musique mais les musiques, ou la Musique, dans sa globalité ?

La spécialisation de l'enseignement musicale a engendré des cloisonnements de toutes sortes, les représentations induites par une formation musicale très ciblée maintiennent les enseignants dans une sorte de « léthargie » pédagogique, voire musicale et l'adaptation à un nouveau public nécessite une remise en question personnelle de l'enseignant spécialisé, une distanciation par rapport à lui-même.

2.2. L'IDENTITE DE L'OBJET MUSIQUE

De quelle musique s'agit-il ? Celle vécue dans les représentations et l'imaginaire de l'enseignant ? Celle qu'il pratique ? Ou encore celle écoutée par les élèves et dont ils revendiquent la légitimité car elle les situe dans un monde aux repères multiformes ?

On ne peut nier qu'il existe toujours une hiérarchie culturelle fondée sur un historique de la musique (qui n'a jamais entendu parler de la « grande musique » !) mais aussi d'ordre politique. Les classes sociales dominantes ont toujours voulu privilégier leurs choix culturels en s'appuyant sur des critères de « beauté » qu'ils aimeraient universels. Mais, sans tomber dans une philosophie outrancière, qui peut prétendre qu'une musique en surpasse une autre en termes de qualité ? Quels sont les critères pour déterminer la beauté d'un son ? Ces choix ont été effectués par une classe dirigeante à une époque où la culture et notamment la culture artistique était détenue par de « grands maîtres » de la musique référents et peu démocratisés.

Actuellement, toutes les formes culturelles ou presque sont rapidement accessibles à une très grande partie de la population. Les référents d'autrefois sont restés les mêmes, mais l'identification par le public de ces référents devient de plus en plus discutable. Il appartient à l'enseignant de déterminer si ce qu'il en est de la musique pour lui en sera de même pour ses élèves ou non. Quoi qu'il en soit, la responsabilité de l'enseignant est grande et l'abandon de certains repères semble inéluctable si il désire réellement s'investir dans le rôle qui lui est imparti en tant qu'éducateur, à savoir, prendre en compte la personne qui le sollicite dans sa globalité.

2.3. LE RAPPORT ELEVE - MUSIQUE

Comme nous l'avons vu auparavant, les expériences sociales et culturelles des élèves aujourd'hui, plus vastes et diversifiées que les nôtres, interfèrent grandement avec notre enseignement. Pourtant ce sont bien eux qui le finalise, qui concrétisent notre travail.

Même si certaines pratiques d'enseignement ont changé, comment résonne l'apprentissage du solfège par exemple à l'oreille des élèves ? Changer ce terme en Formation Musicale donne-t-il plus de sens à la musique qu'ils pratiquent ou écoutent ? D'un autre point de vue, l'enseignant doit-il (et le peut-il) s'emparer des musiques dans lesquelles s'identifient les élèves, si oui, comment ? Proposer un enseignement musical sur le Rap ou la « Techno » avec les mêmes fonctionnements d'apprentissages semble absurde. Pourtant, la prise en compte des réalités culturelles des élèves est primordiale si on veut former des musiciens qui pensent leur musique, qui la vivent de l'intérieur, capables de s'approprier des fonctionnements adaptés au chemin vers lequel leurs goûts les portent. Le défi pédagogique consiste donc à savoir articuler une certaine rigueur dans la pratique musicale avec la diversité culturelle actuelle et les goûts musicaux de chacun. La question qui en découle serait : comment l'enseignant pourrait-il se positionner face à ce constat ?

Concrètement, dans quelles pratiques possibles les élèves pourraient-ils se projeter ?

S'il est déjà difficile de définir ce qu'est réellement un musicien (sans doute quelqu'un qui fait de la musique, qui pratique, quel que soit le niveau), il est tout aussi malaisé de définir un contenu d'apprentissage sur lequel les pratiques musicales peuvent s'appuyer.

Un point semble déjà établi : un élève peut donner un sens à son apprentissage s'il peut se transposer dans ce qu'il apprend. Cela veut dire que par exemple, si on veut enseigner l'écriture musicale à un élève, il faut qu'il en ait besoin, sinon cet apprentissage restera stérile. On peut susciter l'envie d'apprendre à lire la musique si on fournit aux élèves une raison valable de le faire en s'appuyant sur leurs attentes (cf. « tu aurais une partition de Rap ? »).

Les pratiques musicales dans lesquelles les élèves peuvent se projeter sont celles qui leur parlent, dans lesquelles leur vécu peut s'inscrire. Notre mission est également de développer leur imaginaire de manière à ce qu'ils puissent se projeter dans ce qu'ils font. Par exemple, proposer un Menuet sans expliquer le contexte historique et musical de cette danse revient à leur parler dans une langue étrangère ! Tenir compte de leur culture, certainement ! Leur expliquer l'évolution des cultures passées, c'est développer leur capacité d'imagination, leur faculté d'adaptation.

3. POSITIONNEMENT DE L'ENSEIGNANT

L'enseignant, à partir du moment où il entre dans une relation éducative avec un élève, doit prendre conscience qu'il participe d'une manière ou d'une autre à la construction de

l'identité d'une personne. Sa propre personnalité ainsi que la fonction qu'il occupe sont également à rendre en compte. Dans cette confrontation d'identités, il semble important que chacun puisse trouver sa place pour exister, avoir un rôle, et permettre à l'autre d'exister aussi, se réaliser.

Un apprentissage véhicule des valeurs éducatives et est l'occasion pour un individu de se construire. C'est pourquoi un enseignant doit prendre conscience de sa responsabilité en tant que modèle identitaire.

Je voudrais décrire un exemple qui peut illustrer non seulement la prise en compte de l'identité des élèves, mais aussi la place de l'enseignant dans un parcours.

3.1 LE PROJET CONNECT

Le projet Connect a été lancé en 2002 par la « Guildhall School of Music and Drama » de Londres. Il est le fruit d'un travail de recherches d'une quinzaine d'années. Le projet consiste à créer des ateliers musicaux dans divers quartiers de Londres, ouvert à tous les jeunes entre 8 et 18 ans, en partenariat avec des établissements artistiques et éducatifs.

Cinq principes sont à la base des méthodes de travail utilisées dans ce projet :

- Travailler en groupe uniquement avec n'importe quelle combinaison d'instruments. L'encadrant (terme utilisé à la place d'enseignant), doit pouvoir s'adapter, s'accommoder des acteurs présents, et être capable de faire faire de la musique avec un dispositif varié.
- Pouvoir, pour l'encadrant, faire un travail efficace avec des groupes mixtes tant par l'âge, que par la compétence technique, le nombre.
- Faire de la musique dans un ensemble qui ne soit pas déterminé par une esthétique particulière. Le contenu musical doit être le reflet des goûts des participants. Le résultat doit être le fruit d'un processus créatif renforçant le sens de la propriété (musicale).
- L'apprentissage se fait par l'écoute et la transmission.
- Créer de la musique de façon collective. L'encadrant, s'il doit posséder des compétences dans le domaine de la composition, ne doit pas écrire seul.

On voit tout de suite le but de ce projet qui, sans prétendre qu'il n'y a qu'une façon d'appréhender l'apprentissage musical, est d'essayer « autre chose ». La volonté qui apparaît

clairement est que tous les participants puissent développer le sentiment qu'ils sont « propriétaires » de la musique qu'ils créent. Etant donné que les participants sont susceptibles d'appartenir à des milieux très différents, donc des identités très variées, la création musicale mise en œuvre devrait être le fruit de la rencontre de toutes ces identités pour faire naître une identité de groupe. Il est important de remarquer que l'encadrant n'est plus désigné comme professeur, plutôt comme accompagnateur ou facilitateur et que la prise en compte de chaque personne est au centre du projet. L'état d'esprit du projet n'admet aucune exclusion sociale et musicale.

Je vois un autre intérêt à ce projet en ce sens où, si la prise en compte de l'identité de chacun est vraiment importante pour constituer un groupe, ce groupe permet également de faire ce qu'on n'aurait pas forcément pu faire seul. C'est toujours la rencontre avec l'autre qui nous dévoile à nous-même.

De plus, chaque groupe de ce projet construit son identité musicale propre. Il est important que l'identité musicale d'un élève reflète le monde dans lequel il vit, qu'il puisse s'y projeter. Le monde sonore d'un individu doit être « authentique », c'est-à-dire qu'il doit quelque part se sentir investi dans son action, propriétaire de sa musique. Ce phénomène semble particulièrement flagrant dans un groupe où la création est une base de départ à l'apprentissage musical. Amin Maalouf¹, anthropologue Libanais, dit que « L'identité de chacun contient un héritage vertical et un horizontal. Nos traditions classiques constituent notre héritage vertical, et certains d'entre nous s'y sont enfermés. L'héritage horizontal se rapporte plutôt à une culture vernaculaire vivante. »

Vernaculaire étant employé de façon didactique comme « langue parlée spontanément dans un lieu », on peut facilement transposer ce terme en parlant d'une culture (de région, de quartier..). Les individus sont donc confrontés à deux axes identitaires, ce qu'ils sont par leur « histoire » au sens large, et ce que leur propose la société dans laquelle ils vivent. Ces deux axes peuvent se révéler souvent contradictoire. La mission délicate de l'enseignant serait de pouvoir se situer à l'intersection entre cette verticalité et cette horizontalité, afin de pouvoir explorer l'élève contenant ces deux héritages, donner un sens à ses actions, mais aussi se repositionner dans un contexte d'apprentissage.

Une autre approche essentielle de cet apprentissage dans ce projet est la transmission par l'interaction. Des échanges de savoirs s'effectuent entre les participants et le rôle de

¹ Amin Maalouf, Les identités meurtrières, Paris, Grasset, 1998

l'enseignant est de participer réellement à ces échanges en jouant avec les autres, les stimuler, choses qui ne sont pas si courantes dans certains conservatoire.

Il apparaît nettement que les compétences de l'enseignant spécialisé en musique mériteraient d'être redéfinies afin de pouvoir vraiment prendre en compte les personnes dont ils ont la mission d'éduquer en matière musicale. Il ne suffit pas de maîtriser un instrument pour être capable de proposer des mondes sonores variés et adaptés aux élèves.

Le deuxième point que j'aimerais aborder concernant le positionnement de l'identité est la notion de Pratiques musicales de références.

3.2. LES PRATIQUES MUSICALES DE REFERENCE

M. Develay, dans son ouvrage « De l'apprentissage », donne cette définition : « le terme de pratiques de références renvoie à des activités sociales diverses pouvant servir de références à des activités scolaires, et à partir desquelles on examine au sein d'une discipline donnée : l'objet de travail, le problème que l'on souhaite aborder, les attitudes et les rôles sociaux, le savoir donné au terme de l'activité. »

Cela signifie que par exemple, si je veux faire écrire un élève, je dois le mettre en situation de compositeur. En fait cela revient à penser l'enseignement en lui donnant un contexte d'implication, qui jouerait en faveur de la motivation des élèves en donnant un sens à ce qu'ils font. S'agissant de l'identité d'un élève, savoir qui il est et comment il pense, le monde est important dans le cadre de ces pratiques de références. En effet, un élève qui « baigne » chez lui dans un univers musical très différent de celui que l'enseignant lui propose a peu de chance de se sentir investi par les actes et fonctionnements de cet apprentissage. Par contre, si on lui donne l'occasion de manipuler des notions musicales de façon plus empirique, fondée sur ses expériences, l'apprentissage devient moins abstrait. Les connaissances deviennent des acquisitions de l'expérience et non des théories plus ou moins rébarbatives, elles s'incluent dans le vécu de l'élève.

En ce qui concerne l'enseignement musical, il faudrait pouvoir se référer à des pratiques existantes, notamment dans champ environnemental de l'élève. Même le débutant possède un vécu musical, des acquis qui lui sont propres, des références véhiculées par les médias, l'école, sa famille. S'en emparer, pour l'enseignant, revient à accepter et reconnaître l'élève comme individu pensant, avec ses choix, ses attentes, ses goûts. C'est à cette condition qu'il pourra l'emmener sur des chemins musicaux plus éloignés, lui faire découvrir d'autres mondes sonores au lieu de lui imposer sa propre vision de la musique.

CONCLUSION

L'identité peut sembler être une notion simple et relativement évidente mais qui se révèle complexe à l'analyse. Ce n'est pas une donnée tangible et immuable, mais se construit et se transforme tout au long de la vie au gré de nos interactions avec notre environnement. L'identité est appelée à s'enrichir par le biais des rencontres avec les autres, et ce sont également ces rencontres qui permettent à tout individu d'apprendre à mieux se connaître lui-même.

Dans le cadre de l'enseignement musical, l'interaction entre l'enseignant et les élèves est forte, le rôle de l'enseignant délicat. Il doit se montrer capable de prendre un recul nécessaire sur sa propre vision du monde, de la musique, afin de laisser à ses élèves la place qui leur est due, à savoir se situer au centre de son apprentissage musical. L'équilibre fragile qui se constitue à l'intérieur d'un cours est sans cesse menacé par une certaine prise de pouvoir de l'enseignant si celui-ci considère qu'il possède « le savoir » et que l'individu qui lui fait face est vierge de toutes implications sociales ou culturelles. Un élève n'est pas une page blanche qu'il faut « remplir », mais un individu à part entière, avec ses doutes, ses désirs cachés ou exprimés, un passé parfois mouvementé, une volonté de grandir, d'être, au sens philosophique du terme.

Prendre en compte toutes ces données n'est pas chose facile, et c'est dans l'échange, la communication, et le don de soi que l'enseignant en Musiques sera susceptible non seulement d'évoluer lui-même, mais surtout de permettre aux élèves de devenir des musiciens à part entière, capables de faire des choix, de dire oui et non, de s'adapter aux situations diverses que sa vie de musicien lui fera croiser.

BIBLIOGRAPHIE

- **L'identité : l'individu, le groupe, la société.**
Coordonné par Jean-Claude Ruano-Borballan,
Editions Sciences Humaines, 1998.
- **Le groupe et l'inconscient : l'imaginaire groupal.**
Didier Anzieu
Dunod, Bordas, Paris, 1984.
- **Cahiers d'ethnologie n°20 Identités Musicales.**
Infolio, Ateliers d'ethnomusicologie, Genève, 2007.
- **Enseigner la musique n°2.**
Cahiers de recherche, Cefedem, 1997.
- **Enseigner la musique n°5.**
Cahiers de recherche, Cefedem, 2002.
- **Enseigner la musique n° 8.**
Cahiers de recherche, Cefedem, 2005.
- **Identité et communication.**
H. Erikson
Puf, 1992.
- **Les identités meurtrières.**
AminMaalouf
Grasset, paris, 1998.

RESUME

Ce mémoire explore le concept d'identité sous différents aspects. Il aborde la notion de l'identité individuelle, l'idée d'individu au sein d'un groupe, ainsi que le concept d'identité d'un groupe. Il analyse la construction et le développement identitaire de l'individu, de façon d'abord plus généraliste, pour ensuite aborder la notion d'identité musicale toujours dans sa construction et son développement.

Un chapitre est plus précisément consacré à l'identité au sein des établissements d'enseignement musical. Il questionne notamment le positionnement de l'enseignant face à ses élèves et s'interroge sur sa mission pédagogique et les possibilités qui s'offre à lui pour permettre aux élèves un développement musical réfléchi, adapté, qui prenne en compte non plus uniquement les acquisitions musicales, mais l'individu dans sa globalité.

Mots-clés :

Identité, individu, groupe, enseignement, élèves, identité musicale