

2009d Exposé introductif au symposium « exploration sonore de 10 à 36 mois »

2009d « Analysing the first spontaneous musical behaviour : a pedagogical and anthropological objective » (symposium : Sound explorations from the ages of 10 to 36 months), in A.R. Adessi & S. Young (Eds) (2009) *MERYC2009. Proceedings of European Network of Music and Reserarchers of Young Children*, Bologna (Italy). Bononia University Press.

L'analyse des premiers comportements musicaux spontanés : objectifs pédagogique et anthropologique

L'étude que nous allons présenter, et qui est le fruit d'une recherche collective, se situe dans une perspective anthropologique. Depuis environ 40 ans, depuis qu'on connaît beaucoup de musiques du monde, extrêmement différentes les unes des autres, de nombreux chercheurs se posent la question : « Qu'est ce que la musique ? » ou « How musical is man ? ». Pour contribuer à répondre à ces questions, nous nous en posons une autre, légèrement différente : « Pourquoi l'homme a-t-il ce type de comportement que nous appelons 'musical' ? » qui consiste à produire des sons, sans utilité apparente, avec sa main ou sa voix, en donnant un sens ou une valeur symbolique à ces sons et en organisant ces sons. Pourquoi les gens font-ils cela ? que cherchent-ils, dans cette conduite ? quelle sorte d'intérêt ou de plaisir trouvent-ils dans la production de sons ?

Une manière de répondre à cette question est d'observer comment ça commence. Non pas : « comment cela a commencé dans l'histoire de l'humanité », mais « comment cela commence dans la petite enfance ». La première question (comment cela a commencé dans l'histoire de l'humanité) est du plus haut intérêt, mais difficilement accessible à l'étude empirique. En revanche : « comment apparaissent chez l'enfant les premiers comportements qui peuvent être à l'origine de comportements musicaux » est une problématique tout à fait accessible à l'observation.

Il y a actuellement deux grands champs d'étude dans de l'ontogenèse des conduites musicales. L'un d'eux est la voix, les intonations vocales et les modalités pré-verbales de communication, notamment entre la mère et le bébé, et qui utilisent le son. (Pas seulement le son, mais notamment le son). Une seconde est l'exploration des sources sonores, qui peuvent être la voix, la bouche - qui produit des sons très intéressants - mais qui peut aussi être un quelconque objet qui tombe sous la main et qui produit du bruit. Or cette seconde piste, curieusement, a été jusqu'ici très peu explorée dans une perspective musicale. Je dis « curieusement », parce que pour un musicien qui s'intéresse au processus d'invention en

musique, il semble presque évident que l'invention en musique dérive directement de ces comportements d'exploration de la petite enfance. C'est ce que je voudrais expliquer, et c'est sur cette hypothèse qu'est bâtie une grande part du programme d'observation que nous allons présenter.

L'exploration commence, dans la première année de la vie, sous la forme de comportements sensori-moteurs bien connus qu'on appelle les réactions circulaires. C'est une séquence de découverte qui comporte plusieurs phases successives :

- l'enfant effectue par hasard un geste qui lui procure une sensation agréable, par exemple sonore,
- il éprouve de la curiosité ou de l'intérêt,
- il a donc envie de recommencer,
- il recommence, mais (à partir d'un certain âge, sept ou huit mois) il recommence en changeant, pour entretenir la curiosité et l'intérêt.

C'est dans ce dernier cas, lorsqu'il y a répétition et variation, que nous parlerons d'exploration.

Cette séquence de découverte fortuite et d'exploration des possibilités a beaucoup à voir avec les processus d'invention en général, en particulier en musique.

Qu'est-ce qu'une "idée musicale" : c'est une forme sonore qu'on trouve par hasard, qu'on retient, parce qu'il y a là quelque chose d'original, de nouveaux. Le musicien est attiré par cette configuration sonore qu'il a découverte - en la produisant réellement ou en l'imaginant dans sa tête – et il a envie de l'utiliser. Ça peut être un thème, un motif rythmique, une sonorité... nous dirons "une configuration sonore". Pour savoir comment l'utiliser, pour en approfondir les possibilités, il la répète, mais en la modifiant légèrement, en introduisant des variations. Or, ce processus d'invention, qui se déroule au cours des semaines de la composition ou durant le temps réel de l'improvisation, suit le même cheminement que les réactions circulaires d'un enfant de sept ou huit mois qui découvre puis exploite sa trouvaille par répétition et variation.

Quel est, dans ce processus, la part de comportement universel, déterminé biologiquement, et la part de culture ? Les premiers schèmes sensori-moteurs, comme la succion, sont évidemment universels. Il en est de même de la préhension, et d'un répertoire de base de schèmes sensori-moteurs. Mais ce répertoire s'enrichit grâce aux réactions circulaires, par le

contact avec l'environnement. L'environnement, c'est à la fois le milieu matériel, ce qui tombe sous la main, auquel l'enfant devra adapter son geste, par assimilation et accommodation ; c'est aussi le milieu humain, qui exercera des renforcements, positifs ou négatifs. Cette séquence temporelle qui consiste à découvrir, répéter et varier est très probablement universelle, mais ce qu'on découvre, ce qu'on choisit de répéter et varier dépend évidemment du milieu matériel et culturel.

Il en va de même des autres dimensions des conduites que nous appelons « musicales ». Utiliser le son pour représenter, exprimer, symboliser semble être universel, mais ce qu'on représente, exprime et symbolise dépend de la culture. Se donner des règles d'organisation est général, mais les règles que l'on se donne sont particulières.

Un exemple de « trouvaille »

Pour illustrer ce comportement de découverte et d'exploitation d'une trouvaille, nous observerons Giulia, 12 mois. C'est la deuxième fois qu'elle explore la cithare. La première fois, deux mois plus tôt, elle avait d'abord reproduit le geste montré par l'éducatrice, à savoir frotter les cordes avec une cuiller. Au bout d'environ une minute, alors que l'éducatrice l'avait laissée seule, elle avait touché par hasard une corde avec la main et cela lui avait donné l'idée de toucher les cordes non plus avec la cuiller mais avec les doigts. Elle avait ainsi découvert le pizzicato.

Ici, deux mois plus tard, l'éducatrice l'introduit dans la pièce et frotte à nouveau les cordes avec la cuiller, ce qui produit un son puissant et brillant. Mais ce n'est pas ce qui intéresse Giulia. Ce qui l'intéresse, c'est de refaire, dès qu'elle est seule, ce qu'elle avait elle-même découvert la première fois : le pizzicato. On verra comme au cours de la séance elle améliore la maîtrise et la variété de ses gestes.

Plusieurs remarques s'imposent :

-- c'est un bel exemple de variation dans la répétition, c'est-à-dire de développement d'une trouvaille.

-- on note que la petite fille reprend la deuxième fois ce qu'elle avait trouvé la première fois : c'est un processus de capitalisation qui contribue à la formation d'un style.

-- ce qui l'intéresse, c'est ce qu'elle a trouvé elle-même (le pizzicato) et non les sons brillants que lui a montrés l'éducatrice.

coups par seconde sur les cordes, et un autre ne produire qu'un son toutes les trois secondes, en écoutant attentivement la résonance. Peut-on dire que le premier est plus actif que le second, et surtout qu'il est six fois plus actif ? En réalité ce n'est pas la même nature d'activité, et la seconde nous intéresse au moins autant que la première. Aussi avons-nous souvent utilisé une autre variable. Il y a des moments de « pause », pendant lesquels l'enfant interrompt son exploration. On estime qu'une pause commence quand l'enfant n'a pas produit de son depuis plus de cinq secondes. On peut alors mesurer le temps réellement consacré à l'exploration, en soustrayant le temps de pause.

Si je fais cette parenthèse, c'est pour faire remarquer que même la mesure d'un indicateur comme le niveau d'activité repose sur une interprétation. Nous voulons quantifier le niveau d'activité, mais quelle forme d'activité ? Celle de l'enfant qui tape en se laissant emporter par le geste, ou celle de celui qui écoute attentivement ? La construction de la variable dépend d'une interprétation d'abord qualitative. Cette recherche a été constamment guidée par cette complémentarité du qualitatif et du quantitatif, les mesures et les traitements statistiques apportant des précisions aux observations qualitatives.

Quelques « dispositifs » : des « expériences musicales » différentes et un usage pédagogique.

Je n'ai évoqué jusqu'ici qu'une seule situation : l'enfant entré dans la pièce, accompagné de l'éducatrice, et découvrait un instrument: une cithare ou un couple de cymbales. Après une ou deux minutes, quand l'enfant se sentait en confiance, l'éducatrice laissait l'enfant seul, et c'est donc une exploration solitaire qui était filmée. 55 enfants ont été confrontés à cette situation par deux fois.

Mais nous voulions aussi avoir une idée de ce qui se passerait dans d'autres situations. On se doute que si au lieu de placer un seul instrument dans la pièce on n'en dispose une dizaine en demi-cercle, l'exploration prendra d'autres formes. Elle donnera lieu à des déplacements : l'enfant ira d'un instrument à un autre. C'est ce que nous appelons un « dispositif : » : une organisation matérielle de l'espace, un choix des instruments, de façon à favoriser – consciemment, volontairement- un type de comportement.

On complique encore ce dispositif semi-circulaire si au lieu de faire entrer un seul enfant on en invite deux à découvrir ensemble ces instruments. Qu'observe-t-on ? Évidemment une interaction entre les deux enfants, qui peut prendre plusieurs formes.

-D'abord des imitations dans les déplacements : un enfant suit l'autre, d'un instrument à l'autre.

-Ensuite une imitation des gestes. L'un tape, l'autre tape.

-Mais cette imitation des actes et des gestes induit une imitation sonore. L'un des enfants produit une séquence rythmique, l'autre l'imitera sur un autre instrument.

(Exemple).

S'imiter l'un l'autre, se répondre, est une « expérience musicale » très différente de l'exploration solitaire qui conduit à approfondir les trouvailles, mais tout aussi importante musicalement. Il faut se rappeler qu'une grande partie de notre musique savante occidentale fait appel à l'imitation. C'est le cas du canon le plus simple, que l'on chante quand on est enfant, mais c'est aussi le cas de l'art de la fugue. Or ces imitations, qui sont souvent jouées par un seul instrumentiste, sur un orgue par exemple, ont d'abord été des imitations de deux musiciens l'un par l'autre : je chante cela, tu chantes la même chose un instant après. Nous assistons donc ici à la naissance d'un procédé qui est largement répandu sur la surface de la Terre et qui consiste à se répondre et à s'imiter, d'abord par des comportements puis par le son. C'est une seconde « expérience musicale », qu'on ne peut pas confondre avec la première dont nous avons parlé et qui consiste, tout seul face à son instrument, à découvrir une singularité sonore et la développer par répétition et variation.

J'en évoquerai une troisième : un enfant de x mois a été laissé seul dans une pièce, face à un gros tambour qu'il découvre, muni de plusieurs percuteurs. Il tape d'abord doucement, puis prend de l'assurance, accompagne les gestes des bras de mouvements des épaules et s'abandonne à la production d'un son de plus en plus puissant. Quand l'éducatrice rentre, après x minutes de jeu solitaire, un dialogue s'instaure et l'enfant explique à l'adulte : « quand je tape fort, je le sens dans mon ventre ». C'est une « expérience musicale » différente des deux premières.

On voit ainsi apparaître plusieurs formes d'expérience musicale nettement distinctes. Le développement solitaire d'une trouvaille sonore par répétition et variation, qui pourrait être à l'origine des processus d'invention. L'imitation dans un jeu à deux. Les sensations fortes que l'on éprouve en produisant certains sons.

Inventorier ces différentes formes d'expérience que nous appelons « musicales » et les voir apparaître dans la petite enfance est l'un des objectifs actuels de l'anthropologie de la musique. Plutôt que de chercher à définir abstraitement ce qu'est la musique, on dressera une typologie

de ces formes d'expériences qui distinguent ces conduites que nous appelons « musicales » d'autres activités productrices de son.

C'est aussi la base d'une pédagogie. Ces expériences sont celles qu'il faudra entretenir, prolonger, faire revivre aux enfants, de façon volontaire, en imaginant les « dispositifs » qui les favoriseront.

References

Delalande, F., (2001). L'invention musicale chez le compositeur et chez le jeune enfant : observations sur le développement ontogénétique de l'idée musicale , in (collective) *Analyse et création musicales*, (actes du 3^e congrès européen d'analyse musicale, Montpellier, 1995), (pp. 359-375), Paris, L'Harmattan,.

Delalande, F., (2007). Toward an Analysis of Compositional Strategies, *Circuit, Volume 17 n°1*, (pp. 11-26), Montréal.

Delalande, F. (Ed.), (2009). *La nascita della musica : esplorazioni sonore nella prima infanzia*, Milano, Csmdb/FrancoAngeli. [édition Française: *Naissance de la musique*, Rennes, Ina/PUR, 2015]