

Rezensionen / recensions / recensioni

Wirthner, Martine et Zulauf, Madeleine (Ed.). (2002). *A la recherche du développement musical*. Paris: L'Harmattan. 340 pages.

Existe-t-il des livres qui rattrapent le temps perdu? *A la recherche du développement musical* semble en faire la démonstration. Débutant par un état des théories existantes concernant le développement musical, l'ouvrage jette les bases d'une approche culturelle actualisée, voire projective, de l'enseignement de la musique. Une approche qui tient compte des théories de la médiation, des enjeux et perspectives de la théorie de Vygotski mais qui entre aussi dans le concret d'analyses de pratiques déterminées, notamment celui du processus d'appropriation de la gamme tonale. Une perspective, en outre, qui englobe d'autres formes d'enseignements artistiques que celles dédiées spécifiquement au domaine musical.

Mariette Thèberge, professeur de didactique des arts à la Faculté d'éducation de l'Université d'Ottawa, soulève notamment, dans un chapitre habilement construit, la question de la conjonction des aspects affectif, cognitif et moteur de certaines pratiques artistiques ainsi que de la dimension sociale d'un objet d'étude d'arts plastiques, de chorégraphie ou d'art dramatique. Ceci pour permettre aux musiciens et aux pédagogues de la musique un détour instructif. La controverse autour des modèles issus de l'étude, chez l'enfant, du développement en arts plastiques ou en art dramatique ne peut en effet laisser indifférents celles et ceux qui récusent ou adoptent des modèles de développement musical, pour séduisants que ceux-ci puissent paraître. Le lien entre toute théorie de ce type et la question de la médiation du savoir en art apparaît ainsi parfois bien ténu, voire acrobatique. De sorte qu'en fin de compte, il semble légitime de remettre en cause fondamentalement le rôle des formateurs en éducation artistique. Il était temps.

Comme le souligne *Madeleine Zulauf* dans le premier chapitre, les limites de quelques théories du développement musical ont tardé à être reconnues. Il était urgent de recenser les théories qui ont fait la preuve de leur caducité, de sortir du vain débat entre l'inné et l'acquis; de la pondération, autrement dit, entre le don et les capacités acquises. Pourquoi la psychologie appliquée au champ musical a-t-elle tardé à prendre son envol? Peut-être parce qu'une conception «dé-sublimentée» de la pratique musicale – fût-elle pédagogique – faisait encourir à cet art de l'instant un risque de banalisation. Ou plus sûrement, comme le relevait Lévi-Strauss, parce que les sciences de l'homme butent sur ce suprême mystère que constitue, pour elles, la musique. *Madeleine Zulauf*, toutefois, ne se perd pas en conjectures: dans un bel élan, elle recense successivement les principales caractéristiques de la théorie de l'évolution du langage musical développée par Chailley, de celles de l'acculturation tonale élaborée par Zenatti; elle fait écho aux réflexions théoriques et travaux expérimentaux de Serafine, opère la synthèse

du modèle en spirale de Swanwick et Tillman ou encore reprend les cinq phases de développement décrites par Hargreaves. Le sort que l'auteur réserve à ces matériaux disparates est enviable. Grâce à une analyse comparée tout à fait limpide, ce bilan synthétique de l'état de la recherche en psychologie génétique de la musique permet d'aborder l'explicitation des mécanismes fonctionnels caractéristiques des apprentissages musicaux et la construction de compétences spécifiques en évitant les idées reçues. Une vigilance critique qui s'étend même aux risques d'une application hâtive de concepts piagétiens à la musique. Des concepts dont personne, néanmoins, ne nie la portée heuristique.

Pierre Zürcher, quant à lui, revient sur la médiation culturelle telle qu'elle fonctionne dans l'enseignement musical proprement dit; et ceci en utilisant les outils de la psychologie piagétienne. Son choix épistémologique initial, qui perpétue le binôme biologie/culture, adopte également la notion d'empreinte telle que l'emploie Konrad Lorenz. Selon l'auteur, l'appropriation du musical chez le petit enfant est intimement liée aux conduites rythmico-motrices des premières années. Mais l'enfant ne peut maîtriser immédiatement les objets musicaux complexes, bien qu'il tente d'y accéder; car l'objet musical, en tant que tel, comporte une «épaisseur opératoire». Ce qui lui permet d'affirmer:

en tant qu'objet culturel, tout fait musical est trace d'une conduite motrice. La complexité de celle-ci [...] fait que l'objet musical est aussi trace de conduites intellectuelles, à savoir d'une organisation de l'action, des régulations quantitatives et qualitatives qui y sont liées, et de la maîtrise des caractères invariants imbriqués que nécessite une activité séquentielle. Donc, bien qu'action, le geste musical a comme caractéristique de reposer de manière prépondérante sur les activités mentales les plus élaborées (p. 210).

La finalité primordiale de la musique? Susciter, donc transmettre un savoir-penser à travers un savoir-faire.

Dans un chapitre consacré lui aussi aux processus médiateurs, *Jean-Pierre Mialaret* se penche sur les interactions d'enseignement. «Tout enseignant, au cours de son travail pédagogique, doit développer à la fois un processus de communication avec les élèves et un processus de traitement de l'information musicale» (p. 162), rappelle-t-il. Si les interactions sont déterminantes dans le sens qu'elles constituent une condition pour les apprentissages des élèves; si l'on admet, en somme, qu'apprendre c'est se développer, il est crucial de se pencher attentivement sur la relation propre à la didactique qui allie l'enseignant, l'apprenant et l'objet et il convient de refuser une relation uniquement duale entre sujet et objet. A partir des travaux d'Altet, auxquels il se réfère, *Mialaret* propose une vision de l'enseignement où les variations des actions pédagogiques des enseignants jouent un rôle essentiel et où l'adaptation aux élèves constitue un moyen d'améliorer les conditions d'apprentissage en classe.

Une démarche qui fait suite à la présentation, par *Christiane Moro*, d'un modèle essentiellement psychologique de la médiation, où le développement passerait par la signification, construite dans l'interaction avec un autre. Moro montre

que déjà dans sa phase préverbale, la médiation sémiotique permet à l'enfant de construire des significations. Ceci non pas dans un face-à-face avec l'objet, mais dans une relation triadique objet – mère – enfant. En contact avec l'objet, au sein de la communication avec sa mère, l'enfant rencontre des signes, les intériorise en agissant sur cet objet en relation avec l'autre.

Un processus de construction de significations dans l'interaction qui s'inscrit, bien entendu, dans la perspective vygotkienne de l'interactionnisme social comme source du développement mental de l'enfant, illustrée par *Jean-Paul Bronckart* dans le domaine du langage. Un chapitre dense et particulièrement convaincant, dont on retiendra l'importance extrême du monde social et culturel et, en particulier, des interventions de l'entourage de l'enfant pour son développement mental; d'où l'importance, également capitale, des actions d'enseignement et aussi d'une conception de l'objet musical en tant qu'activité intégrée à ce réseau socioculturel, produit de l'activité humaine.

Relevons enfin que cet ouvrage collectif se joue des défauts habituels des actes de colloque, puisqu'il bénéficie de «relais» très bien rédigés et soigneusement articulés entre des chapitres pourtant fort différenciés. Un exploit que peu de livres de cette nature parviennent à réaliser et qui confère à l'ensemble une vraie cohérence.

Isabelle Mili, FPSE, Université de Genève