

Anass Azami Hassani
CEFEDM Rhone-Alpes
Promotion 2012-2014

L'enseignement des musiques arabes en France

Contenu

Introduction	3
1 La musique arabe	5
1.1 Définitions de la musique arabe et de ses éléments	5
1.2 Un brève aperçu sur l'histoire de la musique arabe	10
1.3 Influences entre la musique arabe et les cultures occidentales	10
2 La musique arabe dans la culture française	12
2.1 Une brève histoire de la musique arabe en France	12
2.2 Vision de la culture française sur la musique arabe	15
2.3 Implications pour l'enseignement de la musique arabe en France	16
3 L'enseignement de la musique arabe en France	18
3.1 Fondements théoriques de l'éducation	18
3.2 Enseignement de la musique arabe dans le monde arabe	21
3.3 Enseigner la musique arabe en France	24
4 Analyse et conclusion	32
Abstract	33
Annexes	34
Mot-clés	48
Bibliographie	49

Introduction

Dans ce mémoire, je vais vous présenter deux points de vue sur la musique arabe. Le premier est la vision du monde arabe lui-même sur la musique arabe, le second est la vue de la culture française sur la musique arabe. Des différences et similitudes entre ces points de vue, je tire des conclusions sur la façon dont ceux-ci affectent l'enseignement de la musique arabe en France. Je vais aussi donner des exemples sur la façon dont cette information peut être utilisée d'une manière pratique et constructive.

Ce texte emprunte beaucoup d'un document pour l'enseignement que j'ai écrit en 2012: "Élaboration d'un programme structuré d'enseignement de la Musique Traditionnelle Arabe" et que je vais référencer comme bibliographie principale; la bibliographie secondaire sera référencée directement (comme pour le document en question).

Je trouve qu'il est important de noter qu'on pourrait croire qu'en s'appuyant fortement sur les matières précédentes, soit mon document sur l'enseignement ou autre écrit dans les livres ou sur internet, cela implique que j'accorde une importance mineure aux enseignements reçus au Cefedem. Ce n'est pas vrai, bien sûr. Mes années au Cefedem ont beaucoup élargi mon point de vue sur l'éducation, comme on le verra en particulier dans le chapitre 3.

Dans le chapitre 1, «musique arabe», un bref aperçu de la musique arabe est donné, avec un aperçu historique de la musique arabe, suivi d'un point de vue plus spécifique sur les relations entre la musique arabe et la culture occidentale. L'accent est mis dans ce dernier sur la façon dont la culture arabe et occidentale se sont influencées mutuellement.

Le chapitre 2, «la musique arabe dans la culture française», reprend exactement là où le chapitre 1 se termine. Ce chapitre commence aussi par un bref historique, et cette fois l'accent est mis sur l'interaction entre la culture française et la musique arabe. L'aperçu historique est finalisé dans un paragraphe distinct (2.2), qui donne un aperçu de la façon dont la culture française regarde la musique arabe dans les temps modernes. Enfin, le paragraphe 2.3 prend toutes ces informations ensemble et nous donne les outils nécessaires pour étudier l'éducation de la musique arabe en France. Bien que bref, le paragraphe 2.3 est très important : il agit comme un «entonnoir», fournissant les idées essentielles les plus basiques pour travailler dans les chapitres suivants. Il est également le paragraphe où mes opinions

personnelles sur l'enseignement de la musique arabe sont exprimées.

Le chapitre 3 est le chapitre où l'éducation est le thème central. Il traite de la musique, de la théorie de l'éducation, de mes opinions personnelles sur elle et comment je l'applique d'une manière pratique pour mon propre enseignement. Quelques exemples de mes expériences sont donnés, et mis en perspective avec les théories discutées avant.

Le chapitre 4 résume tout, et tire des conclusions sur l'enseignement de la musique arabe en France. Ces conclusions m'aideront plus tard à développer mes compétences pédagogiques.

1 La musique arabe

1.1 Définitions de la musique arabe et de ses éléments par Anass

Comme on le verra dans le paragraphe suivant, la musique arabe classique a connu une longue histoire d'évolution, souvent (mais pas toujours) corrélée à l'évolution des croyances religieuses, ce qui menait à une grande diversité interne des caractéristiques musicales. À côté des changements internes, au cours de sa longue histoire, la musique arabe a été formée par de nombreuses influences provenant de l'extérieur du monde arabe.

La diversité interne et les influences externes sont présentées dans la carte ci-dessous. Les influences, à la fois internes et externes, sont indiquées par des surfaces grises. Les surfaces sombres concernent les pays arabes, les surfaces foncées moyennes renvoient aux pays qui ont fortement influencé la musique arabe (et vice versa), et des zones plus pâles renvoient aux pays qui ont influencé la musique arabe dans une moindre mesure (mais néanmoins bien présente). Les pays de couleur blanche n'ont pas influencé la musique arabe d'une manière notable à mentionner dans ce bref aperçu. Les numéros renvoient à des influences qui sont spécifiquement mentionnées au paragraphe 1.2, qui porte sur le contexte historique de la musique arabe et de ses influences. La carte elle-même n'est pas liée à une période historique spécifique.

Alors, comment pouvons-nous définir une chose aussi diverse que la musique arabe? Conceptuellement, nous pouvons dire que, malgré le contexte historique long et varié, il ya beaucoup de caractéristiques qui peuvent définir la musique arabe. Jetons un regard sur les plus notables:

- La dimension souvent très mathématique de la musique arabe. Cette caractéristique est héritée de l'influence islamique sur la musique arabe. Dans l'Islam, les mathématiques et la physique jouent un rôle important dans la société, la religion et les arts.
- Les maqams
- Les mélismes
- Les rythmes

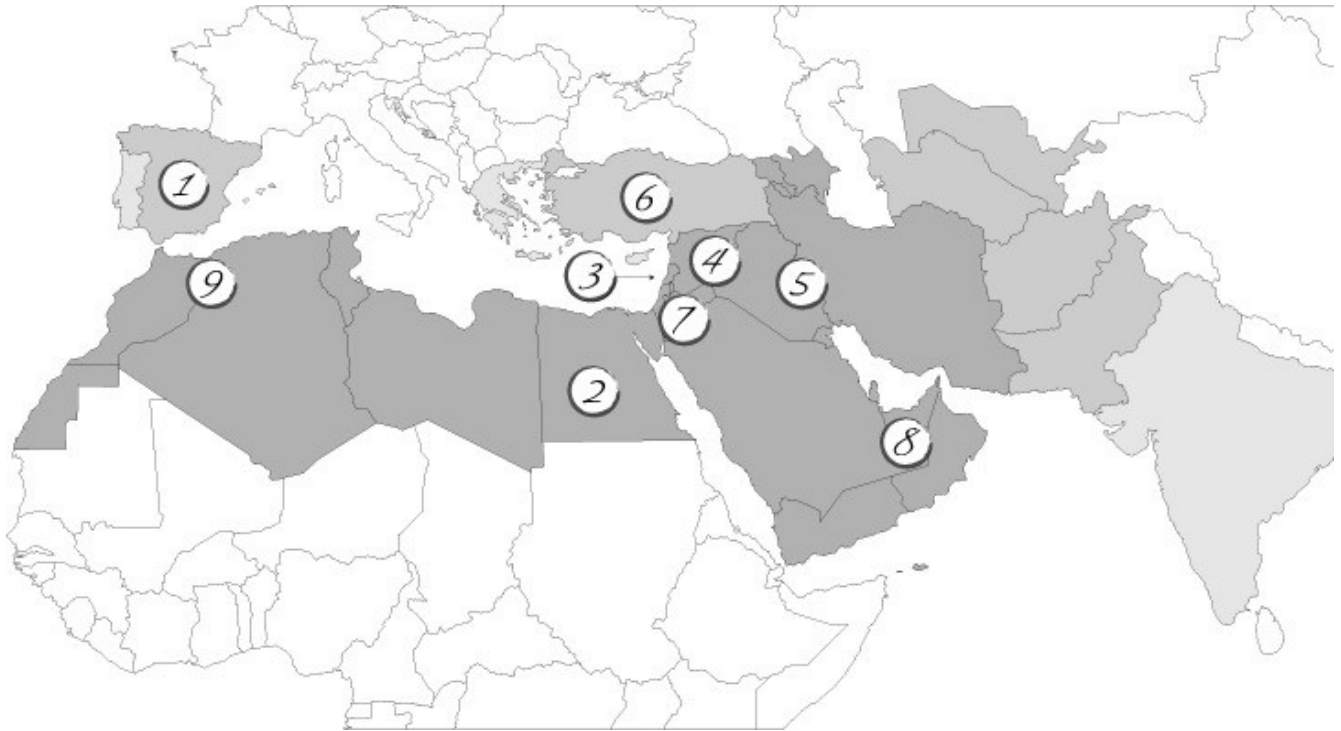


Image 1: Aperçu sur le monde arabe

Une carte du monde arabe et les zones autour de lui. Les surfaces grises indiquent à quel point la musique dans cette région est influencée par la culture arabe, les chiffres renvoient à des régions qui sont discutées plus loin dans ce mémoire.

La musique arabe pour moi couvre une zone géographique vaste qui va de l'Andalousie en Espagne jusqu'en Iran en passant par le Moyen-Orient et les Pays du Golfe.

Ce qui veut dire des influences de plusieurs cultures :

L'Afrique centrale: la Guinée, la Somalie, le Sénégal, etc.

Au Maroc et dans les pays de l'Afrique du Nord où l'arabe est la langue officielle, on trouve dans les musiques traditionnelles plusieurs influences :

La musique Gnaoua et de l'Afrique centrale, le terme Gnaoua en arabe veut dire : les gens qui viennent de la Guinée/ Ghana mais en réalité c'était pour désigner les esclaves ramenés de Guinée et d'autres pays de l'Afrique centrale.

Dans les environs du X^{ème} siècle les Gnaoua sont arrivés au Maroc, la danse Gnaoua correspondait à des exercices sans armes, pour se défendre et utiliser les armes, mais pour passer inaperçus. Ils ont inventé cette danse avec de la musique au luth gimbri, des cymbales et des tambours, d'une part pour

un rituel thérapeutique et d'autre part pour se défendre et se libérer de l'esclavage.

L'Andalousie: image 1, zone 1

Après la chute en 1491 du royaume musulman de Grenade, dernier bastion du royaume maure en péninsule ibérique, les Andalous sont venus au Maroc s'installer dans des villes impériales comme Fès, Tétouan, Tanger, Rabat, Marrakech, Tlemcen en Algérie, Oran et d'autres villes de l'Afrique du Nord. Leur arrivée a influencé l'héritage musicale et culturel dans ces villes. On trouve encore maintenant à Fès et Tétouan les chants arabo-andalous, mais avec une influence du marocain dialectal : le texte comporte 90 % de mots arabes, et le reste est dans le dialecte de ces villes, qui présente lui-même des influences d'autres langues, surtout le berbère, la langue du peuple marocain avant l'arrivée de l'Islam arabe.

Dans les villes de l'Est du Maroc et plusieurs villes algériennes on trouve la même chose mais avec le répertoire de « Gharnati », des chants qui viennent également de Grenade.

Les Berbères: image 1, zone 9

Les premiers occupants de l'Afrique du Nord, les Berbères, ont aussi leurs musiques qui célèbrent dans la plupart du temps l'amour humain et dans beaucoup de textes les tâches quotidiennes des gens dans les champs, les femmes qui préparent la nourriture, les rituels de la préparation du pain, les rivières, le hammam. Puis les danses mixtes avec des youyous et des bendirs (tambour membranophones) pour lier la terre avec le ciel :

La terre : c'est les pas sur le sol, les voix graves des hommes et le rythme avec les bendirs.

Le ciel : Les voix féminines qui chantent souvent dans des registres très aigus et les youyous qui représentent la joie et le son aigu (les oiseaux).

L'influence de la musique orientale sur la musique du Maghreb (le répertoire moderne des années 50 jusqu'à maintenant) :

C'est la chanson marocaine ou maghrébine avec les dialectes et les rythmes du Maghreb, rarement en arabe classique, mais avec la structure et les modes utilisés dans la chanson classique égyptienne. Cette influence est liée au fait que l'Égypte, à cette époque, a eu une richesse culturelle très forte dans le domaine du cinéma et de la chanson, qui a influencé l'art dans le monde arabe en entier.

L'Égypte: image 1, zone 2

En Égypte, il y a aussi plusieurs influences dans les musiques traditionnelles :

Les répertoires religieux :

Chez les Musulmans, il y a des influences de la Turquie avec les derviches qui ont consacré leur vie à la recherche du divin en eux. Ils ont utilisé les maqams du chant arabe qui vient du Moyen et proche Orient, des rythmes des musiques andalouses, et des rythmes typiquement turques, albanais, grecques, macédoniens.... Ils ont créé un répertoire soufi très riche musicalement.

Des influences encore de l'Afrique centrale avec tout ses rythmes, surtout dans les musiques de la Haute-Égypte (Région du Saïid) et la Nubie.

Le Liban: image 1, zone 3

Influences : la musique libanaise est influencée par plusieurs cultures musicales des pays voisins et pays colonialistes.

Comme le Liban est un pays à la croisée des chemins, et comme c'est un peuple qui voyage beaucoup depuis l'ère des Phéniciens qui travaillaient dans le commerce, ils ont amené leurs musiques dans plusieurs pays où ils sont allés et ils ont appris beaucoup des cultures musicales des autres pays, Égypte, Pays du Golfe, Palestine, Syrie, Iraq, Arménie, Turquie, Grèce.

Et comme c'est une région où sont pratiquées beaucoup de religions depuis plusieurs siècles on trouve des chants en plusieurs langues et sonorités différentes.

Les chants syriaques et maronites, qui sont originellement chantés en langue araméenne et plus tard en arabe, quand l'arabe est devenu la langue officielle du pays. Les mélodies ont une grande ressemblance avec les chants anciens sacrés et profanes du Proche et Moyen-Orient. Ces chants trouvent leur origine pour la plupart aux premiers siècles du christianisme, et plusieurs mélodies ont été chantées par le peuple avant le christianisme. Les premiers chrétiens ont voulu utiliser ces mélodies pour que le peuple et les nouveaux chrétiens puissent chanter des mélodies qu'ils connaissent avec le nouveau texte religieux d'une manière simple qui pourra leur permettre de se rappeler du texte. La plupart de ces mélodies sont très simples, chantées sur 4 ou 5 notes conjointes et mélismatiques.

Les chants byzantins et mélikites : ce sont des chants beaucoup plus développés que les chants syriaques ou maronites parce qu'ils étaient chantés dans des palais, des grandes cathédrales et dans les arcs des rues. Les gens qui composent ces mélodies et qui les chantent devaient connaître la musique et ils n'avaient qu'une mission, composer et chanter.

Les chants arabes classiques : la chanson libanaise chantée en arabe littéraire ou dialectal mais qui respecte les formes des chansons arabes classiques et andalouses.

Les chants populaires :

Dabkeh : chansons rythmiques qu'accompagne la danse.

Mawal : improvisation vocale sur un texte ou poème, souvent avec un accompagnement léger de

l'orchestre ou groupe takht, ou même un seul instrument qui soutient la voix et marque les changements de modes.

Zajal : chants sur des thèmes musicaux traditionnels connus, avec des paroles improvisées qui respectent aussi une certaine forme poétique et rythmique.

Qole : mélange de zajal et mawal dans un même chant avec un refrain qui se répète après chaque improvisation.

La Turquie: image 1, zone 6

La musique turque a été influencée par plusieurs cultures musicales : les chants arabo-andalous, les musiques arabes et perses et les musiques traditionnelles turques. Elle a son tour influencé la musique arabe, surtout en Syrie.

La Grèce, l'Iran et l'Arménie et les autres petits pays proches au monde arabe ont des influences sur la musique arabe : chants melkites (chants byzantins traduits en arabe) ou influencés par le style byzantin dans l'improvisation. Les noms des notes et modes en musique arabe sont dans la plupart des cas des appellations perses. La musique indienne et les gypsies ont influencé la musique populaire de plusieurs pays arabes.

1.2 Un brève aperçu sur l'histoire de la musique arabe

L'article de H.G. Farmer (1925), "*L'influence de la musique arabe sur la société*" (voir aussi [Annexe 1](#), s.v.p.), montre que la musique dans la culture préislamique était beaucoup plus que simplement de la musique. Elle a joué un rôle important dans la représentation des sciences (mathématiques, physique, astronomie ...), elle a été utilisée dans la médecine et dans la vie quotidienne, elle a représenté le temps (les différents moments de la journée, les saisons ...), les humeurs... L'origine de certains Maqams (échelles tonales) peut être trouvée ici.

Voir aussi [Annexe 2](#): "*Définition de la musique arabe et les étapes de son évolution*"

1.3 Influences entre la musique arabe et les cultures occidentales

Influence des cultures occidentales sur la musique arabes

Au XVII^e siècle, quand les Morisques sont expulsés de la péninsule Ibérique en 1609, une partie d'entre eux s'installe en Provence dans le Sud de la France.

Depuis longtemps, il y avait des influences des pays de l'occident sur la musique arabe et vice versa, par les voyages, les colonisations, le commerce...etc.

Exemples : la musique andalouse du royaume maure de la péninsule ibérique était, à ses débuts, chantée en arabe et en espagnol ancien. Les chants sépharades espagnols sont influencés par les pays de l'Est et du Maghreb.

Question de fusion

Vers la fin du XIX^e siècle jusqu'aux années 80 du XX^e siècle, l'influence de la musique classique européenne et la chanson de variété étaient très présente dans beaucoup de chansons et de compositions des compositeurs moyen orientales comme :

Mohammes Abdelouahab

Farid el Atrach et Asmahan

Les frères Rahbani et Fairouz

Sayid Darwich

Abdelhalim Hafez

et bien d'autres.

Dans le XX^e siècle et avec la présence de beaucoup de Nord-Africains en France, est apparu un

nouveau style de chanson, le raï, qui est un mélange de musique arabe populaire et de musique occidentale. Le fait est que beaucoup de Français pensent que la musique arabe c'est le raï ou une musique similaire au raï.

Et puis avec la technologie, la facilité de communication et la mondialisation, la musique arabe a absorbé des influences de toute l'Europe et l'Amérique et les musiciens ont essayé tous les genres de fusion orient-occident.

De mon point de vue, ces mélanges ne marche pas toujours, je trouve que c'est la fusion pour la fusion, mais aucun aspect de beauté n'apparaît dans le résultat (il s'agit, bien sûr, d'une question de goût).

Mais je ne généralise pas, car des expériences de fusions ont donné des résultats intéressants comme : le travail de Rima Khcheich sur les chants arabes classiques et arabo-andalous avec du jazz.

Fairouz et Ziad et les frères Rahbani sur le jazz, le blues, le tango, le disco et d'autres styles de musique occidentale.

Marcel Khalifé

Anouar Ibrahim

... et d'autres encore.

2 La musique arabe dans la culture française

2.1 Une brève histoire de la musique arabe en France

Histoire de la relation de la culture française à l'idée des « musiques arabes » : je propose mon point de vue personnel sur la représentation en France des musiques arabes

Pour moi, l'opinion d'une grande partie des Français sur la musique arabe est que c'est une musique très compliquée, difficile à comprendre : il y a une appréhension des quarts de ton, alors que quand j'enseigne, la plupart arrive à les chanter, c'est juste une question d'exercice et d'habitude. C'est vrai qu'il est difficile de réussir dès la première fois et de l'intégrer.

On trouve aussi l'idée que tout ce qui sonne arabe est forcément religieux (musulman) : il m'est arrivé que des gens m'invitent pour un festival de musiques religieuses et qu'ils me demandent de représenter la culture musulmane (en sachant que ce n'est pas ma spécialité). Quand je dis que ce que je présente est de la musique arabe traditionnelle, classique, mais aussi des chants chrétiens du Moyen et Proche-Orient, ils ne veulent pas comprendre comment ça se fait. Et la plupart aussi ne savent pas qu'il existe de très longue date une culture musicale chrétienne dans le monde arabe.

Beaucoup de personnes ont l'idée que la musique arabe profane est liée au narguilé, à la danse du ventre, aux images des mille et une nuits, le harem, le vin, des gens qui ne font rien dans leur vie que de boire de l'alcool et se marier avec plusieurs femmes...etc.

L'a priori fréquent est aussi que la musique arabe est une musique très exotique qui reflète un mode de vie sauvage, inférieur et très différent du "normal": l'occident.

Dans le domaine musiques savantes:

Les orientalistes

"L'orientalisme est un mouvement artistique, notamment présent dans la littérature et la peinture, qui prend son essor en Occident au XIXe siècle. Le mouvement, et l'intérêt des artistes occidentaux pour l'Orient, ne date pas du XIXe siècle : déjà dans les Lettres persanes, ouvrage de Montesquieu publié en 1721, se faisait sentir cet attrait pour l'Orient et les possibilités artistiques que ce monde relativement mal connu offraient.

Cependant au XIXe siècle, l'Orient devient une question centrale dans la politique des grandes puissances européennes : l'expansion coloniale de celles-ci ainsi que la Question d'Orient, qui traverse

tout le siècle, font que l'on s'intéresse à des régions auparavant peu connues. De plus, l'amélioration des moyens de transport, et notamment l'arrivée du bateau à vapeur, permet à de nombreux peintres et écrivains de se rendre eux-mêmes en Orient : les récits de voyage deviennent un genre littéraire à part entière. Entre fantasme romantique et véritables études ethnographiques, les œuvres d'art imprégnées d'orientalisme sont nombreuses au XIXe siècle, et illustrent une vision occidentale de l'Orient, découvert par les artistes européens."

ARTICLE PUBLIÉ LE 20/06/2012 par Clémentine Kruse

tiré de la page <http://www.lescledumoyenorient.com/L-Orientalisme-au-XIXeme-siecle.html>

Comme dans la littérature et la peinture, la musique européenne a eu aussi des influences orientalistes. Aux XVIIIe, XIXe et XXe siècles, on trouve beaucoup de compositeurs européens qui écrivent des opéras, des symphonies et des musiques largement inspirés par l'image de l'Orient exotique.

Parmi ces compositeurs:

Rossini : L' Italienne à Alger en 1813

Verdi : Jérusalem en 1847 et Aïda en 1871.

Rimski Korsakov: Shéhérazade en 1888.

Mozart : L'Enlèvement au sérail en 1782.

Beethoven: Les Ruines d' Athènes en 1811.

Debussy

Ravel: Bolero

Et bien d'autres

Les mélomanes des musiques du monde

Dans le monde entier on trouve des festivals de musiques du monde où la musique arabe est souvent présente, et où elle touche un grand public d'amateurs de cette musique, orientaux comme occidentaux. En France, plusieurs festivals organisés annuellement présentent de la musique arabe classique et populaire. Selon mon expérience, dans les concerts de musique arabe classique ou sacrée, on trouve plus de Français que d'Arabes dans le public.

C'est une musique qui n'est du tout absente, ou cachés dans l'Europe occidentale, on la trouve dans des festivals comme mentionné, sur les CDs à la Fnac par exemple, dans les grandes librairies, à la radio...etc.

Par contre l'enseignement de cette musique en France est encore très rare, il y'a peu de gens qui

l'enseigne, et surtout pour le chant arabe, il y a très très peu de professeurs. Pour le chant araméen et Byzantin Melkite en France je ne connais que Soeur Marie Keyrouz qui l'enseigne.

Domaine musiques populaires

Pour moi les musiques populaires sont des musiques qui peuvent être chantées par le peuple. Elles permettent de générer l'unité au sein d'un peuple, de défendre la culture du peuple et de la témoigner. Elle montre aussi les différences musicales entre une région et une autre.

Mais dans le contexte utilisés ces jours la le terme musiques populaire définit plus une notion péjorative qui veut dire, la musique de la masse ou en autres mots; de la classe inférieure.

Les pièges de l'identité

L'identité musicale est présente chez les individus comme chez les groupes et surtout les minorités. Elle est influencée par l'appartenance géographique, la religion, le sexe, l'entourage...etc.

Beaucoup parmi les individus ou groupes quand ils immigreront, tombent dans le piège de garder cette musique pour eux en pensant qu'ils la conservent, mais souvent cette musique devient figée, elle ne bouge plus, elle ne se renouvelle pas, et ceci mène à sa mort. Elle devient une musique enregistrée mais personne ne l'écoute, elle devient peut être une oeuvre mise dans un musée mais elle ne vit plus au quotidien.

L'identité est comme un couteau à double tranchant... il faut savoir en faire bon usage.

Elle est le berceau de notre expression créatrice car nous sommes pétris d'elle et en même temps, il y a un moment où tout en nous appuyant sur sa force, nous allons la dépasser pour rentrer dans un champ d'expérience inconnu et universel, mais nous restons ancrés en elle. L'identité est comme un port d'attache.

C'est important de comprendre, de savoir et d'aimer d'où nous venons car notre origine sur cette terre porte sa couleur spécifique et en même temps de pouvoir s'ouvrir au présent, à ce que la vie et la providence met sur notre chemin, à toutes les autres cultures du monde. Mais n'oublions jamais d'où nous venons, comme nous ne pouvons oublier le sein de notre Mère ou notre village natal.

Les pièges de l'identité peuvent venir de nombreux facteurs :

. L'attachement excessif à son identité peut venir de la difficulté d'adaptation à un milieu trop différent. Donc, l'identité devient là comme une forteresse qui nous protège et nous maintient en équilibre.

. L'identité peut aussi être notre moyen unique d'inspiration sans laquelle nous sommes perdus. En ce sens, il est bon de garder toujours un recul par rapport à ce que l'on chante et pouvoir se fondre dans la musique tout en se rappelant que cette musique n'est pas nous, tout comme un acteur qui entre dans un

rôle et redevient lui-même dès qu'il sort du théâtre ; ne pas s'identifier à ces émotions mais les laisser couler à travers nous.

L'identité peut encore nous couper des autres dans la peur de la différence et nous éloigner d'expériences et de recherches musicales riches et nouvelles, en donnant une certaine rigidité à notre expression. Là encore, ce ne sont que des étapes successives et nécessaires au développement de l'être et de son art. Lorsqu'un piège est reconnu et mise en lumière par la conscience, il cesse d'être un piège et devient un tremplin (passage), dans une évolution continue et perpétuelle.

. Une seule chose peut voler au-dessus de tous les pièges de l'identité. Apprendre à demeurer dans l'expression du cœur et de la simplicité qui a le pouvoir de générer Unité et Force. Ne pas chercher à ressembler aux autres mais avoir le courage d'ÊTRE SOI !

L'identité et la langue

La langue maternelle dans laquelle nous avons grandi est le berceau de notre expression fondamentale et nous ne pourrions jamais chanter en arabe comme un arabe si nous n'avons pas grandi dans cette langue. L'identité en ce sens n'est plus un piège mais une structure vivante qui, à travers le souffle, sculpte le corps et l'expression du chant de façon unique et propre à chacun.

Donc, l'attachement à l'identité peut être un piège mais aussi un salut, car c'est dans sa pleine acceptation que nous développerons un style unique et personnel. Ensuite, c'est dans un équilibre lent et progressif d'où naît la confiance en soi, en l'autre, que l'expression du chant, comme un oiseau peut s'élever de plus en plus haut, que l'arbre peut développer des racines de plus en plus profondes au-delà de l'attachement à l'identité mais dans sa pleine reconnaissance cependant.

2.2 Vision de la culture française sur la musique arabe “Analyse et hypothèses personnelles”

La musique de culture orientale exerce sur les occidentaux une fascination envoûtante, en ce que la façon orientale d'appeler l'amour et de le célébrer est différent. Il y a l'amour spirituel et l'amour humain mais tous deux séjournent dans la même coupe car tous deux célèbrent la même chose. Les maquams amènent une atmosphère qui transporte immédiatement sur une autre terre et révèlent de façon subtile le parfum d'un mystère cultivé et célébré par la culture orientale. Chez nous les choses ne se disent pas : elles se vivent. C'est ce mystère que viennent chercher les occidentaux dans notre musique; Ravel, par exemple, et son voyage au Maroc, qui l'a inspiré dans ses propres compositions.

Sur un point de vue plus technique, les micro-intervalles touchent également une partie du subconscient sur lequel le demi-ton n'a pas la même incidence et d'un point de vue « alchimique, », physiologique, cela travaille la résonance du corps humain différemment, d'une façon qu'il serait intéressante d'étudier et d'approfondir ultérieurement.

Au-delà du mythe et du rêve, la musique orientale célèbre bien souvent la nostalgie de la séparation d'avec le Bien Aimé, qu'il soit Dieu ou l'Amant et l'aspiration intense à l'unité retrouvée. En ce sens, elle peut être perçue par l'occidental comme une source régénératrice, facteur d'unité et de relaxation profonde. L'occidental se prête au voyage inconnu que lui destine ce parcours sonore.

L'occidental est aussi séduit par cette capacité d'abandon que les grands chanteurs orientaux expriment dans leur expression ; sorte de pleurs et incantations, côté théâtrale et dramatique, où le chant est très proche du parlé.

2.3 Implications pour l'enseignement de la musique arabe en France

L'orientalisme a un rôle important dans le choix des Européens d'apprendre la musique arabe. Beaucoup parmi eux fondent leur intérêt envers cette musique sur l'image romantique de l'Orient magique, les tapis volants, le harem, les palais, l'exotisme, le vin ...etc

Il a des côtés positifs mais aussi des côtés négatifs. Je vais expliquer comment et pourquoi, en me basant sur quelques points.

- Positif: les gens s'intéressent à la culture arabe en raison des images orientalistes qu'ils ont. Sans orientalisme et sans idées romantiques sur la culture arabe, sûrement moins de gens se donneraient la peine d'apprendre à mieux la connaître.
- Positif: les gens ont a priori une certaine idée incorrecte sur la culture arabe. Le point de vue orientaliste (ou romantique) est basée sur une réalité arabe (ancienne réalité qui existait), des idées imaginaires arabes et perses des contes (Kelila et Demna, Sherazade mille et une nuit ou on trouve des images comme le tapis volant, les djins qui sortent d'une lampe pour réaliser les rêves de l'héro du conte ...) et finalement des idées romantiques (des souhaits, des rêves) du monde. En d'autres termes, regarder le côté positif montre un monde comme on veut le voir avec des palmiers, des tapis volants...etc. Cette vision ouvre aux Européens une porte pour un monde comme ils veulent le voir en utilisant leurs imagination. Cette imagination peut devenir en elle même une réalité en utilisant des méthodes d'expression, par exemple le chant, la peinture, la poésie...; c'est de l'imagination mise en oeuvre pour devenir une réalité, comme les dessinées pour les enfants, tout un monde d'imagination, mais pour eux c'est une réalité. Pour

beaucoup de gens chanter n'est qu'une manière de rêver et de réaliser leurs rêves.

- Négatif: l'orientalisme projette non seulement des idées romantiques sur la culture arabe, mais aussi des sentiments de domination, conduisant à des idées inadéquates (par exemple harems / sexualité) et les conquêtes (par exemple par Napoléon) de nouveaux territoires.
- Négatif: les gens n'obtiennent pas ce qu'ils attendent, si vous leur enseignez la musique arabe comme vous la connaissez de l'intérieur du monde arabe. Vous devez trouver un moyen de relier les deux idées.
- Positif: la créativité et les images positives se combinent avec la culture arabe. Si les élèves ne sont pas trop fixés en une idée (point de vue arabe) ou l'autre idée (point de vue orientaliste français), un regard neuf sur la musique arabe pourrait émerger.

3 L'enseignement de la musique arabe en France

3.1 Fondements théoriques de l'éducation

Les ajouts auxquels je pense qui seraient d'un grand intérêt pour les formations existantes sont les suivants:

- Utiliser la taxonomie révisée de Bloom comme une approche pour développer une enquête approfondie, un programme bien structuré.
- Donner plus d'importance à l'apprentissage affectif (le second domaine dans la taxonomie de Bloom), en fournissant un contexte culturel et social de la musique dans la formation.

Je vais en démontrer la nécessité dans un des articles qui suit. Comme on verra dans l'un de ses articles, il n'est pas facile de travailler avec la taxonomie de Bloom révisée en combinaison avec l'enseignement de la musique. Ceci est partiellement dû au fait que le second (affectif) et le troisième (psychomoteur) domaines de la taxonomie de Bloom ont fait l'objet de beaucoup moins d'attention que le premier domaine (cognitif). Sur la base de mes propres expériences au sein des conservatoires où j'ai fait mes études musicales au Maroc et en Syrie, il m'est apparu que les origines historiques, culturelles et sociologique de la musique traditionnelle arabe sont pour la plupart du temps négligées dans le programmes d'études.

Compte tenu de cette constatation, pourquoi voudrais-je formaliser une méthode d'enseignement en utilisant la taxonomie de Bloom? La réponse correspond presque exactement aux raisons de la taxonomie quand elle a été conçue en premier lieu:

Si un programme d'enseignement se fait en utilisant un concept éprouvé (la taxonomie), ces aspects du programme conceptuelles ne seront probablement pas négligés. Il sera donc très utile dans l'élaboration d'une méthode complète pour l'enseignement de la musique arabe traditionnelle.

Une méthode d'enseignement basée sur un concept internationalement reconnu est plus facile pour communiquer avec les autres enseignants à travers le monde. Puisque le vocabulaire et la systématique sont les même pour tous, il est donc plus probable que les éducateurs et les chercheurs seront prêts à lire un article sur cette méthode, la comprendre et fournir des retours sur ce sujet. Elle est également plus susceptible de «survivre» pendant une longue période et donc représenter une certaine valeur pour plus d'enseignants et d'étudiants qu'une méthode qui est «sur mesure» (sauf dans le cas peu probable de l'élaboration d'une méthode vraiment révolutionnaire) .

Taxonomie de Bloom (révision de 1990-92), adaptée par Anass Azami Hassani (2013)

EDUCATION	DOMAINE COGNITIF	PROCESSUS →					DOMAINE AFFECTIF	PROCESSUS →	
		Mémoriser reconnaître, rappeler	Comprendre Interpréter, classifier, résumer, déduire, comparer, expliquer	Appliquer Exécuter, mettre en œuvre	Analyser Différencier, organiser, attribuer	Évaluer Vérifier, critiquer			Créer Générer, planifier, produire
EDUCATION	DOMAINE COGNITIF	<p>↓ CONNAISSANCE</p> <p>Factuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminologie - Éléments de base <p>Conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrelations, - Classification et catégorisation - Principes et généralisations - Théories, - Modèles et structures <p>Procédurales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compétences, Techniques et méthodes - Critères de performance 	<p>Reconnaître et se rappeler du vocabulaire de la musique; notes, les valeurs des notes, etc</p> <p>Reconnaître et se rappeler des concepts de la théorie musicale, compositeurs, etc</p> <p>Reconnaître et se rappeler les pro-séances de base pour la notation musicale, les compétences de performance instrumentale et vocale, et autres méthodes et techniques musicales</p>	<p>Appliquer les connaissances musicales de base</p> <p>Appliquer les concepts de la musique sur scène, la composition, l'improvisation, ou écouter de la musique</p> <p>Appliquer certaines compétences, des méthodes des techniques et des critères de performance de la musique</p>	<p>Analyser les éléments musicaux de base</p> <p>Analyser des concepts de la musique de différentes façons telles que l'analyse de la théorie musicale, l'ethnomusicologie, la philosophie, l'éducation musicale, la transcription, etc</p> <p>Analyser la façon d'appliquer des types spécifiques de compétences, les méthodes et techniques de la musique</p>	<p>Évaluer la musique en vérifiant les notes, les rythmes, et autres éléments musicaux de base</p> <p>Évaluer la musique à travers la critique conceptuelle</p> <p>Évaluer la musique à travers le contrôle et la critique pour voir si certaines techniques, méthodes et compétences ont été utilisés correctement</p>	<p>Improviser, composer et jouer de la musique en utilisant des éléments de base</p> <p>Improviser, composer et jouer de la musique en utilisant les principes, théories, et multiples concepts musicaux</p> <p>Improviser, composer et jouer de la musique en utilisant une variété de compétences, techniques et méthodes</p>	<p>↓ CONNAISSANCE</p> <p>Factuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminologie - Éléments de base <p>Conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrelations, - Classification et catégorisation - Principes et généralisations - Théories, - Modèles et structures <p>Procédurales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compétences, Techniques et méthodes - Critères de performance 	<p>Sensibilisation, volonté d'entendre, l'attention sélective</p> <p>Faire attention aux éducateurs et autres. S'intéresser au sujet.</p>
		EDUCATION	DOMAINE AFFECTIF	<p>↓ CONNAISSANCE</p> <p>Factuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Terminologie - Éléments de base <p>Conceptuelles</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interrelations, - Classification et catégorisation - Principes et généralisations - Théories, - Modèles et structures <p>Procédurales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compétences, Techniques et méthodes - Critères de performance 	<p>Comprendre les éléments de terminologie de la musique et de base tels que l'histoire, les styles, les concepts pédagogiques, etc</p> <p>Comprendre, expliquer, et discuter les concepts musicaux et les relations de la musique avec d'autres domaines au sein et à l'extérieur de la musique, par exemple: maqams (modes), des rythmes, des techniques de chant</p> <p>Comprendre, expliquer, et discuter l'exécution, la composition, l'improvisation, ou écouter de la musique en utilisant des procédures correctes</p>	<p>Pour évaluer un sujet d'une acceptation simple à un état plus complexe de l'engagement. Accepter et être perspicace aux différences individuelles et culturelles (évaluer la diversité). Montrer la capacité de résoudre des problèmes. Communiquer sur ses propres sentiments et idées. Exemples: Pouvez-vous vous relier au sens général des Maqams et des rythmes? Pouvez-vous comprendre pourquoi, dans un certains morceaux des choix musicaux ont été fait? Quels choix auriez-vous fait?</p>	<p>Organiser des valeurs aux priorités en comparant des valeurs différentes. L'accent est mis sur la comparaison, relier, et synthétiser les valeurs. Équilibrer des valeurs comme la liberté artistique (interprétation, improvisation) par rapport à des règles, les besoins d'une personne par rapport aux besoins d'une autre personne (travailler ensemble sur un morceau de musique). Être capables et désireux d'expliquer ces choix et accepter la responsabilité de ces choix. Accepter les normes éthiques.</p>	<p>Le comportement à l'égard d'un sujet est omniprésent, cohérent, prévisible, et surtout, caractéristique de l'apprenant. Être confiant quand on travaille de façon indépendante. Coopérer dans des activités de groupe (travail d'équipe). Être en mesure de basculer entre les vues subjectives et objectives de l'objet même. Être en mesure de réviser les jugements. Être en mesure d'inclure de nouvelles informations dans un système existant et d'adapter son propre comportement. Valuer les gens, la musique, la culture et d'autres</p>	<p>Le comportement à l'égard d'un sujet est complexes selon plusieurs vues sur ce seul sujet. Se sentir confiant du travail avec la musique arabe traditionnelle; comprendre pourquoi parfois des informations semble contradictoire, et être capable de séparer l'information pertinente à partir des informations moins relevant.</p>

Une méthode d'enseignement basée sur un concept internationalement reconnu est plus facile à évaluer et, si nécessaire, à ajuster en fonction des réactions des étudiants et des autres éducateurs.

Bien que je trouve qu'il soit important de respecter la taxonomie complète, tout en développant un programme d'enseignement général de la musique, j'ai laissé de côté le troisième domaine (psychomoteur) . Ceci est en partie pour des raisons pratiques (taille du dossier) et en partie parce que ce domaine a moins d'importance dans le programme que je veux développer:

L'enseignement du chant arabe ne doit pas nécessairement inclure l'enseignement de techniques instrumentales.

Les techniques instrumentales, étant du domaine psychomoteur, pourront être inclus plus tard dans la recherche.

Les articles que j'ai trouvés sont structurés à partir des informations générales sur la taxonomie de Bloom (pour définir les termes), pour en arriver à l'application de la taxonomie révisée de Bloom et à l'importance de l'apprentissage affectif, en particulier en augmentant l'intérêt de savoir pourquoi la mélodie est particulière en musique traditionnelle arabe.

Mes objectifs principaux sont les suivants:

- Utilisez ce dossier pour trouver mes points de départ pour l'élaboration d'un programme d'enseignement.
- Rassemblez une petite bibliographie sur le sujet pour poursuivre le travail.
- Définir les questions de recherche pour des recherches plus poussées, comme indiqué dans le dossier.

Les articles 1a et 1b décrivent la version révisée de la taxonomie de Bloom. Il s'agit d'un système taxonomique qui nomme et classe les objectifs éducatifs. J'ai choisi ces articles afin de définir les termes les plus importants de mon intérêt pour la recherche. Il est difficile de trouver des résumés complets de la taxonomie révisée sous la forme d'articles scientifiques, j'ai donc choisi un article scientifique pour le domaine cognitif de la taxonomie et une ressource Internet pour couvrir le domaine affectif.

Je n'ai pas pu trouver de référence pour savoir si le deuxième domaine a été transformé en une matrice à deux dimensions dans la taxonomie révisée, et si oui, à quoi cela ressemble

Voir aussi: [Annexe 3](#)

3.2 Enseignement de la musique arabe dans le monde arabe

L'enseignement de la musique arabe dans le monde arabe présente différents aspects:

Je vais parler ici des expériences que j'ai eu pendant mes études de musique et chant dans le Maroc, la Syrie et le Liban.

Après mes études au Maroc, et en Syrie, j'ai constaté que les méthodes existantes sont essentiellement techniques, et ne mettent pas suffisamment l'accent sur la compréhension des racines de cette musique. Bien que cela fonctionne pour l'enseignement des modes (maqams), des rythmes (iqaat), des techniques de chant et les connaissances du répertoire aux plus hauts niveaux, l'ensemble de ces méthodes reste un peu sec et abstrait pour beaucoup d'étudiants arabes ce qui laisse présumer que ce sera le cas de manière généralisée pour les étudiants européens. Outre cet aspect pratique, mon point de vue personnel est que si la connaissance sur le vécu, le contexte de la musique est abandonnée, il y a de fortes chances que cette partie importante de la culture arabe ne survive que dans les ouvrages scientifiques, et donc n'existera plus dans la pratique.

Cours individuels

Ils sont le fait de chanteurs ou de musiciens qui ont le talent d'enseigner et qui veulent transmettre aux étudiants leurs savoirs, leurs techniques, leur culture. Cela se fait beaucoup en Moyen et Proche-Orient. J'ai suivi des cours individuels avec des maîtres du chant au Liban et en Syrie.

La manière dont on a travaillé en Syrie était plutôt de transcrire les paroles, puis travailler les rythmes qu'accompagnent le chant, puis, avant de commencer à chanter, faire des échauffement vocaux sur le ou les modes qu'on allait chanter dans le chant choisis. Lors de la dernière phase, le professeur chante phrase par phrase, je répète, et il corrige tout ce qui est ornements, prononciation, rythmique, nuances pour donner l'émotion voulue pour un certain texte ou certaine mélodie. Parfois il fallait trois ou quatre séances de deux heures pour apprendre un seul chant en sachant qu'il n'y a pas l'obstacle de la langue.

Mon expérience pendant les cours individuels au Liban:

C'était un peu pareil avec la différence fondamentale de l'utilisation de la partition solfégique et peu de discussions sur l'histoire des répertoires pour mieux comprendre les raisons de la manière de chanter. Et pour la première fois dans ma vie, j'ai entendu parler de la pose de la voix, de mettre le son devant, derrière, dans la partie molle du palais...etc, ce qui m'a ouvert encore beaucoup d'horizons pour exploiter différents mondes sonores et jouer avec le son comme on veut pour donner l'émotion voulue là où on veut.

Cours dans les écoles de musique

Les cours dans les écoles de musique se passent selon la politique propre de l'école. On trouve des écoles qui travaillent d'une manière traditionnelle, c'est-à-dire absence de la partition solfégique et grand travail sur la mémorisation des paroles, rythmes, mélodies, ornements et nuances. Et dans d'autres écoles de musique (exemple: l'école de musique « Chabibat al Assad » à Damas), on passait un premier temps à faire des vocalises comme en Occident, puis on travaillait avec des partitions avec deux professeurs, un qui joue du piano et un autre qui joue du oud (piano pour les chansons ou il n'y a pas les micro-intervalles "quart de tons" et oud pour les autres).

Cours dans les conservatoires et universités

Au Maroc j'ai étudié au conservatoire de Fès le solfège, le piano et le chant arabo-andalou:

Pour le solfège et le piano c'est une méthode classique:

Un an de solfège avant de choisir l'instrument.

Commencer avec le livre de la méthode rose pour le piano, puis travailler des morceaux occidentaux et passer des examens chaque année pour passer au niveau supérieur pour l'instrument et le solfège.

Pour le solfège il y a un cursus sur cinq ans pour toutes les clefs (Sol, Fa et Do dans les différentes positions) et l'harmonisation.

Pour le chant arabo-andalou c'est la méthode traditionnelle :

Le professeur a le savoir et le transmet aux élèves. Personnellement, je trouve qu'il y a beaucoup de manque sur le travail de l'interprétation et la voix. On avait les textes des chants, et le professeur nous chantait la mélodie, souvent accompagné par un oud et parfois aussi une percussion, et son but était qu'on puisse apprendre la chanson. La question est qu'il y avait des gens qui ne pouvaient pas chanter certaines notes trop graves ou trop aiguës pour leur tessiture, et des gens qui croient que plus on chante aigu, plus c'est beau, et plus ça montre qu'on a une belle voix. Le résultat est un groupe qui chante une même mélodie avec des changements d'octave incessants.

On peut aussi considérer que c'est le charme de cette musique. Mais pour moi qui connais les chants arabo-andalous du Moyen-Orient, très organisés et avec beaucoup de travail sur l'interprétation et l'émotion de la voix, cette manière de fonctionner ne me convient pas. Finalement c'est question de goût.

Au Liban et en Syrie, c'est un travail plus profond de recherche, d'orchestration, d'histoire, de comparaison, et de musicologie, qui est proposé, en plus du travail sur l'interprétation et les techniques

du chant ou de l'instrument.

Comme on l'a vu dans tous ces exemples, il y a une relation qui s'instaure entre le professeur et l'élève : le professeur a le savoir et le transmet à l'élève. Cette façon d'enseigner ne fournit pas en elle-même beaucoup de liberté à l'étudiant; mais elle crée un départ solide et une base pour les étudiants pour continuer à travailler et avoir beaucoup plus de liberté dans un stade ultérieur.

3.3 Enseigner la musique arabe en France

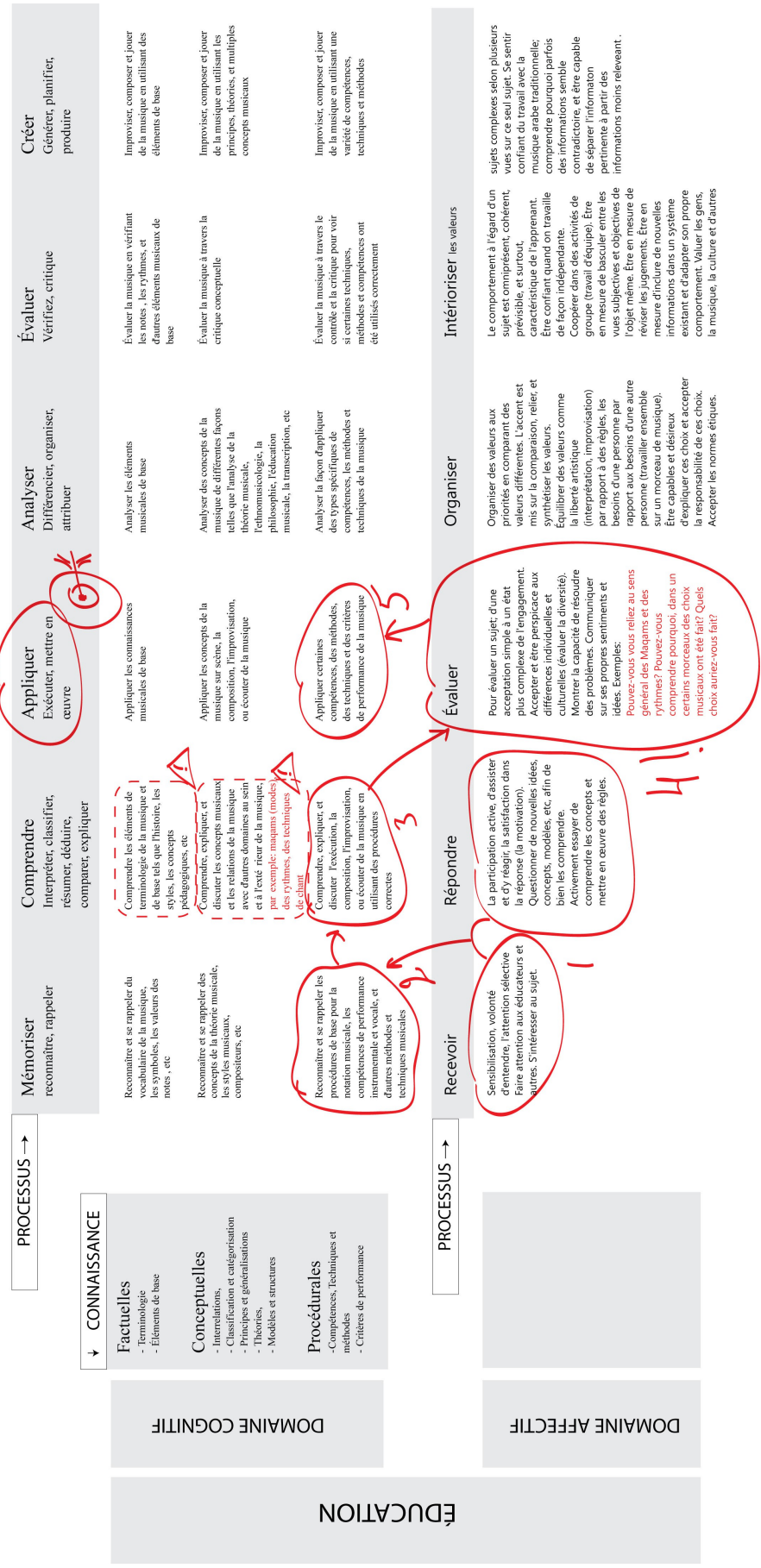
D'après ma propre expérience, j'ai appris que la liberté dans l'enseignement a vraiment ses limites, en particulier avec la musique arabe. Depuis les temps anciens, la musique arabe est fortement basée sur des règles conceptuelles et mathématiques, et y désobéir entièrement dégrade la qualité de ce qui est enseigné. En général, les élèves ne connaissent pas ces règles limitatives, cependant, ils apprécient surtout d'avoir un cadre pour travailler. Un cadre qu'ils ont choisi d'apprendre en premier lieu (pédagogie par projet).

Au cours de mes années en France, et plus précisément au Cefedem, j'ai appris que la liberté et l'implication personnelle des étudiants est convoquée très fortement, bien plus que dans n'importe quel pays arabe où j'ai vécu.

Alors, quels choix possibles ? D'une part, il y a la nature stricte de la musique arabe, et d'autre part il y a la nature «plus libre» de l'enseignement français / de l'Ouest et le regard occidental sur la culture arabe . Comment peuvent-ils aller ensemble ? Commençons par deux exemples qui illustrent comment la connaissances sur l'enseignement en France a influencé mes méthodes d'enseignement.

Taxonomie de Bloom (révision de 1990-92), adaptée par Anass Azami Hassani (2013)

Exemple en rouge: **Exemple 1 (chant arabe)**



Exemple 1

Que la liberté dans l'apprentissage puisse être compatible avec l'apprentissage «traditionnel» (concepts, règles, arrière-plans), est plus facile à démontrer par la façon dont j'enseigne une chanson arabe à des étudiants français expérimentés en musique. La méthode est basée fortement sur la fourniture de la sensation (côté affectif) de la liberté au tout début de l'apprentissage et une réelle liberté plus tard après l'acquisition de la chanson. J'ai développé cette méthode en utilisant des idées nouvellement acquises au cours de l'enseignement et de mes expériences personnelles au Cefedem. La méthode comporte trois grandes étapes dans le processus d'apprentissage, contenant chacune plusieurs petites étapes.

1. Relation à la chanson

- Tout d'abord, je commence par une démonstration de la chanson, suivi d'un bref aperçu de son contexte : Quand est ce qu'elle est faite? Pourquoi elle a été faite? Qu'est-ce que l'histoire de la chanson? J'explique certaines des caractéristiques de la chanson qui sont importants pour comprendre; cependant je n'explique pas la totalité des caractéristiques, afin que les élèves puissent trouver eux-mêmes et de donner un sens personnel au processus d'apprentissage plus tard.
- Après cela, les étudiants obtiennent la traduction en anglais ou en français de la chanson, en leur donnant un sentiment plus solide de ce que raconte cette chanson. À ce stade, je demande aux élèves de lire l'histoire avec soin et prendre un moment pour s'appropriier la chanson. Les élèves peuvent raconter l'histoire de leur perception de la culture arabe ! Y a-t-il des différences entre la façon dont ils connaissent la culture arabe et la façon dont cette chanson est présentée? Est ce que les étudiants sont capable se référer à des sentiments personnels ?

2. L'adaptation des langues

- Troisièmement, je remets le texte original en arabe, araméen ou autre langue d'origine. Le texte est écrit de trois manières: phonétique (différent pour chaque combinaison de la langue d'origine de l'étudiant!), originale, mais écrite en alphabet occidental actuel (semi-phonétique), et entièrement d'origine dans le système d'écriture originale. Si disponible, le texte entièrement original est accompagné par des photos et / ou de la calligraphie, pour améliorer l'expérience de «la découverte». Je trouve important que les élèves n'aient pas le sentiment qu'ils ne font qu'imiter les sons, mais plutôt qu'ils apprennent quelque chose avec un sens.

Après être arrivé à la capacité de prononcer bien ce qui est écrit en phonétique, nous continuons en mettant les caractéristiques originales de la rythmique de la langue parlée, comparable à la façon dont

les enfants apprennent les syllabes. Parfois, une battue avec les mains est utilisé pour renforcer le ressenti de l'endroit où placer les syllabes, les stresses (dans la prononciation) et «les silences».

3 . *Combiner et interpréter les choses avec la partie musicale*

- Je répète la chanson une seule fois pendant que les élèves écoutent et prennent des notes (si nécessaire) . Après cela, je laisse les élèves libres de combiner les choses suivantes :
 - le fond et «la partie appropriation à la chanson »
 - la partie de la langue
 - leur interprétation de la façon dont j'ai chanté la chanson
- Les étudiants sont alors complètement libres d'interpréter et de combiner les choses de la manière qu'ils estiment la plus utile ou intéressante pour eux. Pour des raisons pratiques, je demande aux élèves de travailler en groupe et de répéter la chanson ensemble. Pas de support de mon côté à ce stade, à moins que des questions se posent depuis les deux premières parties de la leçon.
- Après avoir combiné les choses et après que les étudiants aient construit leur propre version de la chanson, nous discutons de la façon dont les choses vont et nous avons un regard sur les choix qu'ils ont faits tout en interprétant la chanson. Puis j'indique les déviations les plus importants depuis la théorie de la musique arabe, sans entrer dans les détails.
- Les étudiants ont le choix d'apprendre avec moi leur propre version de la chanson ou adaptation, en tout ou en partie, de la chanson originale.

La méthode d'apprentissage décrite ci-dessus a été réalisée avec la version adaptée de la taxonomie de Bloom. Bien que beaucoup de choses ont été écrites sur la liberté d'apprendre tout en utilisant la taxonomie, je n'ai pas lu beaucoup de choses à ce sujet. Au lieu de cela, je prends l'approche pratique en faisant de petits «feuilles de route» dans le schéma de la taxonomie: lignes vertes indiquent le chemin de l'apprentissage souhaité , les lignes oranges et rouges indiquent les omissions possibles (soit exprès ou «dangers» / pièges) et les lignes bleues indiquent les possibilités de connexion des perceptions personnelles des élèves au trajet d'apprentissage. Ils indiquent les possibilités pour les étudiants de faire le lien avec ce qui est appris et de prendre les choses en mains.

Les parties rouges du diagramme sont indiquées pour les étudiants. Elles peuvent être l'opportunité pour les étudiants de suivre une étape supplémentaire dans le processus d'apprentissage par eux-mêmes. Par exemple: «Je ne vous ai pas appris cela, car pour le cours d'aujourd'hui ce n'était pas essentiel. Mais c'est une bonne occasion pour vous d'approfondir vos connaissances. Si vous souhaitez le faire, je serai heureux de vous aider ».

Exemple 2: Enseigner les quarts des tons

L'un des autres points forts de mon enseignement, selon les étudiants et les spectateurs, c'est ma façon d'enseigner aux Européens les quarts de tons.

Je chante ou je met des enregistrements sur un certain mode pour qu'ils écoutent, puis une petite discussion pour eux pour comprendre ce qu'ils apprécient ou pas.

Je marque les intervalles sur une portée, je l'explique, ceci leurs permet de visualiser le mode qu'ils vont chanter. Je les chante ou bien je les chante et les joue avec un synthétiseur intégrant le tempérament oriental. Maintenant ils ont l'image et la relation entre le visuel et l'auditif.

Je leurs demande de chanter avec le clavier puis avec moi, j'écoute et je leur demande de monter ou baisser la hauteur de la note pour s'ajuster avec ce qu'ils entendent.

Je leur fait faire les liaisons chantées entre les notes voisines de la note concernée par le micro-intervale en expliquant le sentiment que ça donne selon la culture musicale arabe.

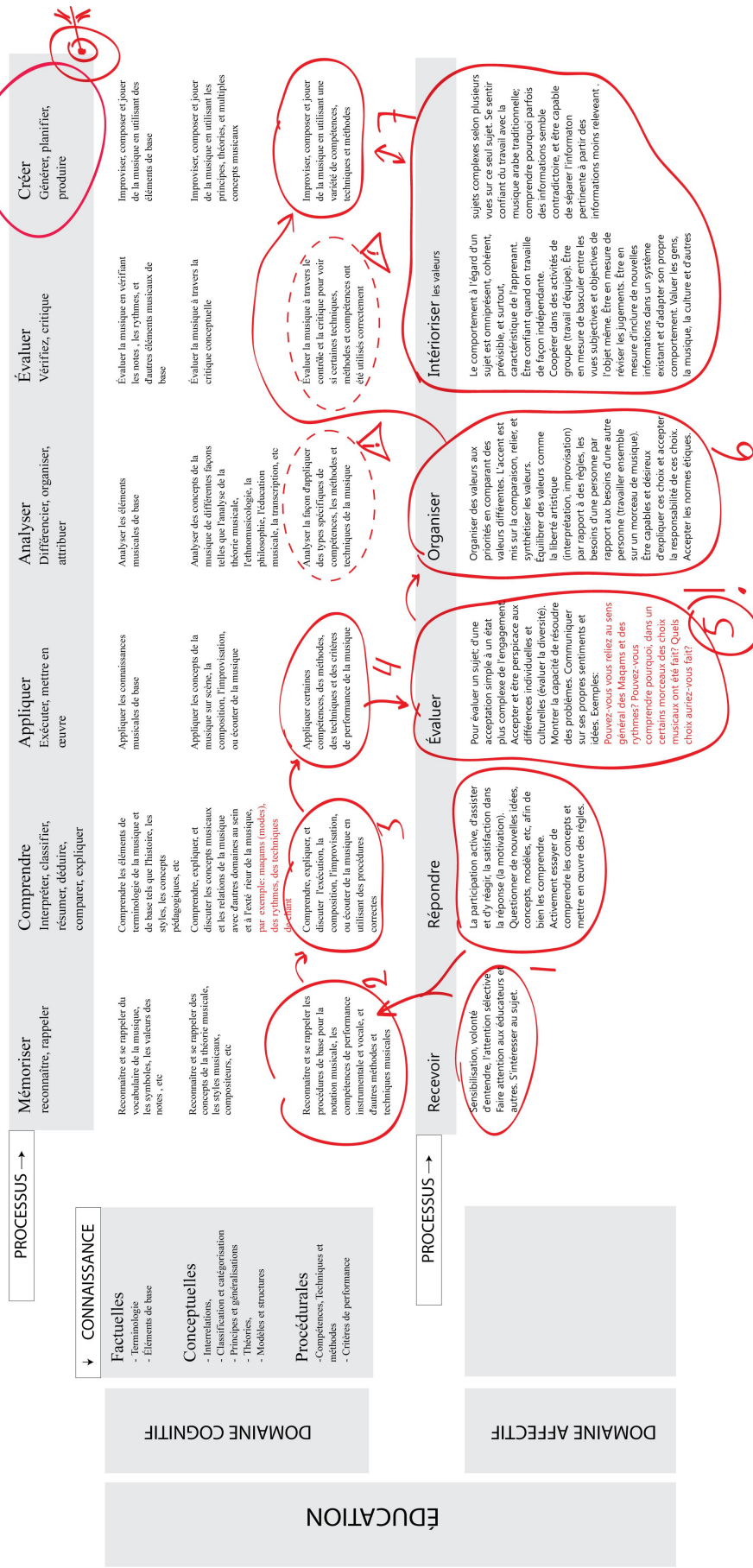
Enfin, je fais chanter le mode avec des ornements qui caractérisent la manière de chanter un maqam particulier puis finalement nous chantons la mélodie en question.

À chaque fois que j'entend une note chantée hors de la justesse souhaitée, je m'arrête sur ça et je recommence le travail. Puis je leurs demande de s'appuyer sur l'enregistrement et faire ce travail a chaque fois qu'ils en ont la possibilité. Je leurs donne aussi une liste des chansons sur le maqam en question pour les écouter et se familiariser avec le mode d'une manière naturelle.

Ce qui sera dans la trajectoire de la taxonomie révisée de Bloom, la deuxième image. Passer de l'affectif au cognitif pour l'appliquer.

Taxonomie de Bloom (révision de 1990-92), adaptée par Anass Azami Hassani (2013)

Exemple en rouge: stage de chant intensive, expression personnelle



Exemple 3: Enseignement de la musique arabe comme un «outil» de liberté de l'expression

L'enseignement de la musique arabe comme un moyen d'expression est quelque chose qui ne m'est pas venu à l'esprit qu'après la première année au Cefedem. Plus je parlais avec les gens, plus il m'est apparu qu'il existe un groupe distinct des étudiants aspirants qui sont prêts à apprendre un peu de théorie de la musique, mais surtout comme un outil supplémentaire pour s'exprimer d'une manière très personnelle dans leur propre culture (surtout influencée par un point de vue positif sur la culture arabe).

Cet exemple montre une façon complètement différente de l'enseignement, dans lequel l'accent est mis sur l'expression et la créativité des étudiants. Sans surprise, la «feuille de route» dans le schéma Bloom pour cette méthode d'enseignement a une plus forte représentation dans le domaine affectif (plus bas dans le schéma), et dans la partie pratique / cognitive de la représentation va plus vers la droite: la partie de la création.

Pour moi, cette méthode d'enseignement est encore un peu théorique, car je ne l'ai pas appliqué de cette façon ... encore!

La première étape sur le chemin de la création de quelque chose de vraiment personnel pour l'étudiant, est de commencer à travailler avec les valeurs propres de l'élève tout de suite. Il n'y a pas de «bonne» ou «mauvaise» manière ici, car la théorie est d'une importance mineure (juste une supposition: 10 à 20 pour cent du cours), et les sentiments et les idées des élèves sont prises comme point de départ .

Souvent, l'intérêt pour la musique arabe et les sentiments sur cette musique sont basées sur des idées romantiques ou orientalistes, ce qui, comme c'est dit ci-dessus, est très bien dans cette méthode d'apprentissage. Il est cependant important que les élèves apprennent à connaître leurs idées au mieux, et ne confondent pas leurs idées avec «la réalité»arabe. En d'autres termes: les élèves apprennent à se connaître un peu plus sur les différences entre la vraie musique arabe et la musique arabe basée sur une vision orientaliste, et apprennent à valoriser leur point de vue, soit orientaliste, réaliste, ou quelque chose qui a son propre droit .

Que pourrions-nous faire pour y parvenir?

- Mon idée est de prendre trois morceaux de musique qui indiquent les différences entre la «vraie» musique arabe et la musique arabe orientaliste : une chanson qui dans la théorie de la musique arabe n'aurait pas de place ("n'importe quoi"), mais semble agréable et très arabe à l'oreille occidentale, une chanson qui est en fait une véritable chanson arabe, mais par exemple dans la gamme majeure et dans un environnement familier, ou le rythme est typiquement arabe, et une troisième chanson qui est absolument arabe mais loin de ce que l'oreille occidentale accepte en musique arabe (ou même en musique en générale), de préférence dans un mode et

un rythme qui ne sont pas familiers. Avec ces trois «réalités» les unes à côté des autres, on pourrait facilement voir que beaucoup de gens ont une vue orientaliste sur la musique arabe; plus ou moins selon les personnes. Dans la feuille de route de Bloom cette étape est exprimée par le point 1 (écoute active).

- La deuxième étape sera de discuter avec les étudiants ce que c'est que l'orientalisme, et comment il peut influencer leur point de vue sur la musique arabe. À la fin de la discussion, les étudiants pourraient être conscients de leurs point de vue personnel(peut être très orientaliste ou pas) et l'évaluer comme un bon point de départ pour apprendre la musique arabe comme une manière d'expression. Un deuxième objectif sera de montrer aux étudiants les éléments qui ne sont pas dans la musique arabe. On prend l'exemple de la musique de la première étape pour nous guider pendant la discussion. Ceci pourrait être référencé dans le schéma de Bloom dans la case (réponses) apprentissage vers le point 2 (reconnaitre).
- La troisième étape sera de prendre des éléments de la musique arabe qui sont déjà familiers pour l'étudiant, mais qui sont aussi musicalement très arabes, comme le 2eme exemple des trois exemple mentionnés en haut. Ceci pourra prendre plusieurs heures d'enseignement des rythmes et des modes de la musique arabe, mais qui ne sont pas bizarres pour l'oreille occidentale.

4 Analyse et conclusion

Dans ce mémoire, deux visions sur la musique arabe ont été présentées. Elles diffèrent sensiblement l'une de l'autre : la vision arabe sur la musique (arabe), et la vision française sur la musique arabe. La troisième vision est mon propre point de vue, dans lequel j'ai essayé de combiner les deux autres visions.

Pendant le processus de développement de mon propre point de vue sur l'enseignement de la musique arabe en France, il m'est apparu que, même si la vision orientaliste sur le monde arabe est parfois considérée comme arrogante et distante, elle joue un rôle très important dans l'intérêt que beaucoup de gens ont envers la musique arabe. Le point de vue orientaliste combine des éléments arabes et des éléments occidentaux, et amplifie les caractéristiques que nous voulons voir dans la culture arabe (musique) et peut-être même dans notre propre culture.

Mon objectif dans l'enseignement ne serait jamais de se débarrasser de la vue orientaliste sur la culture arabe. Au lieu de cela, je pense qu'il est sage de faire prendre conscience aux élèves des différences dans les visions et de les inciter à développer leur propre point de vue sur la musique arabe. La musique arabe dans le monde occidental peut être quelque chose entre la musique arabe comme elle existe dans le monde arabe lui-même et la vision romantique, parfois un peu arrogante de la société occidentale sur la culture arabe. Si nous sommes conscients de l'origine de notre point de vue, nous pouvons continuer en toute sécurité de cette façon et maintenir l'orientalisme comme une «culture entre les cultures» et de créer une vision de la façon comment nous aimerions que le monde soit. L'Art crée des idées et des sentiments... pourquoi le remplacer par des faits? "

Abstract

Dans un premier temps, je me suis attaché à parcourir le chemin qui nous donne de considérer d'une façon globale et exhaustive, la richesse de la musique arabe et son vaste parcours culturel ; les diverses influences auxquelles celle-ci a été soumise depuis l'Andalousie jusqu'en Iran, en passant par le Moyen Orient et les pays du Golfe. Tel un fleuve se chargeant de l'histoire des hommes, épousant les émanations des courants religieux du Christianisme à l'Islam et des facettes multiples de cultures variées, la musique arabe est un témoignage vivant de l'extrême complexité de ses origines propres. Dès le début du XVII siècle, on peut sentir combien l'occident et la musique arabe reçoivent une influence respective. Ce phénomène de « Fusion » est caractéristique de ce besoin d'unité, de rencontre ; De cette nécessité de s'ouvrir à la différence culturelle.

Je tente d'expliquer combien la musique arabe dans la culture Française a pu subir, bien souvent par ignorance, toutes sortes de préjugés liés à une exploitation médiatique de divers phénomènes socioculturels déformant sa pureté intrinsèque. Les orientalistes vont jouer également un rôle important dans cette image que l'on peut se faire de la musique arabe, pas tout à fait en rapport réel avec la réalité. La vision de la culture française sur la musique arabe reste en ce sens, un aspect délicat et subjectif.

Je développe le fait que l'enseignement de la musique arabe en France devrait pouvoir se reposer sur une réelle ouverture ne négligeant pas les origines culturelles, historiques, sociologiques s'y rapportant. Je développe par ailleurs mon intérêt pour l'approche de Bloom dans sa taxonomie révisée.

Je me réfère à l'enseignement de la musique arabe dans le monde arabe en développant le fruit de mes expériences propres en la matière, au Maroc, en Syrie et au Liban. Ainsi du cours individuel au cours dans les écoles de musique et aux cours dans les conservatoires et universités, il y a toujours cette recherche d'équilibre pouvant offrir au stade ultime de l'enseignement, liberté et structure à l'étudiant. Je témoigne enfin de mon expérience de l'enseignement de la musique arabe en France et de la richesse de mes années d'études au Cefedem.

Au terme de cette introspection et de cette recherche sur la musique arabe dans ses contextes multiples, j'offre une analyse et conclusion qui se voudrait être une porte ouverte sur la richesse de l'art, sur la confiance que je porte en mes futurs élèves et sur cet équilibre subtil entre servir le joyau d'une tradition établie et l'ouverture personnelle à la créativité dans un monde en permanente évolution.

Annexes

Annexe 1

Article 1

"L'influence de la musique: à partir de sources arabes" (The Influence of Music: From Arabic Sources)

Henry George Farmer, dans: Proceedings of the Musical Association, 52nd Session, pp. 89–124, 1925

[...] Depuis les premiers jours de l'Islam, les Arabes ont gardé leurs anciennes croyances au sujet de la relation entre la musique, le cosmos et l'âme, les convictions géométriques de la doctrine esthétique de l'ethos (l'influence directe de la musique sur l'âme) et les principes scientifiques du son (physique) ont commencé à émerger.

Une étape à partir des anciennes croyances a été l'émergence de l'enseignement de Pythagore. La théorie des nombres dit que tout existe en nombres, et que par cela, l'ordre cosmique peut être expliqué. Un document (probablement) syrien nous dit: les maladies mentales peuvent être traitées à l'aide des instruments de musique qui véhiculent à l'âme à travers les sens de l'ouïe, les sons harmonieux qui sont créés par les mouvements et les contacts des sphères célestes dans leur mouvement naturel, et qui affectent les perceptions réelles. Lorsque ces harmonies sont interprétées en langage humain, ils donnent lieu à la musique qui est agréable à l'âme, car l'harmonie des sphères célestes est représentée dans le corps de l'homme par l'harmonie de ses éléments propres, c'est le principe même de la vie. Quand l'harmonie de la musique de la terre se rapproche de l'harmonie des sphères, l'âme humaine agite et devient joyeuse et forte.

Ces idées étaient très prisées par les arabes. La théorie des nombres les fascinait car, contrairement à la géométrie, qui dépendait de l'appréciation visuelle, elle était purement une science de l'esprit et cette théorie était considérée être plus proche de l'essence des choses. Le médico point de vue musical fait appel à l'imagination des arabes, car la magie, la musique et la magie reliaient depuis longtemps entre eux par les peuples sémitiques.

Au 10ème siècle, la philosophie de Pythagore eu son plus grand soutien de l'Ikhwan al-Safa, une société d'ultra chiites philosophes. Ils ont particulièrement insisté sur l'harmonie des sphères. Un système musico thérapeutique a été pratiqué par les médecins de l'époque. L'Ikhwan al-Safa dit à ce sujet: ... et ils ont conçu la musique qu'ils jouent dans les hôpitaux dès l'aube. Cela allège les douleurs des malades. Comment cela a été accompli ne s'explique pas musicalement, autre que: Les tempéraments du corps sont de nombreuses variétés. Et à chaque tempérament et chaque caractère correspond une note et une mélodie propre qui lui ressemble, dont Allah seul a la connaissance. La musique était encore liée dans le plan cosmique aux méthodes de guérison. Les notes et rythmes étaient liés à des éléments, des humeurs, etc Certains humeurs étaient en l'opposition à d'autres, et pour plus d'efficacité, il est nécessaire d'utiliser la note appropriée sur une corde particulière avec son rythme apparenté. Les cordes du luth étaient composées de fils soigneusement numérotées en fonction des ratios

célestes. Les cordes zir, mathna, mathlath et bamm étaient composés de 27, 36, 48 et 64 fils respectivement, chaque corde monte un tiers de plus que la précédente. La raison en est, selon l'Ikhwān al-Safā est la suivante: Les voies du ciel qui sont l'éther, il est un tiers au-delà de l'étendue de la zamharir, et le tiers zamharir est au-delà de l'étendue de la Zepher, et le tiers Zepher est au-delà de la terre. De même, l'élément du feu est d'un tiers supérieur en essence de l'air, et l'air un tiers supérieur de l'eau, l'eau est un tiers supérieur de la terre.

À l'époque d'Al-Farabi (950), Pythagore a été écarté pour un temps, et Aristote régna à sa place. L'harmonie des sphères est tombée en discrédit après que les arabes avaient découvert la physique de la théorie du son. Ils s'accrochaient encore à la croyance en la valeur thérapeutique de la musique et de son lien cosmologique, mais la doctrine de l'ethos et les attributs les plus rationnelles à l'influence de la musique sont devenus progressivement acceptés. Al-Khawarizmi (10^e siècle) nous informe que chaque genre (jins) a son caractère tanini (diatonique) qui a été dit pour déplacer l'âme vers la noblesse, la force, la maîtrise de soi et la joie, et a reçu le genre masculin. Le mulawwan (chromatique) est décrit comme celui qui amène l'âme de la force de sang-froid et de retenue, à la générosité, la liberté et le courage, et a été nommé l'hermaphrodite. Le ta'liff (enharmonique) était celui qui produit le chagrin et la réserve de l'âme, et a été nommé le féminin. Ici, l'empreinte de la Grèce est indubitable. Avicenne (1037) et Ibn Zayla (1048) avaient une discussion intéressante sur la valeur éthique des progressions mélodiques: Lorsque le son est orné de compositions harmonieuses et mutuellement liées, il remue l'âme de l'homme. A partir d'une note grave pour monter à une note aigue, ou vice versa, selon une disposition particulière et une composition précise, cela devient lié à l'âme de l'homme. Alors que le changement d'une note après l'autre, l'état (de l'âme) change. Une composition transport l'âme de la faiblesse à la force, et un autre de la force à la faiblesse, et ainsi de suite dans les autres États.

Selon Avicenne, nous avons la première mention des modes étant attribuées à des moments particuliers de la journée. Il dit: que le musicien doit régler le temps de l'aube «faux» avec Rahawi, et le temps de l'aube «vrai» avec Hussein, et le lever du soleil avec Rast, et le temps de la matinée avec Busalik, et le temps de l'avant midi avec Zankala, et le temps du midi avec «Ushshaq, et entre les prières de Hijaz, et le temps de l'après-midi ('asr) avec de l'Irak, et le temps du coucher du soleil avec Ispahan, et le temps de la tombée de la nuit avec Nawa, et après la prière du soir avec Buzurk, et le temps de sommeil avec Mukhalif (= Zarafkand).

Dans son Jami 'al-'ulum, Fakhr al-Din al-Razi (1149), traite la question de l'influence de la musique à partir d'une vue semi esthétique, même si d'origine il tend vers l'astrologie. Safi al-Din Abd al-Mu'min (1294), qui était au service du dernier Khalife de Bagdad, énonce la doctrine de l'Ethos pure et simple. Il dit: chaque mode (shadd) a une influence sur l'âme, mais seulement qu'il est d'une nature différente. Certains influencent le courage et la simplicité, d'autres apaisent l'âme et d'autres encore influencent la douleur.

La chute de Bagdad (1258), a amené la ruine morale et culturel à l'Asie occidentale et les vieux dogmes musicaux cosmiques revivait. Cela a continué dans les temps modernes. Certains Arabes maintiennent encore des idées bien arrêtées sur ces questions. En Egypte, l'un des écrivains les plus estimés du 20^{ème} siècle sur la musique arabe, Darwish Muhammad, croyait fermement en l'efficacité de la musique tel que déterminé par la magie et de l'astrologie. Il écrit à propos de l'influence des mélodies (naghmat) sur l'homme, les animaux, les

arbres, etc. Au Maghreb, la plupart de ces notions sont encore acceptées. Certains croient que certaines fleurs tombent en entendant le mazmum, l'un des modes musicaux. Il est également dit que des gens sont morts tout en écoutant le mawal.

Sans vouloir généraliser il est évident que certains arabes continuent aujourd'hui à accepter ces doctrines médiévales. Mikhaïl Musharqa (1888), en Syrie, a déclaré: Nous pouvons parler de ce que les musiciens d'autrefois ont appris au sujet des mélodies (Alhan) qui étaient des remèdes contre les maladies. Ce que je pense sur ce sujet est que l'homme est affecté par l'écoute d'une mélodie vers laquelle sa nature tend. Et ce n'est pas du tempérament, mais par la force de l'habitude. Ce point de vue du 19ème siècle n'est pas nouveau, 600 ans plus tôt, le célèbre philosophe musulman Fakhr al-Din al-Razi (1209) a dit: Dans le monde des animaux le son semble venir à l'existence selon le chagrin, la douleur ou la joie. Par la loi de l'association, ces sons deviennent naturellement liés avec les différents états mentaux qui les incitent. Ainsi, lorsque ces sons se renouvellent, ils appellent inévitablement les états mentaux liés. [...]

Annexe 2

Musique arabe, Larousse, Dictionnaire de la musique (retrouvée 2013)

<http://www.larousse.fr/encyclopedie/musdico/arabe/165883>

Les termes de " musique arabe " ou " musique orientale " ont longtemps désigné les musiques conçues ou interprétées au sein de l'islam arabo-irano-turc, sans différencier les spécificités nationales ou locales ou les hybridations exotiques. Si l'on se réfère aux structures modales *maqam* (modes arabo-irano-turcs), est arabe une musique mettant en jeu des structures : intervalles, genres tétracordes, formules mélodico-rythmiques, modes traditionnels développés au sein de l'islam arabo-irano-turc et dont la forme, improvisée ou composée, les thèmes, les particularités, le rythme, etc., relèvent plus précisément de traditions arabes ou assimilées. On y utilise, entre autres, des intervalles spécifiques que les musicologues mesurent en quarts de ton ou en commas. Si l'on se réfère aux rythmes, la musique arabe (de même que les musiques iranienne, turque, etc.) peut faire appel à une multitude de rythmes binaires ou boiteux dont les cellules juxtaposent, en application de codes précis, des temps denses (*dum*) et des temps clairs (*tak*), selon le point d'impact sur l'instrument de percussion. Si l'on se réfère à un critère ethnique, on considère comme arabe toute musique perpétuée ou créée dans un pays arabe, à l'exception des compositions ou interprétations délibérément occidentales. Si l'on se réfère à la langue, on remarque que de nombreuses chansons arabes du *xxe* siècle, composées sur un livret arabe classique ou contemporain, sont habillées d'orchestrations ou d'harmonisations occidentales et néanmoins considérées comme arabes

Des origines au *vii*e siècle

À l'origine, la musique « bédouine » de la période antéislamique (*jahilya*) est essentiellement vocale, de tradition orale, et utilise la psalmodie (*tartil*), la récitation modulée (*inchad*), la poésie (*chir*) scandée par des percussions ou la mélodie du caravanier (*huda'*). Outre le tambourin (*daff*), les instruments accompagnateurs sont le hautbois (*mizmar*, *zamr*), la vièle monocorde (*rababa*) ou des luths archaïques (*mizhar*, *muwattar*, *kiran*, *puistunbur* et *tanbura*). Des joutes et tournois poétiques ont lieu à La Mecque autour de la Pierre noire (*Kaba*). Au *xxe* siècle, on peut avoir une idée de ce que fut cette musique archaïque en découvrant les manifestations traditionnelles des Bédouins, nomades et villageois, les fêtes collectives de la Péninsule et du Golfe arabiques (*sawt* et *ffir*, etc.), les joutes scandées du Liban (*zajal*), qui minimisent le rôle des instruments.

Dès le VI^e siècle, s'amorce au Moyen-Orient une confluence artistique entre les traditions bédouines et les cultures byzantine et perse sassanide, autour des principautés de Hra et de Ghassan. Au VIII^e siècle, l'essor de l'islam va catalyser cette confluence et établir ses fondements techniques avec le rythme (*qa*), le chant élaboré (*ghina*) et le luth à manche court (*ud*). Ces trois éléments définissent une musique « méta-hellénique », monodique, improvisée sur un code modal, dont les intervalles, les genres tétracordes, les modes et les mélodies sont conçus sur le *ud* avant d'être confiés à la voix du chanteur qui véhicule les mots, la poésie et l'émoi (*tarab*) en fonction de l'état d'âme (*ruh*) de l'assemblée.

Apogée abbasside (VIII^e-XIII^e s.)

Sous les califes omeyyades, les musiques de Médine, La Mecque et Damas restent tributaires de préjugés « sémitiques » et confessionnels ; jugées comme un art ludique, elles sont plus volontiers confiées à des esclaves, à des étrangers (Persans ou Noirs), à des minoritaires non musulmans ou à des « entraîneuses » (*qayna*, *qiyana*).

Du VIII^e au XIII^e siècle, le mécénat des califes abbassides d'Iraq accentue les influences helléniques et persanes et marque les âges d'or de la musique au sein de l'islam, en dehors de tout préjugé racial ou religieux, d'où la prolifération des manuscrits et l'hégémonie des savants et artistes : Zalzal, Ibrahim Mawsil (VIII^e s.), Ishaq Mawsil, Ziryab, Kind (IX^e s.), Munajjim, Isfahan, Farab (X^e s.), Ibn-Sna, dit Avicenne (XI^e s.), Safiy al-Dn (XIII^e s.), Abd al-Qadir Ibn-Ghaib al Hafiz al Maraq (XIV^e s.), etc., conduisant à une musique de haute technique conçue sur des *ud* à cinq rangs couvrant plus de deux octaves, admettant le démanché et les nuances dynamiques et décrivant les genres et modes selon un système commatique. Improvisée au sein des cénacles savants ou à la cour, cette musique raffinée a parfois utilisé des notations alphabétiques. Au XII^e siècle, les intervalles commatiques sont encore utilisés en Turquie, par l'école de luth de Bagdad et dans des églises d'Orient (Grèce, Syrie, Iraq, etc.). Ils donnent une idée de ce que fut la technique à l'apogée du XIII^e siècle.

Expansion andalouse (IX^e s.)

Au IX^e siècle, une rivalité entre deux solistes de Bagdad, Ishaq Mawsili et Ziryab, provoque le départ de Ziryab pour le Maghreb et l'Espagne musulmane, où il est accueilli à Cordoue par le calife omeyyade. Ziryab, muni d'un *ud* à cinq rangs et créateur d'une école rationnelle de musique, aurait ainsi favorisé l'essor de la musique arabo-andalouse, illustrée par vingt-quatre « suites » (*nawba*). Au XX^e siècle, cette musique survit au Maghreb (Maroc, Algérie, Tunisie). Elle a conservé des aspects archaïques et ne module pas, restant dans un mode unique durant le déroulement

de la « suite ». Afin de pallier les imprécisions dues aux périodes coloniales, il importe de bien restaurer son esprit et sa technique avant de la diffuser.

Également amorcée à Bagdad et développée en Andalousie au IX^e siècle, une réforme de la prosodie conduit à une nouvelle forme poétique, le *muwachchah*, qui, supplantant l'ancienne *qasda*, est encore considérée au XX^e siècle comme le symbole du classicisme arabe musico-poétique, sous forme de longues suites modulantes appelées *fasil* ou *wasla*, et présentant de nombreuses variantes locales.

Récession (XIV^e-XIX^e s.)

La prise de Bagdad par les Mongols (1258) et celle de Constantinople par les Turcs (1453) modifient l'équilibre de l'islam arabo-irano-turc. L'élitisme musical passe du mécénat des califes abbassides à celui des empereurs ottomans, et les meilleurs artistes sont consacrés à Istanbul. La musique des « provinces arabes » devient un art récessif de colonisés, d'où la régression des formes savantes ou instrumentales et le regain des formes populaires ou vocales, qui se différencient mieux de l'art ottoman.

Réveil du XIX^e siècle

Au XIX^e siècle, la musique ottomane est florissante et la situation des pays arabes limitrophes de la Turquie reste acceptable. L'Iraq maintient la tradition confluentielle arabo-irano-turque à Bagdad et à Mossoul, avec le genre dit *maqam al-iraq*, poème chanté par un soliste, le *maqamtch*, accompagné par un quatuor spécifique, *letchalgh*, comportant une cithare-tympanon (*santur*), une vièle (*jawza*), un tambour-calice (*tabla*) et un tambour de basque (*daff* ou *reqq*). Ce *maqam* va être rénové par Rahmallah Chiltag, Ahmad Zaydan et Molla Othman Mawsil, avant d'être repris par les grands chanteurs iraqiens du XX^e siècle : Rachd Kunderj, Muhammad Qubbanj et Yusuf Omar. Mais la résurgence de la tradition abbasside élitaire du *ud* ne se fera qu'en 1936 avec Cherif Muhieddin et son école de luth de Bagdad.

En Syrie, Alep perpétue le *muwachchah*, et Damas la notion de classicisme. Au milieu du XIX^e siècle, Michel Muchaqa propose une réforme de la théorie et de la pratique du *ud* et Abu-Khall Qabban rénove le style des chants profanes. Ils annoncent les grands artistes du XX^e siècle : le « prince du luth » Omar Naqichbend et le chanteur Sabah Fakhr.

En Égypte et au Maghreb, la musique s'est appauvrie. À la fin du XIX^e siècle, un musicien du Caire, Abdu al-Hammul, a l'idée d'emprunter à Istanbul de nouveaux modes (*maqam*) et à Alep son art

du *muwachchah*. De toutes parts jaillit l'idée de retourner aux âges d'or et d'analyser les musiques arabes pour mieux les confronter aux musiques européennes. C'est le réveil du nationalisme arabe.

Médias du xxe siècle

Au début du xxe siècle, l'effondrement de l'Empire ottoman facilite le réveil du nationalisme arabe et une renaissance (*nahda*) littéraire et musicale très active en Égypte. Cette renaissance s'attache au renouveau folklorique (Sayyid Darwch) et classique (Congrès de musique arabe, Le Caire, 1932). Deux talents vocaux exceptionnels (Umm Kulthum et Muhammad Abd al-Wahhab) vont régner sur un demi-siècle de chanson arabe et enchanter les foules. La qualification des artistes égyptiens les incite rapidement à dominer les médias arabophones (cylindre, disque, film, radio, télévision, cassettes), imposant leur style et leurs productions. Mais cette suprématie finit par se changer en monopole du divertissement, étayé par des œuvres commerciales ou démagogiques abusant du mélodrame et des effets faciles. À ce jour, les masses arabes sont dominées par les « variétés » égyptiennes, effet encore accentué par les télévisions qui ont imposé au sein des familles le visage des vedettes élues, les mélodies et les formules stéréotypées.

Après 1950, le Liban amorce une renaissance folklorique concrétisée par des opérettes destinées aux festivals de Baalbek et confiées principalement à la plume des frères Rahban ou à la voix tendre de la chanteuse Fayrouz, colportant une musique hybride promouvant modes orientaux, orchestrations occidentales et danses populaires arabes (surtout la *dabka*). De réels talents, comme ceux du chanteur Wadi al-Saf ou du joueur de *buzuq* Matar Muhammad, doivent se frayer un chemin ardu entre les monopoles du Caire et de Baalbek.

Folklores contemporains

Actuellement, en rapport avec la tendance mondiale, tous les pays arabes s'efforcent de ranimer leurs patrimoines populaires. Ces traditions, mieux différenciées d'une région à l'autre que les traditions savantes, sont toujours vivantes et pratiquées au village à l'occasion des festivités. Elles reflètent aussi les survivances de certains patrimoines antéislamiques ou minoritaires (araméens, kurdes, coptes, berbères, etc.). Elles reposent néanmoins sur les mêmes structures modales que les musiques savantes, moyennant réduction de l'ambitus à une octave ou à un pentacorde.

Ces manifestations populaires sortent désormais des campagnes et atteignent les théâtres nationaux, les lieux de villégiature, les festivals locaux ou internationaux ; d'où leur prise en charge par les administrations et une tendance à la normalisation, doublée de mises en scène, d'orchestrations et de chorégraphies spectaculaires qui soignent l'effet au détriment de l'authenticité.

Résurgence du récital instrumental

La suprématie des chansons de variétés véhiculées par les médias a accentué la domination de la musique vocale et des orchestres pléthoriques ont étouffé le quatuor traditionnel (*takht*) et les instruments millénaires. Le luth court (*ud*), le luth long (*tanbura, buzuq*), la cithare-tympanon (*santur*), la cithare-psaltérion (*qanun*), la flûte oblique (*nay*) et leurs solistes ont été réduits aux rôles d'accompagnateurs. Les solos instrumentaux improvisés (*taqsm*) sont devenus de brefs intermèdes.

Cependant, à Bagdad, entre 1936 et 1948, se concrétise une résurgence de la pratique élitaires du *ud*, selon l'éthique de la période abbasside, avec l'école de luth de Bagdad, fondée et dirigée par Cherif Muhieddin. Cette institution ranime les intervalles commatiques, les nuances dynamiques, le démanché et les doigtés savants sur des *ud* à six rangs couvrant trois octaves. Elle va former les plus grands luthistes du monde arabe contemporain : Jaml Bachr (le plus subtil poète du luth), Salman Chukur, Munr Bachr (le pionnier de la musique arabe en Occident), Jaml Ghanim, Al Imam...

La délicatesse de leur jeu en récital oriental solo et la complexité de leurs modulations les rendent d'abord inaccessibles aux foules soumises à la chanson ou habituées à la pratique banale du *ud* usuel. Mais, à partir de 1970, le *taqsm* arabe prend place dans le nouveau courant d'intérêt porté par l'Occident aux instruments orientaux. Et la consécration des grands solistes arabes par les médias occidentaux suscite un regain d'intérêt dans leurs pays d'origine pour la musique instrumentale.

Annexe 3

Article 1: Une révision de la taxonomie de Bloom: un survol

(A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview)

David R. Krathwohl, dans: THEORY INTO PRACTICE, Volume 41, Number 4, Autumn 2002

La taxonomie originale des objectifs pédagogiques : La classification des objectifs pédagogiques.

Manuel 1: Domaine cognitif (Bloom et al, 1956) fourni un schéma d'organisation pour la classification des objectifs pédagogiques. Il a fourni un langage standardisé pour décrire les objectifs éducatifs qui ont été classées dans les catégories, et ainsi améliorer la communication sur l'éducation.

La taxonomie originale était unidimensionnelle et a eu six catégories dans le domaine cognitif (le premier domaine), classées du plus simple au plus complexe. Cependant, les résultats d'apprentissage destiné dans le domaine cognitif sont généralement décrits en deux dimensions, à savoir (a) les types de connaissances et (b) les processus cognitifs qui peuvent agir sur la connaissance. C'est l'un des raisons pour lesquelles la taxonomie originale a été révisée et le domaine cognitif est maintenant en deux dimensions (tableau 1: domaine cognitif). Pour cette transition, il a fallu changer le vocabulaire dans la première dimension du tableau et utiliser les verbes. Un autre changement inclus: changement de la position des deux objectifs (Évaluer et Créer).

Tout objectif d'apprentissage peut être classés dans le tableau taxonomique dans une ou plusieurs cellules. L'utilisation du tableau pour classer les objectifs, les activités et les évaluations fournit une représentation visuelle claire, concise d'un cours particulier ou d'une unité. Une fois le tableau rempli, les entrées dans le tableau taxonomique peuvent être utilisé pour examiner un poids relatif, aligner des programmes scolaires et des occasions manquées d'enseignement. Sur la base de cet examen, les enseignants peuvent décider de la façon d'améliorer la planification des programmes et la prestation de l'instruction.

Les processus cognitifs

Dans la taxonomie révisée, les processus cognitifs ressemblent aux six catégories dans le domaine cognitif original. Celles-ci ont été renommées et reclassées, et un total de 19 sous-catégories a été ajouté. La hiérarchie stricte a été assouplie pour permettre aux catégories de se mélanger entre elles. La nouvelle hiérarchie est indiquée dans le tableau 1 comme la ligne d'en-tête dans le domaine cognitif.

Connaissance :

Cette dimension ressemble à des sous-catégories de la catégorie des connaissances originales, et contient une nouvelle (sous-) catégorie: les connaissances métacognitives, qui implique des connaissances sur la cognition en général ainsi que la conscience de sa propre cognition. Dans le tableau des types de connaissances elles sont présentées comme la première colonne (titres) dans le domaine cognitif.

Article 2: La nouvelle taxonomie de Bloom: Implications pour l'éducation musicale

(The New Bloom's Taxonomy: Implications for Music Education)

H. Wendell, dans: Arts Education Policy Review, Vol. 108, No. 4, March/April 2007

Bien que l'évaluation objective de l'éducation musicale soit difficile parce qu'elle implique les trois domaines de l'éducation (les domaines cognitif, affectif, psychomoteur), la taxonomie révisée de Bloom est bien adapté pour cette application. En particulier, les types de connaissances procédurales et métacognitives de la révision font partie intégrante de l'apprentissage musical. La taxonomie originale révisée occupe également la créativité comme la plus complexe des processus cognitifs, ce qui est en ligne avec la reconnaissance générale de l'éducation musicale.

La connaissance procédurale

Les connaissances et les compétences procédurales sont les connaissances centrales dans l'utilisation au cours de l'exécution musicale, exigeant le traitement cognitif, attentif et précis pour assurer un développement correct. La nouvelle taxonomie est capable de traiter des aspects importants spécifiques à la performance musicale qui sont procéduraux, basés sur les compétences, et comportent un degré élevé d'interaction entre la cognition et la compétence motrice.

Par exemple, le développement des compétences initial pour la respiration, les doigtés, et l'articulation nécessite la connaissance procédurale étape par étape et une intense concentration cognitive de la part de l'étudiant. Les étudiants peuvent éventuellement effectuer des tâches sans avoir conscience du processus cognitif du domaine de connaissance impliqué. mais si on leur demande d'expliquer les étapes de la tâche de performance, ils devraient être en mesure de se rappeler et d'expliquer clairement la procédure. L'ajout du domaine des connaissances procédurales permet à la nouvelle taxonomie de refléter indirectement le domaine des compétences psychomotrices, ce qui est particulièrement nécessaire dans l'exécution, l'improvisation, la composition et l'arrangement.

Les stratégies de la métacognition et de la performance

La capacité à réfléchir sur la réflexion est propre à l'espèce humaine (subjective) et elle est en effet une des définitions de sensibilité. En apprentissage de la musique, un aspect essentiel de la métacognition est la connaissance stratégique, qui est vitale pour le raffinement musical. La capacité à interpréter et à bien jouer de la musique exige un haut degré de connaissance de soi. Par exemple, de nombreuses stratégies qui sont formées pendant le développement de la musicalité sont idiosyncrasiques et privées; chaque musicien sait quelles stratégies travaillent pour lui ou pour elle. Par exemple, la connaissance stratégique pourrait prendre la forme de techniques particulières, des images ou des pensées qui aiderait un musicien à ne pas se figer quand c'est son tour d'exécuter un solo, les images et les sentiments personnels émotionnels qui lui permettront de jouer un morceau particulier avec une musicalité authentique; une prise de conscience des pièges pratiques destructeurs et comment les éviter.

La métacognition permet aux apprenants de prendre du recul par rapport à leurs routines familières à développer la conscience de soi et l'autoévaluation honnête. Certains étudiants en musique peuvent découvrir à travers la métacognition que leur jeu est trop technique dans le style, tandis que d'autres peuvent découvrir que leur tendance à être des musiciens expressifs ne les mènera pas bien loin sans des améliorations significatives dans la technique. Développer la métacognition peut aider les étudiants de la musique à devenir plus objectif sur leur musicalité. Si les étudiants ne sont pas en mesure de "penser à la pensée musicale," leur musicalité ne progressera pas.

L'audiation est une autre compétence métacognitive en apprentissage de la musique que Gordon (2003) considère comme le processus cognitif par lequel le cerveau donne un sens aux sons musicaux. En particulier, l'audiation est l'audition et la compréhension de la musique dans l'esprit quand des tonalités musicales ne sont pas réellement présentes et explique comment les gens comprennent et créent un sens dans la musique, développant ainsi un vocabulaire dans le langage de la musique. Considérée comme une autre forme de métacognition, l'audiation implique non seulement la construction individuelle du sens musical, mais aussi le développement de la connaissance tacite qui reflète la façon dont la musique est perçue en soi-même. L'ajout du domaine de la connaissance métacognitive dans la taxonomie révisée permet aux enseignants d'articuler des aspects importants à l'écoute de musique et aux traitements qui ont été jusqu'ici considérées comme trop subjectifs et ésotériques à codifier.

Complexité des processus cognitifs

La taxonomie révisée classe les processus cognitifs comme: se souvenir, comprendre, appliquer,

analyser, évaluer et créer. Le processus de création est divisé en générer, planifier et produire. Dans l'éducation musicale ceux-ci pourraient être traduits à l'improvisation, composition et performance. D'une part, générer, est un processus cognitif qui implique la pensée divergente. En l'exécution de la musique, ce processus cognitif est connu comme l'improvisation. L'improvisation nécessite la pensée divergente qui est basée sur la connaissance musicale solide, les compétences et l'expérience. D'une autre part, la planification, la deuxième composante du processus de création, est orientée vers la convergence. La planification équivaut à un passage de la pensée convergente à la pensée divergente, dans laquelle les éléments générés par le processus de la pensée divergente sont choisis et disposés dans un ordre particulier, comme dans la composition musicale et l'arrangement. La production, l'étape finale dans le processus créatif, est, comme le terme l'indique, l'apparition d'un produit unique. La production d'une réalisation créative musicale est le fruit de processus créatifs antérieurs impliquant à la fois la pensée divergente et convergente dans la création et les modes de planification.

Implications pour l'Éducation de Musique

Comme l'analyse des normes nationales en éducation musicale l'a montré, les processus cognitifs impliqués dans l'apprentissage de la musique ont plusieurs niveaux de complexité cognitive, exigeant un groupe de capacités d'apprentissage. La nouvelle taxonomie donne aux professeurs de musique un moyen de rendre explicites leurs notions implicites de l'apprentissage de la musique, en fournissant une terminologie normalisée d'éducation pour la formulation et l'évaluation des résultats qui peuvent être utilisés comme un outil pour l'enseignement et l'évaluation des programmes de musique. Les sceptiques peuvent argumenter que la nouvelle taxonomie met indûment l'accent sur les aspects cognitifs de la musique, et que de telles formes d'évaluation cognitive serait humiliantes pour la profession de musicien. Est-ce que l'omission de la dimension affective de la musique dans la nouvelle taxonomie, en un sens, nie sa présence? Il est clair que le domaine affectif est essentiel pour développer la musicalité et d'une importance vitale pour la croissance et le développement musical des étudiants. D'autres taxonomies tentent de combiner les trois domaines d'une manière holistique et peuvent être adoptées à l'avenir. Si possible, une approche holistique de l'enseignement et de l'évaluation est nécessaire, et pourtant, à l'heure actuelle tous les domaines académiques sont poussés par des pressions similaires à adhérer à des critères objectifs d'évaluation normalisés exigés par le public et les décideurs.

Avoir une terminologie éducative partagée pour aligner les objectifs, les tâches d'apprentissage et les évaluations en éducation musicale est un atout majeur dans le domaine de la politique des arts. Les

professeurs de musique peuvent utiliser la langue que la nouvelle taxonomie propose pour communiquer aux administrateurs et au public. La nouvelle taxonomie est une addition bienvenue au domaine de l'enseignement de la musique et une exploration plus poussée de son application est nécessaire.

Article 3: Élaboration d'un programme structuré d'enseignement de la Musique Traditionnelle
Azami Hassani, A. (2012)

[...] Conclusion

La taxonomie de Bloom est l'un des systèmes les plus connus dans le monde qui classe les étapes cognitives dans un processus d'enseignement (article 1). Il est assez difficile à appliquer le seul domaine cognitif à l'éducation musicale en générale, au sein de laquelle le deuxième domaine (le domaine affectif) de la taxonomie prend une place importante. La version révisée de la taxonomie de Bloom (1992) fournit de meilleures possibilités de le faire, bien que certains choix doivent être faits. Un de ces choix est mis en évidence dans le deuxième article. Ici, contrairement à l'utilisation de la taxonomie complète (premier, deuxième et troisième domaines), il est proposé que toutes les mesures et les buts éducatives soient définis dans le premier domaine (le domaine cognitif), afin de maintenir clairs le processus et les objectifs pour les décideurs de haut niveau dans le processus éducatif. Le nouveau niveau le plus élevé dans le domaine cognitif est la métacognition, il peut être utilisé pour tendre vers des objectifs dans le domaine affectif. Il faut souligner que le fait n'est pas inhérent à la révision de la taxonomie, mais simplement un type d'utilisation de la taxonomie qui est possible dans la version révisée et non dans la version originale.

Même s'il existe de bonnes raisons de le faire sur un niveau plus élevé, au niveau de la création et de l'essai d'un programme, il pourrait être préférable de se conformer aux domaines distincts. Une des raisons est que, pour un cours de musique arabe traditionnelle en Europe, il semble raisonnable de supposer que les élèves ne disposent généralement pas encore d'une vaste expérience d'écoute, et n'ont donc pas une connaissance approfondie et une appréciation de ce type de musique, qui les remet sur l'échelle émotionnelle de l'apprentissage. L'utilisation des domaines distincts dans le processus d'enseignement, nous permet de «mesurer» les progrès réalisés dans ces domaines et d'ajuster le programme en conséquence dans sa globalité, ou vers les besoins individuels des élèves. Je pense que l'approche du travail avec la connaissance métacognitive est plus importante que ce qui était prévu à l'origine, cela va créer en effet un raccourci qui pourrait être envisagé pour éviter d'utiliser le

domaine affectif dans l'élaboration du cours et sa vérification. Je suppose que ces questions s'éclairciront en développant un programme d'études:

1. Métacognition. Une question sur l'étudiant occidental déjà familier avec des études de musique en général: Suis-je capable (et comment) de lui faire faire un pas hors de ce qu'il a appris dans la musique occidentale et appliquer ses compétences d'une manière différente.

2. Métacognition. Une question concerne l'étudiant occidental qui n'a pas étudié de la musique: Suis-je capable de lui aider à débrancher ses sentiments, et re-sentir ce qui va être appris aujourd'hui? ("ne pas écouter avec une oreille occidentale")

Très souvent, la musique ne peut pas être vraiment appréciée et étudiée sans comprendre le contexte culturel et une certaine empathie à l'égard des circonstances sociales qui entourent sa création (article 3). Si on utilise la métacognition seulement dans le premier domaine de l'apprentissage, un étudiant serait en mesure d'apprécier la musique à partir du principe d'une "boîte noire" (apprécier les sons, les rythmes, peut-être les échelles tonales), mais avec aucune idée de ce que cette musique contient. Par conséquent, la compréhension des raisons pour lesquelles cette musique est ce qu'elle est sera limitée. Comprendre les origines de la musique arabe traditionnelle pourrait être vital pour la création d'une base affective et donc pour l'apprentissage de ce genre de musique.

À quelle profondeur un fond ethnomusicologique doit être fourni pour arriver à un certain niveau (minimum / désiré / optimal / ...) de la musique arabe traditionnelle, c'est encore du domaine de l'inconnu pour moi. D'une part, on pourrait envisager de fournir autant d'informations que l'étudiant est prêt à accepter, d'autre part, il pourrait être sage de limiter les informations de base, afin de garder le focus sur la musique et non sur l'ethnomusicologie. Une autre considération pourrait être qu'un programme est généralement conçu pour un grand groupe d'étudiants, pas pour l'individu.

Ma première question de recherche devient:

Comment pouvons-nous déterminer quel niveau en arrière-plan culturel, sociologique et ethnomusicologique est optimale afin d'atteindre les objectifs éducatifs, défini à la fois dans le domaine cognitif et affectif de la taxonomie révisée de Bloom? Quelle serait une bonne définition «optimale» pour cette question?

Je ne pourrais choisir entre les deux approches décrites ci-dessus que lorsque cette question sera résolue. Si je réussis à le faire, ma deuxième question de recherche serait la suivante:

Compte tenu de la taxonomie de Bloom révisée, quel choix serait approprié pour développer une approche structurée, un programme d'enseignement de la musique traditionnelle arabe bien défini?

Mots-clés

Musique arabe en France

Mélisme

Rythmes arabes

Andalousie

Egypte

Liban

Dabkeh

Mawal

Zajal

Qole

Araméen

Syriaque

Turquie

Grèce

Iran

Arménie

Chants melkites

Chants byzantins

Chants maronites

Fusion

Raï

Orientalisme

Musique du monde

Musique populaire

Pièges de l'identité

Taxonomie de Bloom

Micro-intervalle (quart de ton) / Oralité et notation

Bibliographie

– (retrouvée 2013), Musique arabe, Larousse, Dictionnaire de la musique,
<http://www.larousse.fr/encyclopedie/musdico/arabe/165883>

Azami Hassani, A. (2012), Élaboration d'un programme structuré d'enseignement de la Musique Traditionnelle Arabe, p. 1-14

Clark, D. R. (2004), Bloom's Taxonomy of Learning Domains,
<http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/bloom.html>

Farmer, H.G. (1925), The Influence of Music: From Arabic Sources (*L'influence de la musique: à partir de sources arabes*), Proceedings of the Musical Association, 52nd Session, p. 89–124

Kruse, C. (2012), L'Orientalisme au XIXème siècle
<http://www.lesclesdumoyenorient.com/L-Orientalisme-au-XIXeme-siecle.html>

Ruscio, A. et al (2001), Que la France était belle au temps des colonies...: anthologie de chansons coloniales et exotiques françaises

Wendell, H. (2007), The New Bloom's Taxonomy: Implications for Music Education, Arts Education Policy Review, Vol. 108, No. 4, p. 7-16