

L'HOMME

L'Homme

Revue française d'anthropologie

189 | 2009

Oralité et écriture

L'oralité avec impertinence

Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains

Alessandro Duranti



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/lhomme/21978>

DOI : 10.4000/lhomme.21978

ISSN : 1953-8103

Éditeur

Éditions de l'EHESS

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2009

Pagination : 23-47

ISSN : 0439-4216

Référence électronique

Alessandro Duranti, « L'oralité avec impertinence », *L'Homme* [En ligne], 189 | 2009, mis en ligne le 01 janvier 2011, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/lhomme/21978> ; DOI : 10.4000/lhomme.21978

Cet article est disponible en ligne à l'adresse :

http://www.cairn.info/article.php?ID_REVUE=LHOM&ID_NUMPUBLIE=LHOM_189&ID_ARTICLE=LHOM_189_0023

L'oralité avec impertinence. Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains

par Alessandro DURANTI

| Éditions de l'EHESS | *L'Homme*

2009/1 - N° 189

ISSN 0439-4216 | ISBN 9782713221873 | pages 23 à 47

Pour citer cet article :

– Duranti A., L'oralité avec impertinence. Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains, *L'Homme* 2009/1, N° 189, p. 23-47.

Distribution électronique Cairn pour les Éditions de l'EHESS.

© Éditions de l'EHESS. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

L'oralité avec impertinence

Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans
et les musiciens de jazz américains

Alessandro Duranti

DANS CET ARTICLE, je me propose d'examiner l'usage de l'écrit – j'entends par ce terme l'écriture autant que la lecture – au sein de deux communautés artistiques très différentes : les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains. Il s'agit de montrer que, si les modes d'apprentissage et d'interaction « oraux » et « écrits » cohabitent dans chacune de ces deux communautés, en ce qui concerne le second type d'interaction, les adultes alternent entre admiration et mépris. On peut ainsi constater que les orateurs samoans et les musiciens de jazz témoignent d'un « positionnement négatif » envers l'écrit, et c'est en ce sens qu'on peut dire qu'ils pratiquent l'oralité « avec impertinence ».

Après une présentation de chaque communauté et d'exemples de ce positionnement négatif envers l'écrit, je proposerai une série de généralisations à propos des motivations potentielles d'un tel positionnement.

La recherche sur laquelle est fondé cet article a été entreprise grâce à des fonds pourvus par l'Université de Californie à Los Angeles, Faculty Senate et l'UCLA Office of Instructional Development (avec un grand merci à son directeur, Larry Loehner). La réalisation du projet n'aurait pas été possible sans le soutien et la collaboration de Kenny Burrell, directeur de l'UCLA Jazz Program, et des autres artistes qui enseignent dans ce cursus ou qui sont venus spécialement pour être interrogés par notre classe et jouer pour elle, notamment Bobby Rodriguez, feu Sherman Ferguson, Roberto Miranda, Tom Rannier, Gerald Wilson, Gerald Wiggins, Michele Weir, Charlie Harrison, Barbara Morrison, George Bohannon, Mike Melvoin, Tamir Hendelman, Clayton Cameron, Jeff Clayton, Lesa Terry et Chester Withmore. Je tiens également à remercier les étudiants de l'UCLA Jazz Program qui ont participé au cours intitulé « The Culture of Jazz Aesthetics » ou à mon projet, de m'avoir permis de les interroger et de les enregistrer pendant les cours, les concerts ou les *jam sessions*. Je remercie aussi tout particulièrement Jennifer Guzman et Robin Conley pour leur assistance à la rédaction, et Steven P. Black et Berkeley Everett pour leur aide lors des transcriptions des films vidéo et pour leurs suggestions pertinentes en tant que musiciens de jazz. Une toute première version de ce texte a été présentée au séminaire « Jazz et anthropologie », dirigé par Jean Jamin et Patrick Williams, à l'École des hautes études en sciences sociales de Paris en avril 2006.

ÉTUDES & ESSAIS

J'évoquerai comment cette attitude selon laquelle les praticiens (dans des contextes qui seront précisés) semblent privilégier l'oralité par rapport à l'écriture est employée comme un moyen :

- de maîtriser la menace potentielle de l'écriture vis-à-vis du savoir traditionnel local et des pratiques artistiques traditionnelles ;
- de forcer les novices à être mieux préparés à un aspect crucial de l'expression artistique, à savoir l'improvisation ;
- d'offrir aux experts un contrôle concernant les standards et les innovations acceptables, tout en promouvant une communication inter-générationnelle.

Oralité et écriture

Un grand nombre d'études des pratiques de l'écriture se sont élevées contre une trop nette dichotomie entre les sociétés orales et les sociétés écrites (Scribner & Cole 1981 ; Heath 1983 ; Street 1984 ; Finnegan 1986, 2001). Et une importante partie de ce corpus s'est développée en marquant son opposition à certaines des thèses de Jack Goody et Ian Watt (1963), puis de Jack Goody (1968), en contestant notamment la possibilité de généraliser les effets de l'alphabétisation sur le développement des enfants et la conscience des populations. Savoir s'il est possible d'isoler les modes de communication « oraux » comme définis par Walter Ong (1982) a constitué un autre thème d'importance. De nombreux auteurs ont affirmé ou suggéré que l'usage de l'écriture (ou des textes imprimés) cohabite souvent avec les modes dits « oraux » (Duranti & Ochs 1997 ; Rumsey 2001 ; Finnegan 2001, 2002).

Les anthropologues spécialisés en linguistique ont en outre fourni d'importantes contributions à cette littérature non seulement en étudiant les pratiques de l'écrit (Baquedano-Lopez 2004 ; Besnier 1988, 1995 ; Duranti & Ochs 1986) mais aussi en montrant comment le discours oral peut être *entextualisé*, c'est-à-dire traité comme un « texte », et donc partager certaines des propriétés du discours écrit, comme lorsqu'il est détaché de son contexte d'interprétation typique ou original et transposé dans un autre contexte ou utilisé pour une fonction différente (Briggs & Bauman 1992 ; Urban 1996). Ces anthropologues ont également montré que le discours oral et le discours écrit partagent la propriété d'intertextualité, autrement dit la capacité à être sémantiquement et pragmatiquement connectés à d'autres « textes » par le biais de citations ou autres procédés. On trouve un exemple de cette propriété dans l'art oratoire samoan, un genre, par tradition oral, qui, pour des besoins rhétoriques puise de temps en temps dans des textes écrits tels que la Bible.

Les ethnomusicologues et les musicologues ont eux aussi montré qu'une franche dichotomie entre oralité et écriture n'est pas utile dans le cadre de l'interprétation et de la composition musicales, qu'il s'agisse de la musique classique européenne (Treitler 1986), du jazz ou de formes musicales plus contemporaines (Feld 1986 ; Keil & Feld 1994 ; Finnegan 1986 ; Prouty 2006). Kenneth Prouty parlant par exemple de la division entre oralité et écriture, a récemment proposé des arguments contre ce qu'il caractérise comme le « discours oppositionnel » des musiciens de jazz qui ont tendance à s'identifier à la tradition orale (considérée comme d'« origine africaine ») (*Ibid.* : 331) ; et il soutient qu'une « classification rigide [du jazz] en “oral” ou “écrit” ne permet pas d'expliquer ce qui se passe vraiment dans le processus d'apprentissage et d'interprétation du jazz ». Il conclut en suggérant que « c'est en l'envisageant comme un amalgame du système oral et du système écrit qu'on peut le mieux comprendre le processus de l'improvisation en jazz » (*Ibid.* : 330) En outre, la musique de jazz nous permet de nous rendre compte que, au vu de l'importance de l'écoute dans son apprentissage comme dans ses performances improvisées, il faudrait aussi entendre la dimension « auriculaire » de l'« oral » (Berliner 1997 : 24). C'est dans ce contexte que doit être appréciée l'importance, en jazz, des enregistrements par rapport aux partitions (Schuller 1968 ; Williams 2001).

Comme je le développerai ultérieurement, mes propres observations et enregistrements vidéo soutiennent l'idée de Kenneth Prouty selon laquelle le jazz dans sa globalité ne peut être classé comme exclusivement oral ou écrit, et que les deux modes de transmission du savoir sont à l'œuvre dans les habitudes et la collaboration entre musiciens au cours des répétitions, et pendant l'exécution face à un public. En fait – nous le verrons – les musiciens de jazz utilisent ou évoquent à la fois l'oral et l'écrit au sein du même contexte ou de la même activité ; si, par exemple, ils lisent une partition avant de l'exécuter, ils sont censés l'altérer ou carrément ne pas en tenir compte lorsqu'ils jouent. Les données présentées ici permettront d'aller encore plus loin. Elles démontrent que les musiciens de jazz peuvent être extrêmement critiques envers l'usage de l'écrit. De plus, la comparaison entre praticiens du jazz et orateurs samoans nous procurera une double opportunité de réflexion : une première à propos de l'esthétique du jazz dans une perspective comparative dépassant le cadre de la musique en incluant d'autres modes de communication et de créativité, une seconde à propos des discours samoans en tant que forme artistique fondée sur l'improvisation.

Travail de terrain et collecte des données

26

Cet article reprend deux projets. Le premier est une étude ethnographique et linguistique sur le long terme de l'art oratoire traditionnel d'un village de l'île de 'Upolu, à Samoa (anciennement « les Samoa occidentales »). Au cours d'un séjour de treize mois en 1978-1979, prolongé par d'autres, plus brefs, en 1981, 1988, 1999 et 2000, j'ai participé – les enregistrant en audio et vidéo – à un large panel d'activités où le discours était l'un des principaux modes de communication. J'ai ensuite transcrit (avec l'aide de locuteurs natifs) et analysé les caractéristiques du langage utilisé par les orateurs selon les contextes (Duranti 1981, 1983, 1992a, 1994, 2002a). Lors de ces séjours, je me suis également familiarisé moi-même avec la pratique du discours de façon régulière, comme requis par mon statut dans la communauté (Duranti 2002b).

Le second projet est une vidéographie d'un cursus de jazz de niveau universitaire, envisagée dans une perspective ethnographique. À partir du printemps 2002, j'ai observé et enregistré en vidéo plusieurs activités pédagogiques ainsi que des concerts publics donnés par des étudiants et leurs professeurs, des auditions (pour les sections rythmiques), des cours pour jazz combo (groupe de moins de huit musiciens), un cours pour un grand orchestre de *latin jazz*, ainsi que des « bœufs » (*jam sessions*) dans des cafés, des foyers municipaux ou des clubs. J'ai par ailleurs filmé (souvent avec plusieurs caméras) le cours intitulé « The Culture of Jazz Aesthetics », que j'enseigne depuis 2002 avec Kenny Burrell, guitariste-compositeur mondialement reconnu et directeur de l'UCLA Jazz Program. Ce cours s'articule autour de la participation de nombreux invités exceptionnels et variés, dont la plupart sont musiciens, et qui viennent répondre aux questions des enseignants et des étudiants avant de jouer devant ces derniers, dont la plupart ne sont pas musiciens¹. C'est mon propre apprentissage – j'ai commencé à étudier la guitare et la théorie du jazz au milieu des années 1990 –, ainsi que mes conversations avec Kenny Burrell sur la description de la culture et l'esthétique du jazz dans son élaboration au jour le jour qui m'ont amené à m'intéresser à l'étude de cette culture et de la transmission de son esthétique et de son interprétation.

1. Pour les programmes et les listes d'invités, consulter :

<http://www.sscnet.ucla.edu/anthro/faculty/duranti/cultureofart/>.

L'enregistrement du cours a été rendu possible grâce aux fonds provenant de l'UCLA Office of Instructional Development et grâce au soutien sans faille de son directeur, Larry Loehrer. Un DVD proposant des extraits de certains des cours de l'automne 2002 est disponible auprès de l'UCLA Media Lab et de l'UCLA Friends of Jazz.

L'attitude des orateurs samoans vis-à-vis de l'oralité et de l'écriture

27

Mon travail de terrain concernant la langue et la culture samoanes sur deux décennies (1978-2000) m'a permis de comprendre que l'écriture et l'oralité jouent toutes deux un rôle important dans la vie quotidienne d'un village samoan. Il est donc trompeur de classer la société samoane, comme beaucoup de sociétés de par le monde, en tant que société « orale » ou « écrite ». Dans le village de Falefâ, où j'ai mené mes observations, les enfants sont censés aller à l'école gouvernementale (ou bien à l'école catholique locale) à partir de l'âge de cinq ans. La plupart d'entre eux ont même commencé par fréquenter l'école religieuse, tenue par le pasteur de l'Église chrétienne congrégationaliste et sa femme, où ils ont appris par cœur l'alphabet et des rudiments d'arithmétique, ainsi que des épisodes clés de la Bible (Duranti & Ochs 1986). On peut affirmer, sans crainte de se tromper, qu'un niveau d'alphabétisation élémentaire est dispensé partout à Samoa. Tous les adultes – quel que soit leur statut ou leur rang – que j'y ai rencontrés savaient lire et écrire ; par ailleurs, la population lit régulièrement les journaux qui circulent entre les membres de la famille et les amis. Tous les foyers possèdent, en outre, plusieurs exemplaires de la traduction de la Bible en samoan (*Tusi Pa'ia*) et du livre de cantiques religieux samoans (*'O Pese ma Viiga i le Atua*). S'il est rare de trouver d'autres types d'ouvrages dans les maisons, les gens apprécient les feuillets publiés dans les journaux et lisent avec enthousiasme toutes les grandes histoires qu'ils peuvent trouver en traduction samoane, comme celle d'Ulysse ou d'Alexandre le Grand, par exemple. La majorité des adultes connaissant un minimum d'anglais (et un grand nombre le parle couramment), ils prennent également plaisir à lire des œuvres de littérature anglaise lorsque l'occasion se présente. Les personnes qui terminent leurs études secondaires ou qui vont à l'université ont bien sûr accès à une bien plus large variété de sources textuelles et acquièrent une instruction de niveau universitaire. Il en va de même pour la plupart de ceux qui séjournent à l'étranger, dans des pays comme la Nouvelle-Zélande, l'Australie ou les États-Unis, où sont implantées d'importantes communautés samoanes.

L'écriture sert notamment à conserver la trace des nombreuses contributions exigées ou espérées par les diverses congrégations ou associations. Toutes les transactions économiques ayant trait aux collectes d'argent pour les diverses congrégations religieuses sont consignées dans des cahiers conservés par le pasteur ou l'un de ses diacres. De façon générale, on peut dire que les Samoans, jeunes et vieux, tiennent en estime l'instruction, comme en témoignent leur respect pour les enseignants et leur admiration pour ceux qui suivent des études supérieures.

ÉTUDES & ESSAIS

Dans le même temps, dans la vie quotidienne du village aussi bien que dans les affaires publiques du parlement national, on confère une grande valeur à la capacité à donner des *lâuga*, ces discours formels extrêmement stéréotypés mais improvisés oralement qui sont toujours interprétés selon une tradition rhétorique ancienne et dont les Samoans sont très fiers (Holmes 1969, 1987 ; Duranti 1981, 1983, 1992a et b, 1994). On pourrait même dire que la façon dont la vie sociale est organisée et conçue se prête elle-même à la production et à l'évaluation continue de discours formels. À Samoa, la vie du village est vécue et racontée comme un flot intermittent mais constant de *fā'alavelave* (litt. : « problèmes » ou « accidents »), c'est-à-dire des événements qui, interférant avec ce qui est considéré comme la vie quotidienne ordinaire (*faigofie*), nécessitent une extraordinaire implication cognitive, émotionnelle, physique et économique (Milner 1966 : 103 ; Shore 1982 ; O'Meara 1990 ; Duranti 2002b). Dans une grande partie de ces événements, qui peuvent inclure une visite inopinée de la part d'un membre éloigné de la famille, ou un mariage, et pour tous les événements publics impliquant des personnes de haut rang (ex. : les *fono*, réunions du conseil du village), le discours est pratiqué et hautement prisé. Les meilleurs orateurs font l'objet d'une certaine admiration, et leurs interventions lors d'événements publics sont récompensées par des cadeaux en biens matériels ou en argent liquide (ils doivent, à leur tour, les redistribuer à ceux qui les soutiennent et aux membres de leur famille)². Le fait que la capacité à s'exprimer en public s'acquière forcément par la participation (directe ou périphérique) aux affaires du village constitue une caractéristique d'« oralité » importante de ces discours. Malgré l'existence de quelques sources écrites, mais qui sont inaccessibles à la plupart des gens et considérées illégitimes pour l'apprentissage d'un leader communautaire qualifié, les compétences oratoires sont envisagées comme *fondamentalement orales*. Cela signifie que les orateurs ne peuvent pas lire le discours formel qu'ils prononcent (même au tout début de mon séjour à Samoa, on m'avait spécifié que je n'avais pas le droit de lire le discours que j'allais prononcer). Comme je l'ai appris de ma propre expérience et des

2. Les Samoans distinguent deux types de titres *matai* : les « chefs » (*ali'i*) et les « orateurs » (*tulā-fale*). Pour les besoins de cet article, étant donné que les membres des deux catégories sont censés être capables de prononcer des discours, je traiterai tous les *matai* comme de potentiels artistes du verbe, malgré les distinctions existant à la fois en termes de compétences personnelles et d'occasions de discours. Ainsi, de nombreux adultes peuvent faire la différence entre le « véritable art oratoire » (celui des cérémonies) et l'expression formelle, moins célébrée mais tout aussi rigoureuse, utilisée lors des prises de décision, au conseil du village (*fono*), par exemple. Il existe également des distinctions entre le « vrai » ou « authentique » *lâuga* (discours formel ou cérémoniel) et les autres types de discours (voir Holmes 1969 ; Duranti 1994). Là encore, pour les besoins du présent article, je traiterai le discours comme une forme artistique, bien qu'ayant des exigences et des attentes contextuelles variables.

discussions avec des orateurs locaux, bien qu'on ait le droit de préparer un discours et même d'en mémoriser certaines parties, l'interprétation doit sembler naturelle, comme si elle surgissait au moment de la formulation. En outre, il faut être prêt à modifier ce qui a éventuellement été prévu, car un orateur doit prêter attention à son auditoire pour s'assurer que les membres importants (selon le contexte) seront intégrés à son discours, par exemple en mentionnant leur nom, leur titre, leur nom de cérémonie (*fā'alupega*) ou quoi que ce soit d'approprié pour rappeler leur présence et l'importance de leur rôle, statut ou rang social.

Les Samoans sont fiers de leur art verbal (parlé) et ceux qui ont voyagé de par le monde savent que c'est là quelque chose qui les distingue des autres peuples de la planète. Les enfants doivent faire preuve d'attention lorsqu'un discours a lieu, et ils apprennent très tôt certains mots et expressions utilisés pour s'adresser aux *matai* ou aux individus de haut rang. La catégorie des *matai* ou « individus titrés » recouvre à la fois les « chefs » (*ali'i*) et les « orateurs » (ou « chefs de parole », *tulafāle*), qui sont tous censés être des experts en discours, quel que soit leur statut, et bien que ce soient les « orateurs » qui doivent discourir lors d'événements particuliers ou dans des rôles attribués (ex. : comme représentants de leur famille élargie ou de leur village, comme porte-parole pour un certain lignage ou comme grand chef). Les enfants plus âgés doivent de temps en temps prononcer de brefs discours, notamment lorsqu'ils présentent un cadeau ou une contribution durant une réunion de famille ou une cérémonie impliquant les membres des congrégations locales.

L'art oratoire traditionnel de Samoa est une forme artistique fondée sur l'improvisation, qui comprend l'usage d'une large palette de métaphores et de proverbes ainsi qu'un vocabulaire spécifique concernant le respect (*'upu fā'aaloalo*) (Milner 1961 ; Duranti 1992b), et qui est interprétée selon un « modèle » de base adapté à l'événement (Duranti 1981, 1983, 1994 : chap. IV), reproduit ci-dessous [1] :

[1] *Modèle de lâuga (discours formel) pour les événements cérémoniels :*

1. Introduction (*folasaga*).
2. Kava (*'ava*).
3. Action de grâce (*fā'afetai*).
4. Matins ou événements importants (*taeao*).
5. (Titres/Êtres) sacrés (*pa'ia*).
6. Fondations de la journée ou programme (*'auga o le aso*).
7. Éclaircissement du ciel ou vœux finaux (*fā'amatafi lagi*).

Être un bon orateur signifie être capable d'apprécier ce qui doit et peut être dit, c'est-à-dire quelles parties du modèle de base reproduit ci-dessus doivent

être utilisées, à quel niveau de développement et à l'aide de quelles expressions spécifiques parmi les centaines disponibles. Malgré l'usage récurrent d'une large variété de formules – dont certaines sont connues de la plupart des adultes tandis que d'autres sont rares et susceptibles de ne pas être comprises par la majorité –, aucun discours n'est totalement semblable à un autre, d'autant que le degré de variation contextuelle et personnelle est important (Duranti 1983). Ces éléments viennent étayer la thèse selon laquelle, notamment dans le cas des orateurs les plus expérimentés, les discours sont, dans une mesure considérable, improvisés sur place.

Les interprétations publiques font l'objet d'évaluations et les orateurs sont loués en public et classés en privé. Certains des principes employés pour l'évaluation des individus qui prononcent des discours formels sont :

- leur connaissance de la tradition (*aganu'u*), telle que les titres importants du pays et les noms des personnages les plus notables de l'histoire de Samoa ;
- leur aptitude à affronter des concurrents (*fa'atau*) (Holmes 1969 : 350-351) et à gagner le droit de prononcer un discours³ ;
- leur fluidité, qui comprend la capacité à combiner habilement les différentes phases et à mêler les références au passé ancien à l'événement du moment et aux personnes présentes.

En plus des compétences verbales et cognitives, les orateurs sont également évalués en fonction de leur carrure (plus celle-ci est importante, plus on gagne de points), de la qualité de leur voix (une voix forte, puissante et sonore vaut mieux qu'une voix douce et aiguë) et de la présence sur leur corps de tatouages traditionnels (*pe'a*, désignant également une variété de chauves-souris locale) qui sont non seulement jugés beaux mais également signes de courage (en raison du processus long et douloureux enduré par ceux qui choisissent de les arborer). Tout cela signifie que, même si les hommes adultes (et de nombreuses femmes) que j'ai rencontrés sont virtuellement capables de prononcer un discours formel, seuls quelques-uns d'entre eux sont réellement considérés comme des orateurs d'exception.

Je vais à présent me focaliser brièvement sur deux croyances locales qui vont nous permettre de comprendre comment les Samoans voient le processus d'acquisition des compétences propres à l'art oratoire de Samoa. La première croyance concerne la façon dont un individu acquiert les compétences nécessaires pour devenir *matai*, statut qui, comme je l'ai mentionné

3. Seules certaines occasions cérémonielles nécessitent de départager les concurrents pour choisir celui qui prononcera le discours formel officiel, ce qui n'est pas le cas pour les conseils de village ou *fono* (Duranti 1981, 1994).

plus haut, inclut l'obligation de prononcer un discours dès que l'occasion se présente. Les *matai* eux-mêmes ne se lassent jamais de rappeler que la route vers le pouvoir se trace en servant ceux qui sont au pouvoir, comme l'exprime le proverbe suivant : *o le ala i le pule tautua* (« c'est par le service [loyal] que se gagne l'autorité » – c'est-à-dire que c'est en servant loyalement un *matai* qu'on peut soi-même en devenir un [Milner 1966 : 245]). La seconde croyance est liée à la première (ou pourrait être considérée comme l'un de ses corollaires) et dit que le savoir et les compétences nécessaires pour se lancer dans un discours public doivent provenir d'une observation directe et de la pratique, et non pas de livres ou d'un apprentissage scolaire (de style occidental). Il y a dans mes notes de terrain un passage qui illustre bien cette deuxième croyance. Il s'agit d'une discussion que j'ai eue en 1979 avec Savea Savelio, un grand chef (*ali'i*) de village. Je lui avais posé des questions à propos de la signification de certaines expressions et de certaines références des discours que j'avais enregistrés lors de réunions du conseil du village. À un moment, je lui ai posé une question plus générale sur l'acquisition du savoir nécessaire pour répondre aux précédentes.

[2] *Samoa occidentales, village de Falef, 1979, notes de terrain de l'auteur :*

MOI — Comment apprenez-vous toutes ces choses à propos des traditions et de l'histoire du village et des titres [de chef] ?

SAVEA — En écoutant ce que les autres *matai* [personnes dotées d'un titre] disent. À Samoa, les choses se transmettent par la parole.

MOI — Est-ce que l'introduction de l'écriture a influencé ce processus d'apprentissage ?

SAVEA — Certains écrivent ces choses. Mais nous, nous disons que si tu aimes ton fils, tu ne le laisseras pas regarder dans ton carnet [où tu conserves des notes sur la tradition], sinon, quand il sera grand et que, peut-être, il aura le titre de *matai*, il sera *valea* ["stupide"]. Si mon fils vient me voir et me demande : "Qui étaient untel et untel ?", si je l'aime, je ne lui répondrai pas. Je lui dirai plutôt : "Va à la maison où les *matai* se réunissent. Va là où les *matai* boivent le *'ava* [la boisson cérémonielle] et mets-toi à leur service". C'est ce que je lui dirai de faire. C'est comme ça qu'on apprend. Souviens-toi de Leuga [un grand chef]. C'était un homme d'une grande sagesse. À sa mort, son fils est resté assis sans rien dire : [Nous avons tous pensé] "Il doit avoir lu le carnet de Leuga".

Savea parle ici d'un point de vue que j'ai entendu à maintes reprises dans des conversations avec des Samoans ou entre eux, à savoir que l'usage de l'écrit est un obstacle à l'acquisition du savoir nécessaire pour prononcer un discours formel traditionnel de manière compétente. Ainsi, les mêmes personnes qui ont une haute opinion de l'instruction scolaire, des journaux et des livres manifestent une attitude négative vis-à-vis du recours à l'écrit pour l'apprentissage de ce qui est encore considéré comme une tradition fondamentalement orale. Comme le révèle également l'extrait, le

chemin menant à l'acquisition du savoir traditionnel est clairement considéré comme directement relié à l'organisation sociale du village. Savea dit que son fils doit apprendre en assistant aux événements pendant lesquels on sert le kava (*'ava*). Étant donné que le kava est bu lors des occasions importantes, cela signifie qu'un jeune doit être présent lorsque les adultes se réunissent pour des affaires importantes. De plus, le service et l'apprentissage sont eux aussi clairement liés. Pour apprendre, il faut répondre aux ordres des membres les plus âgés de la communauté. En d'autres termes, l'apprentissage est une partie du processus d'acceptation de l'ordre social hiérarchique existant et de participation à sa reproduction. L'individu qui pense pouvoir apprendre la tradition simplement en lisant des livres ou en allant à l'école, au lieu de participer à la vie de la communauté et servir les anciens, court le risque de passer pour un idiot, parce que son savoir ne conviendra pas.

Cet aspect est éloquemment et explicitement formulé dans un discours donné à l'occasion d'un conseil du village où l'un des deux orateurs les plus importants, Moe'ono Kolio, qui a décidé de se porter candidat au parlement, critique le député en place de sa circonscription en lui reprochant de ne pas avoir été un membre actif au sein de la communauté. Il achève le portrait négatif du député en le décrivant comme quelqu'un qui a réussi à l'école mais qui n'a pas une bonne capacité de discernement.

[3] *Traduction libre d'un court extrait d'un discours prononcé à la réunion du conseil du village de Falefà, le 25 janvier 1979 :*

MOE'ONO — Quand il a remporté son siège, il s'est précipité pour faire des choses pour les siens – sa femme, et tout et tout. Pourtant, je lui avais déjà conseillé de construire sa propre maison (au village) [...] et de rester pour de bon [...] Un prophète [n'est] [pas] sacré dans son propre village parce qu'il y habite.

LES AUTRES : Bien dit !

MOE'ONO — Mais apparemment, ces temps-ci, à cause de la façon infantile qu'il a d'essayer de faire le malin [...] probablement parce qu'il pense qu'il a gagné une bourse d'étude [...] Le Seigneur ne peut pas abandonner ceux qui restent proches de Lui.

LES AUTRES — Bien dit !

MOE'ONO — Parce que chacun d'entre nous a un cerveau, avec tout le respect que je vous dois, à vous les Chefs et au chevronné orateur [mon collègue] ici présents et aux gens du Roi d'Atua [les autres orateurs]. Peu importe le nombre de diplômes qu'une personne obtient à l'école, même une personne qui n'a pas été à l'école, si le Seigneur lui a accordé un pour cent de discernement, c'est [cette personne qui est] le mieux.

LES AUTRES — Bien dit !

L'argument de Moe'ono est ainsi exposé à tous de façon très nette. Le député en place a choisi de suivre une éducation occidentale. Il s'est donc

retrouvé éloigné de sa communauté pendant ses jeunes années et n'a pas servi ses aînés. De plus, lorsqu'il a été élu, au lieu de se construire une maison dans son village (ce qui sous-entend d'être proche de ses électeurs), il s'est uniquement soucié d'aider sa femme (ce qui sous-entend probablement qu'il a favorisé les membres de sa famille, y compris ceux de la famille élargie de sa femme, au lieu d'être attentif aux besoins de toute la communauté). La dernière phrase, à propos du « bon discernement », peut signifier que l'éducation scolaire ne rend pas plus intelligent.

Dans cet exemple, comme dans d'autres auxquels j'ai assisté pendant que je vivais à Samoa, les valeurs de la tradition sont définies par le biais d'éléments d'interaction, de positionnement et de style de vie souvent associés à l'« oralité ».

L'attitude vis-à-vis de l'oralité et de l'écriture chez les musiciens de jazz

Comme il a été mentionné précédemment, la relation entre le mode oral et le mode écrit a suscité beaucoup d'attention de la part des musicologues et des ethnomusicologues s'intéressant à la description de traditions musicales ne reposant pas sur des partitions écrites, et particulièrement celles qui, à l'instar du jazz, confèrent une valeur prépondérante à l'improvisation. Bien que certains chercheurs aient soutenu que, dans une certaine mesure, même les musiciens semblant « lire » une partition écrite pratiquent en fait l'improvisation (Hamilton 2000 ; Kivy 2002), la majorité des spécialistes étudiant l'improvisation en jazz considèrent que l'exécution de cette musique implique quelque chose de distinct par rapport à l'« interprétation » d'une partition écrite de musique classique. Je suppose que les différences de points de vue s'expliquent, au moins dans quelques cas, par l'ambiguïté du terme « improvisation ». Ceux qui prétendent que même la lecture ou l'exécution d'un morceau de musique classique sont en partie « improvisées » semblent en fait considérer qu'un morceau de musique écrit implique lui aussi un certain degré d'indétermination, en l'occurrence qu'une partie des informations nécessaires à l'exécution du morceau n'est pas spécifiée sur la partition et doit donc être ajoutée par le musicien. Ce point de vue est développé dans un article bien connu d'Alfred Schutz (1977 [1951] : 111) :

« Le signe musical n'est rien d'autre qu'une instruction au musicien pour la production, grâce à sa voix ou à son instrument, d'un son d'une hauteur et d'une durée particulières, avec en outre, à certaines périodes historiques, des suggestions quant au tempo, à la dynamique et à l'expression, ou des directions quant au lien avec d'autres sons (au moyen de procédés tels que les liaisons, par exemple). *Tous ces éléments de tonalité ne peuvent être qu'approximativement prescrits et la façon d'obtenir l'effet indiqué est laissée aux bons soins du musicien* » (c'est moi qui souligne).

Bien que personne ne soit jamais allé à l'encontre de cette affirmation, les musiciens de jazz et la majorité des spécialistes du jazz ajouteraient indubitablement que :

- le niveau d'indétermination d'une composition écrite de musique de jazz est généralement plus élevé qu'en musique classique – pour un pianiste, par exemple, les partitions de jazz comprennent uniquement le « nom » des accords (ex. : *si bémol majeur, fa septième, sol mineur*), et aucune instruction concernant la manière de les jouer (rien sur les notes spécifiques à jouer ni sur leur rythme, par exemple) ;
- les musiciens de jazz sont censés inventer de nouvelles lignes mélodiques, qui sont complètement différentes de la mélodie de la composition originale ;
- ils sont également censés modifier en partie la structure harmonique telle qu'elle est écrite, soit en « altérant » les accords écrits (en changeant certaines notes de l'accord, par exemple), soit en « substituant » à un accord donné un autre accord (plus ou moins compatible) – l'ampleur et la profondeur de telles modifications varient selon les styles et les périodes (ce qui faisait sens pour Louis Armstrong ne vaut plus pour Charlie Parker, et les substitutions d'accord de ce dernier sont différentes de celles qu'inventera John Coltrane à la fin des années 1950, etc.).

Ces caractéristiques du jazz en tant que pratique créative constituent une part importante de l'identité de ses musiciens qui se confrontent sans cesse à eux-mêmes et aux autres quant à l'ampleur des modifications que l'on peut apporter à une composition et à leur trame harmonique. En d'autres termes, la musique de jazz est fondée sur une esthétique des tensions qu'elle soutient, c'est-à-dire « une esthétique où les variations sur une mélodie ou sur une progression harmonique existante (par exemple, une série de changements d'accords) ne sont pas simplement une manière de repenser un morceau ou une série particulière d'accords mais, de façon plus générale, une manière de repenser la composition musicale et l'exécution musicale elles-mêmes » (Duranti & Burrell 2004 : 78). Le présent article soutient l'idée que le lien qui unit les musiciens de jazz aux partitions musicales et à leur lecture est une composante importante d'une telle esthétique.

Il n'est pas rare d'entendre des musiciens de jazz exprimer de l'admiration pour des compositeurs classiques et de musique écrite, tout en revendiquant fermement les modes oraux d'apprentissage et de création de la musique. L'extrait qui va suivre, issu d'une des séances du cours intitulé « The Culture of Jazz Aesthetics », illustre particulièrement bien cette attitude. Notre invité ce jour-là était Bennie Maupin, un joueur d'instruments

à vent qui a grandi et commencé à jouer de la musique à Detroit à la fin des années 1950. Son premier coup d'éclat fut de jouer de la clarinette basse dans *Bitches Brew* de Miles Davis (1969). Il forma par la suite le groupe *Headhunters* avec Herbie Hancock. Lorsqu'il exposa à nos étudiants son parcours professionnel, Bennie Maupin raconta sa première rencontre avec l'écriture musicale et ce qu'il apprit en voyant deux musiciens qu'il admirait (Billy Frazier et, le plus connu, Yusef Lateef) passer du temps à étudier des partitions à la bibliothèque municipale. Quelques secondes plus tard, il parla du concept de collaboration et conclut en émettant l'idée que c'est la collaboration qui permet aux musiciens de se passer de l'écrit, sous-entendant également que l'écrit n'aurait pas permis de parvenir au même résultat sur les morceaux extrêmement improvisés et à la structure minimale tels que *Bitches Brew*.

[4] « *The Culture of Jazz Aesthetics* », 5 novembre 2002 :

BENNIE MAUPIN — À Detroit, j'habitais à quelques blocks de la bibliothèque municipale, et grâce à cette bibliothèque, j'avais accès à une quantité infinie d'enregistrements de tous les genres, mais particulièrement de musique classique. J'ai donc passé beaucoup de temps dans cette bibliothèque, je dirais que j'y allais cinq fois par semaine. C'était vraiment à deux pas de chez moi. C'est là-bas que je révisais. On pouvait avoir la machine pour une heure, mais j'étais le gars qui en voulait toujours plus. Alors, vous savez, assez vite, les employés ont commencé à me dire : "Bon, si personne n'en veut d'ici cinq minutes, tu peux la reprendre pour une heure", du coup, je passais mon temps à écouter. Mais trois fois par semaine, quand j'allais à la bibliothèque, je croisais deux personnes, le monsieur dont nous venons de parler, Billy Frazier, et le Dr Yusef Lateef. Billy Frazier et Yusef Lateef étaient dans la bibliothèque ! [...] et je les regardais, et j'étais si timide que je n'arrivais même pas à aller jusqu'à eux pour leur dire : "Salut, je sais qui vous êtes [...], et je voulais juste vous dire bonjour". Vous savez, on peut être un peu bête, parfois. Enfin, un jour, je me suis décidé [...] à m'approcher, rien que m'approcher de l'endroit où ils étaient assis.

LA CLASSE — (rires)

BENNIE MAUPIN — Il y avait plein de livres partout, et eux, ils étaient assis là, vous savez, à ces grandes tables, et je les ai regardés, ils étaient en train de lire des trucs, et quand je suis arrivé près d'eux, j'ai vu qu'ils étaient en train de lire des partitions [...] Ils étaient en train d'étudier les partitions ! Là, je me suis dit : "Waou !" Je n'avais jamais vraiment observé une partition jusqu'à ce jour où j'ai vu celles-ci, posées sur la grande table. C'était très impressionnant – des tonnes d'informations [...], et ils les suivaient avec le doigt en en parlant [...] et puis ils notaient des choses dans leur petit cahier. Et ça, ça a vraiment déclenché quelque chose en moi, ça m'a fait comprendre que je devais me mettre à étudier pour de bon [...]. Je me suis dit : "C'est – c'est vraiment sérieux (cette fois-ci)". À partir de là, je m'y suis mis, j'ai suivi leur exemple. J'ai beaucoup étudié, beaucoup joué. Et, le plus important, j'ai beaucoup joué *en collaboration* avec d'autres. Parce que c'est à partir de là que la musique prend vraiment vie. Je veux dire, quand on entend ce truc – ça, c'est ce qu'on appelle une collaboration –, comme tous

les enregistrements de Miles, c'est comme ça qu'il voulait que ça se passe. Et les gens se demandent : "Est-ce qu'il a vraiment écrit tout ça ?" Non, il ne l'a pas écrit. Ça aurait été impossible. Il avait peut-être apporté quelques ébauches, comme à chaque fois.

La dernière partie de cet extrait remet en perspective l'anecdote de la bibliothèque et de l'importance des partitions écrites, parce qu'elle précise qu'il faut aussi être ouvert à la collaboration, laquelle permet de faire émerger ce qui ne peut être capturé par l'écrit. Le récit éloquent (et improvisé) de Maupin révèle une violation du stéréotype selon lequel le musicien de jazz privilégie le mode de communication oral par rapport au mode écrit. Les deux sont en fait appréciés. Gerald Wilson, l'un des invités réguliers du cours, raconte quelque chose de similaire mais dans des cadres et des conditions différents.

Trompettiste, compositeur, arrangeur et *bandleader*, Gerald Wilson a apporté dans notre classe des enregistrements contenant des extraits de ses compositions et arrangements pour Duke Ellington, Count Basie ainsi que pour ses propres groupes. Il a souvent parlé de l'importance de l'étude de compositeurs classiques tels que Ravel, Debussy, Khatchaturian et Villa-Lobos. Dans l'extrait suivant, Gerald Wilson raconte comment, à un certain moment de sa carrière, il décida que, malgré son succès (démonstré par les salles où il a joué avec son groupe ainsi que par les grands artistes qui ont travaillé avec lui), il lui fallait repenser sa propre musique et refaire son éducation. C'est ainsi qu'il se tourna vers des compositeurs classiques.

[5] « *The Culture of Jazz Aesthetics* », 2002 :

GERALD WILSON — J'étais déjà au sommet. J'avais déjà joué à l'Apollo, à New York, j'avais déjà joué à Philadelphie, à Pittsburgh, à Chicago. On a joué aussi dix semaines à la Riviera. Je faisais équipe avec Ella Fitzgerald et mon chanteur était Joe Williams.

KENNY BURRELL — Ouais !

GERALD WILSON — Donc, j'étais au sommet.

KENNY BURRELL — Exact.

GERALD WILSON — Et là, je me suis rendu compte : "Eh ! mais je suis arrivé au sommet trop tôt". Ouais, c'est vrai, je ne connaissais encore rien. Alors, j'ai tout lâché, j'ai dissous mon groupe. Et pendant les années qui ont suivi, je n'ai étudié que de la musique classique. J'ai étudié – j'ai étudié étudié les grosses pointures : Igor Stravinsky, Aram Khatchaturian, Villa-Lobos, Manuel de Falla. Des gens immergés dans la musique. Il y a Debussy et Ravel, bien sûr. Bien sûr, ils sont bien connus. Mais il y a aussi les autres, comme Villa-Lobos. Et comme je disais, aussi, Aram Khatchaturian, Aram Khatchaturian, je lui dois tellement.

En plus de louer les compositeurs classiques pour lui avoir donné des idées en termes de composition et d'harmonie, Gerald Wilson souligna également l'importance de lecture de la musique pour les musiciens de jazz.

Dans l'extrait qui va suivre (issu d'une autre séance), il essaye de faire comprendre à la classe et à l'autre invité (Frank Capp) que le jazz ne souffre pas la médiocrité. Pour exemple, il compare les membres de son groupe à ceux d'un orchestre symphonique qui ne peuvent pas se permettre de rater une note.

[6] « *The Culture of Jazz Aesthetics* », 11 mai 2004 :

GERALD WILSON — Le jazz fait le tri ! Sur tout. La médiocrité ! L'âge ! Il fait le tri ! Tout seul ! Il n'y a pas de doute là-dessus. (*Plus fort et d'une voix plus aiguë*) Un gars ne vous laissera pas – il prendra pas le temps – un gars qui joue de son saxo, quoi, huit heures par jour, il ne va pas s'asseoir à côté de vous si vous êtes médiocre, qui que vous soyez. Il ne prendra pas la peine. Il ne vous dira rien du tout ! Il ne vous dira rien parce qu'il y a passé bien trop de temps. Huit heures par jour ! Huit heures par jour à pratiquer son instrument. C'est comme ça que ça se passe dans les orchestres symphoniques. Ils ne manquent pas une seule note. (*D'une voix plus douce et plus rapide*) Vraiment, pas une seule. Peu importe la rapidité. Peu importe la lenteur. Ils jouent, et ils n'en manquent pas une seule.

Au cours de la même séance, Gerald Wilson a également parlé de l'importance de la spontanéité, y compris pour les *big bands*. Se plaçant implicitement en opposition par rapport au batteur-leader de groupe Frank Capp, dont il considère qu'il s'appuie trop sur des arrangements préétablis, Gerald Wilson souligne le fait qu'il n'utilise que le minimum de notes écrites dans ses arrangements, afin de se laisser la possibilité de décider, à chaque fois, comment il veut que le groupe interprète une partition donnée.

[7] « *The Culture of Jazz Aesthetics* », 11 mai 2004 :

GERALD WILSON — Je ne mets aucune marque de crescendo [...] sauf si il y a un retard ou un truc comme ça, alors là je mets une note dans la page, et comme ça, je peux diriger mon groupe et donner à entendre la musique comme je la ressens. Il peut m'arriver de commencer au milieu [...] Quand je fais un crescendo, ce n'est pas forcément le même que le soir précédent. Et il sera peut-être différent le lendemain soir. Je ne commence pas forcément au début de ce que j'ai écrit pour dérouler jusqu'à la fin. Il peut très bien m'arriver de commencer en plein milieu ! Ou bien là, ou encore là. Tout dépend de ce que je ressens face au public. Quelle est l'humeur de la salle ? Ce que je veux...

KENNY BURRELL — Ouais, c'est tout à fait ça.

GERALD WILSON — Ce que je veux, c'est les faire lever de leur siège.

KENNY BURRELL — Exactement.

GERALD WILSON — Parce que c'est pour la musique qu'ils viennent.

Comme ses derniers propos le laissent entendre, Gerald Wilson part de l'hypothèse que l'auditoire est là pour s'impliquer dans la musique et de l'idée que la seule façon d'atteindre un haut niveau d'implication est de

faire jouer le groupe d'une manière qui doit être « ressentie » sur le moment et qui ne peut pas s'appuyer sur des conventions préétablies.

Gerald Wilson attend donc des membres de son groupe qu'ils sachent parfaitement lire la musique tout en étant attentifs à ce que lui peut avoir envie de faire sur le moment. La question suivante se pose alors : comment amener les musiciens à cette double aptitude ? Les techniques utilisées par le trompettiste et *bandleader* Bobby Rodriguez lors de son cours pour le Latin Jazz Ensemble apportent une réponse : à l'instar de Gerald Wilson, Bobby Rodriguez alterne entre des attentes très fortes concernant les capacités de lecture de ses étudiants et ses propres encouragements à oublier la page imprimée. Cela s'exprime de façon particulièrement spectaculaire dans l'échange avec le batteur, qui va suivre. Après avoir produit un exemple très long de ce que Steven Feld *et al.* (2004) appellent le « vocable » – à savoir un rendu fort et dynamique de la mélodie à la voix, avec des accents fournis par les cuivres –, Bobby Rodriguez, accompagnant le jeu de gestes des mains pour donner le rythme et aider au travail du batteur lors de certaines « transitions », harcèle celui-ci jusqu'à l'interroger sur ce qui s'avère être une question rhétorique : « C'est quoi le concept pour le batteur ? »

[8] *Latin Jazz Ensemble Class, 9 avril 2004 :*

BOBBY RODRIGUEZ — O. K. [...] (*il pointe le doigt en direction du batteur*) Ba dap bop ba dap. Bop ! bop be bo de ! do de go da-da-da [...] (*ses mains imitent celles du batteur*) zac dou dac dac ! Do-da-da ! [...] Bah ! Bah ! (*il imite un "roulement" à la batterie*) Brrrrraou dum ! (*il bat la mesure, une paume vers le haut, avec une voix plus mélodieuse*) Dum do dum do dum, (*s'éloigne de la section rythmique en continuant à regarder le batteur, puis le pointe du doigt*).

BOBBY RODRIGUEZ — C'est quoi le concept pour les batteurs ? Tu lis, la partie *rythmique* [...]. C'est quoi le concept ?

LE BATTEUR — Jouer ce qui n'est pas sur la page.

BOBBY RODRIGUEZ — Il faut jouer ce qui n'est PAS sur la page ! [...] C'est ce qui te donne une identité personnelle et une LIBERTÉ IMMENSE.

Un peu plus tard, afin qu'il soit bien clair que ce qu'il dit n'est pas valable uniquement pour le batteur, Bobby Rodriguez répète l'idée de façon plus emphatique en s'adressant à la section des vents pendant que la section rythmique joue une « clave » (motif rythmique à deux mesures et aux éléments harmoniques qui constitue la base de l'improvisation en *latin jazz* [Rodriguez 2005]).

[9] *Latin Jazz Ensemble Class. Répétition, 9 avril 2004 :*

BOBBY RODRIGUEZ — (*Il s'avance vers le centre de la salle et regarde la section des saxophones à l'avant et les trombones à l'arrière*) On n'a pas besoin de faire de la musique enrhumée. Parce que la musique, ce n'est pas ce qui est sur le papier. La musique...

c'est nous. (*tenant sa trompette de la main gauche, il pose la droite sur sa poitrine. Puis il pointe un doigt sur son cœur*) C'est nous, la musique. [...] (*en agitant la main au-dessus d'un pupitre vide*). C'est ça, la magie de la chose.

Dans ce dernier extrait, le terme de « musique » (dans la phrase : « On n'a pas besoin de musique enrhumée [voir ci-dessus] ») s'entend au sens de « musique écrite », ce qui est explicité dans l'occurrence suivante, lorsque Bobby Rodriguez dit : « la musique, ce n'est pas ce qui est sur le papier ».

L'idée que « la musique, c'est nous » signifie que, pour jouer ce type de musique (en l'occurrence du *latin jazz*), les musiciens doivent *devenir cette musique*, ils doivent l'incarner. Cela suggère également qu'ils peuvent substituer leur propre musique à ce qui est écrit sur la partition. Mais cela ne peut pas se faire de manière aléatoire. Cela doit passer par l'écoute, c'est-à-dire qu'il faut prêter attention à ce que les autres jouent et s'y joindre lorsque c'est approprié. Afin de créer cette « magie » qu'évoque Rodriguez, les musiciens doivent être prêts à ne pas tenir compte de certains aspects de la partition écrite. Voici un extrait où Rodriguez commente ce qui vient juste de se passer pendant qu'il jouait avec le groupe (il était à la trompette, accompagné du reste des cuivres, y compris la trompette *lead*).

[10] *Latin Jazz Ensemble Class, 12 février 2004 :*

BOBBY RODRIGUEZ — Il y a tellement de choses, ça pourrait être long, ça pourrait être court, ça pourrait être n'importe quoi [...] et vous ne pouvez pas vous contenter de jouer votre partie, vous devez écouter [...] ce que fait l'instrument *lead* [...] pour qu'on puisse tous essayer de suivre [...] il fait (il chante la mélodie) da da da da da da da da da da da da da da da da da da da da da da [...] da daa da daa [...] il a joué long à [la mesure] trente-trois [...] la noire [...] je l'ai jouée courte [...] mais j'ai entendu qu'il la jouait longue [...], enfin j'espère. Je vais laisser un petit blanc et juste jouer cette phrase [...] c'est bon [...] ça pourrait être l'un ou l'autre... il le fait comme ça (il a l'air de poser la question), il la joue deux fois, c'est ça. Voilà, c'est comme ça qu'il veut la jouer [...] et on l'accompagne [...] O.K. Du début.

Le musicien que Bobby Rodriguez écoute jouer la note un peu plus longtemps est un jeune trompettiste très talentueux qui assure la plupart des solos – c'est celui qu'il appelle le *lead man*. Bobby Rodriguez souhaite que le reste du groupe se rende compte qu'il doit suivre ce que fait ce musicien-là, quoi que ce soit, même si cela signifie jouer quelque chose plus « longtemps » que cela n'est écrit (c'est-à-dire plus longtemps que la valeur temporelle notée sur la partition). C'est là une façon de montrer son « soutien », un concept crucial pour le type de créativité que l'on attend des membres d'un groupe de jazz.

Cette capacité d'adaptation au contexte et aux actions des autres musiciens est commune à tous les genres de musique, y compris la musique classique (surtout la musique de chambre). Ce que le jazz a de particulier,

c'est que les pratiquants de cette musique poussent cette aptitude un peu plus loin en conceptualisant l'adaptation comme une attitude qui donne envie au musicien d'« ajouter » quelque chose à la musique de la partition en la modifiant, en y apportant des ajouts. Cette idée, fréquemment abordée dans les travaux sur le jazz (Berliner 1994), a été développée par plusieurs des musiciens que j'ai enregistrés, que ce soit en classe d'interprétation, dans un dialogue avec un élève-musicien ou bien dans notre cours où la plupart des étudiants ne sont pas musiciens.

Dans l'extrait suivant, la violoniste Lesa Terry s'exprime à propos de cette attitude devant les étudiants de notre cours. Un des étudiants lui demanda s'il lui avait été difficile de jouer du jazz alors qu'elle avait commencé par une formation classique. Lesa Terry répondit en avançant l'idée que la qualité du mouvement dans le jeu du violon diffère selon les styles de jeu. Elle donna ensuite une démonstration en rejouant un bref segment du morceau *Skip It* qu'elle venait juste de jouer et chanter (dans un duo impromptu avec Kenny Burrell), d'abord « à la note près, comme un musicien classique » – selon ses propres termes – puis dans un style jazz (qu'elle appelle « cette musique », celle qui est discutée et jouée dans notre cours).

[11] « *The Culture of Jazz Aesthetics* », 30 mai 2006 (invités : Lesa Terry, Roberto Miranda, Tom Ranier) :

LESA TERRY — Bon, c'est légèrement exagéré, légèrement.

LES ÉTUDIANTS — (rires)

LESA TERRY — C'était pour vous montrer [...], c'est comme ça que c'est écrit. Maintenant, si je m'éloigne de la partition et que j'ajoute un petit quelque chose, ça peut ajouter une qualité de mouvement qui raconte une histoire, c'est ce que fait cette musique : elle raconte une histoire. Si je l'étire, si je la raccourcis, si je manipule ces huit notes, le genre de notes que je jouais d'une certaine manière, si on leur donne une qualité de mouvement différente, cela sonnera comme ceci. Deux-trois-quatre. (Accompagnée par Burrell, Miranda et Ranier, Lesa Terry joue à nouveau la mélodie de *Skip It*, cette fois d'une façon jazzy et entraînante.)

LESA TERRY — Ça n'a quand même rien à voir, non ?

LES ÉTUDIANTS — (rires)

LESA TERRY — C'est nerveux, ça a de la gueule. C'est..., mais, encore une fois, il faut se souvenir que ça provient d'une culture, d'une attitude [...] qui est très dynamique en ce qui concerne la musique. Vous savez, c'est comme ça que les Noirs jouaient de la musique. L'objectif, c'est de transmettre ce dynamisme, ce n'est pas de jouer des notes à partir d'une partition parfaite, c'est de s'exprimer d'une façon qui dit vraiment quelque chose, qui touche vraiment les gens, qui parle vraiment aux gens. C'est tellement important, parce qu'il y avait tant de préjugés rattachés au jazz qui me viennent à l'esprit, qui ne sont pas vrais de toute façon... qu'ils ne sauraient pas lire la musique, qu'ils seraient paresseux, qu'ils seraient stupides, qu'ils seraient ceci et cela, tout ça, c'est complètement faux, tout ça. C'est la capacité à puiser en soi et extirper une

expression qui... évolue constamment, ce n'est pas relégué à simplement le faire de la même façon. Tout le temps passé sans être collé à la partition, c'est ce qu'on sent qu'il faut faire, là, maintenant [...]. Comment je peux transmettre une idée qui soit... unique, et compréhensible au moment où c'est joué.

Les Terry lie les changements qu'un musicien de jazz opère sur la partition écrite à la culture des Noirs (des États-Unis) qui jouaient de cette façon, non pas, d'après elle, parce qu'ils ne savaient pas lire la musique, mais parce qu'ils voulaient que la musique soit une expression d'eux-mêmes. C'est là un aspect important de la culture de l'esthétique du jazz, qui a été abordé par un grand nombre de nos invités, et par Kenny Burrell qui disait que, lorsqu'on voit une note sur une partition, on n'est pas censé la jouer telle qu'elle est écrite. « Si vous la jouiez comme ça, personne n'écouterait [...] ce serait trop strict [...] donc, à chaque fois qu'on le fait [qu'on joue du jazz], on est censé y intégrer une part de soi-même. C'est une des grandes qualités du jazz » (Burrell, 30 mai 2006 ; voir également Duranti & Burrell 2004).

Trois généralisations en guise de conclusion

Dans les pages qui précèdent, j'ai tenté de montrer que des visions en apparence contradictoires de l'écrit sont présentes dans les deux communautés. Les orateurs samoans et les musiciens de jazz apprécient et valorisent l'écrit dans certaines situations, mais le dévaluent dans d'autres, allant jusqu'à exprimer une attitude négative envers ce mode. Dans ces dernières lignes, j'aborderai les implications potentielles de ces découvertes.

Comme nous le savons, il y a une tendance à envisager l'oralité et l'écriture selon un rapport dichotomique. D'après cette vision des choses, il existe des communautés « orales » et des communautés « écrites », avec l'idée implicite que la culture de l'oralité initiale est remplacée par une culture de l'écrit nouvelle (et qui modifie les consciences) (Goody & Watt 1963 ; Goody 1968 ; Ong 1982). À partir des années 1980, plusieurs recherches importantes fondées sur l'ethnographie sont apparues, et qui soutinrent une vision alternative, en l'occurrence :

- il existe différents types d'« écritures » (Scribner & Cole 1981 ; Heath 1983) ;
- l'écriture a des « fuites », c'est-à-dire qu'elle n'est jamais totalement « autonome », ou plutôt que le développement humain et les compétences cognitives et sociales sont généralement influencées, voire formées par une combinaison des modes oraux et écrits d'accès à l'information et de résolution des problèmes (Street 1984 ; Besnier 1995 ; Collins 1995 ; Finnegan 2001).

Ces travaux représentent toujours les deux modes comme alternant (historiquement ou contextuellement) ou se mêlant (voir par exemple la définition de l'« écriture syncrétique » donnée par Duranti & Ochs 1997). Les deux cas abordés dans le présent article mettent en avant des thèmes anciens mais également un scénario nouveau. Ils permettent d'apprendre que la coexistence des modes « oraux » et « écrits » n'aboutit pas toujours à une cohabitation heureuse dans une communauté, ou pour un individu. Nous avons vu que les mêmes orateurs samoans, qui valorisent l'éducation scolaire et l'écrit pour leurs enfants, la dévalorisent pour les jeunes qui doivent apprendre ou avoir envie d'apprendre la tradition pour devenir des leaders de la communauté. De la même manière, nous avons vu des exemples d'interaction dans lesquels les musiciens de jazz critiquent ceux qui s'appuient trop sur les partitions écrites et ne sont pas capables de modifier ces dernières dans la mesure nécessaire aux standards de l'esthétique du jazz. Bien que les musiciens de jazz soient depuis longtemps connus pour alterner entre les modes de composition et de communication « oral » et « écrit » (Waterman 1952 ; Finnegan 1988 ; Berliner 1994 ; Prouty 2006), la comparaison avec le cas samoan suggère que certaines des caractéristiques de l'esthétique et de la pratique du jazz sont partagées par d'autres communautés. Plus précisément, je voudrais proposer ici les généralisations suivantes, fondées sur ce qui a précédé :

1. L'écrit est tenu à distance lorsqu'il est perçu comme une menace potentielle pour la « tradition » (d'avant l'écriture). L'attitude négative occasionnelle vis-à-vis de l'écrit (mots ou notes) constitue l'une des stratégies (consciente ou inconsciente) visant à faire en sorte que les gens – surtout les novices et les apprentis – se rendent compte que ceux qui ont inventé, introduit l'écrit, ou qui se sont appuyés sur ce mode (ex. : les missionnaires européens, les musiciens européens) ne sont pas nécessairement supérieurs, moralement ou artistiquement, à ceux qui ont inventé ou élaboré des modes d'expression artistique fondamentalement oraux (et « auriculaires »).

2. On considère que le développement des compétences nécessaires à l'improvisation verbale ou musicale requiert un type de socialisation où les apprentis apprennent à se sentir à l'aise avec l'idée de ne pas avoir de « texte » écrit sur lequel se reposer. L'une des stratégies pour forcer les apprentis à s'affranchir de la nécessité de la « lecture » (ou de l'« écriture ») est de cataloguer l'écriture comme une technologie inadéquate pour la représentation de la « vraie » forme artistique en question et pour le type d'information et de compétences nécessaires pour être un membre fiable et à part entière de la communauté.

3. Le fait de s'appuyer sur la communication orale (et « auriculaire ») procure aux experts un contrôle accru sur les novices et les apprentis.

Les experts exercent ce contrôle par le biais de stratégies rhétoriques et de tests pratiques qui semblent conçus pour faire honte aux novices et aux artistes moins expérimentés qui pensent pouvoir rapidement apprendre, avoir des responsabilités ou être dans la lumière sans « faire leurs preuves ». Afin de participer au marché actuel, c'est-à-dire s'ils veulent être autorisés à pratiquer en public et recevoir une rétribution, les nouveaux venus doivent d'abord montrer qu'ils acceptent les canons de la tradition et la hiérarchie sociale en place. Il arrive qu'une telle hiérarchie ne soit pas reconnue. Les Samoans sont par exemple explicites quant aux différences de statut et de rang, distinctions rendues tangibles dans les interactions quotidiennes ainsi que dans tous les types de rencontres cérémonielles, ce qui a amené les anthropologues à classer la société samoane comme « stratifiée » (Mead 1930). Les musiciens de jazz, quant à eux, ont tendance à parler de leur musique comme de quelque chose de très « démocratique » et « égalitaire », alors qu'ils souscrivent en fait à un type d'organisation sociale comportant plusieurs caractéristiques correspondant aux sociétés stratifiées. En plus de l'importance de l'âge et du prestige personnel, il y a généralement un *leader* dans toute formation, même lorsque celle-ci n'est officiellement dirigée par aucun musicien. Par le passé, c'était aux *band-leaders* que revenait le mérite de l'accomplissement des personnes qui travaillaient avec eux (ou « pour » eux). Il arrivait même qu'ils apposent leur signature sur des compositions élaborées par d'autres musiciens du groupe. En outre, l'histoire du jazz – jusqu'à sa pratique actuelle – regorge d'exemples indiquant une hiérarchie des instruments, même si cette dernière est susceptible de changer avec le temps et que les musiciens jouant seuls sont susceptibles de la vivre et de l'interpréter de façon différente. La hiérarchie est également suggérée et reproduite par l'ordre des solos et par le temps alloué à chaque musicien/instrument lors des concerts et des enregistrements.



Pour conclure, la description et l'analyse de l'attitude vis-à-vis de l'oralité et de l'écriture de deux groupes si différents permettent de suggérer que la prépondérance conférée à l'oralité par rapport à l'écriture (dans certains contextes) représente plus qu'une simple stratégie d'enseignement visant à préparer les apprentis à se sentir à l'aise avec la structure émergente d'une pratique où l'improvisation est attendue autant qu'exigée. L'attitude décrite ici dans des contextes variés fait également partie d'une tentative persistante de résistance au type de changement (même potentiel) amené par l'écriture quant au goût esthétique (qu'est-ce qu'une « bonne » prestation ?), aux valeurs morales (comment respecter les autres ?), aux valeurs

sociales (qui doit diriger?). Bien que leur lutte contre l'écrit soit une bataille laborieuse, car l'écrit peut s'infiltrer (et il le fait) de manière très rapide dans tous les domaines du savoir⁴, les orateurs samoans et les musiciens de jazz sont donc unis, sans le savoir, dans un positionnement à la fois conservateur et innovateur vis-à-vis de la créativité. Conservateur parce qu'ils désapprouvent le changement provenant de l'extérieur et se méfient de ceux qui n'ont pas participé à la vie de la communauté dans laquelle la forme artistique est pratiquée et protégée. Innovateur parce qu'ils se fondent sur une esthétique qui prépare l'artiste à la possibilité de quelque chose qui ne s'est jamais produit auparavant.

*University of California at Los Angeles
Department of anthropology, Los Angeles
aduranti@anthro.ucla.edu*

Traduit de l'anglais (États-Unis) par Manuel Benguigui.

MOTS CLÉS/KEYWORDS : anthropologie linguistique/*linguistic anthropology* – oralité et écriture/*orality and literacy* – improvisation – Samoa – jazz.

4. J'ai récemment découvert un cours en ligne sur « l'art oratoire à Samoa et les rituels du 'ava [kava] » sur la page web d'un cours numérisé de la National University of Samoa.

BIBLIOGRAPHIE

Baquedano-Lopez, Patricia

2004 « Literacy Practices across Learning Contexts », in A. Duranti, ed., *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden, Blackwell.

Berliner, Paul

1994 *Thinking in Jazz. The Infinite Art of Improvisation*. Chicago, Chicago University Press.

1997 « Give and Take : The Collective Conversation of Jazz Performance », in R. K. Sawyer, ed., *Creativity in Performance*. Greenwich, Ablex : 9-41.

Besnier, Niko

1988 « The Linguistic Relationships of Spoken and Written Nukulaelae Registers », *Language* 64 : 707-736.

1995 *Literacy, Emotion, and Authority. Reading and Writing on a Polynesian Atoll*. Cambridge, Cambridge University Press.

Briggs, Charles L. & Richard Bauman

1992 « Genre, Intertextuality, and Social Power », *Journal of Linguistic Anthropology* 2 (2) : 131-172.

Collins, James

1995 « Literacy and Literacies », *Annual Review of Anthropology* 24 : 75-93.

Duranti, Alessandro

1981 « Speechmaking and the Organisation of Discourse in a Samoan Fono », *The Journal of the Polynesian Society* 90 (3) : 357-400.

1983 « Samoan Speechmaking Across Social Events : One Genre in and out of a Fono », *Language in Society* 12 : 1-22.

1992a « Heteroglossia in Samoan Oratory », *Pacific Studies* 15 (4) : 155-175.

1992b « Language in Context and Language as Context : The Samoan Respect Vocabulary », in A. Duranti & C. Goodwin, eds, *Rethinking Context. Language as an Interactive Phenomenon*. Cambridge, Cambridge University Press : 77-99.

1994 *From Grammar to Politics. Linguistic Anthropology in a Western Samoan Village*. Berkeley-Los Angeles, University of California Press.

2002a « La voce dell'oratore samoano : un approccio etnografico », in A. De Dominicis, ed., *La Voce come bene culturale*. Roma, Carocci : 111-128.

2002b « Il ritorno come epifania etnografica. Samoa 1978-1999 », in L. Brutti & A. Pains, eds, *La Terra dei miei sogni. Antropologie e antropologi sul campo in Oceania*. Roma, Meltemi : 81-90.

Duranti, Alessandro & Kenny Burrell

2004 « Jazz Improvisation : A Search for Hidden Harmonies and a Unique Self », *Ricerche di Psicologia* 27 (3) : 71-101.

Duranti, Alessandro & Elinor Ochs

1986 « Literacy Instruction in a Samoan Village », in B. B. Schieffelin & P. Gilmore, eds, *Acquisition of Literacy. Ethnographic Perspectives*. Norwood, Ablex : 213-232.

1997 « Syncretic Literacy in a Samoan American Family », in L. Resnick, R. Säljö, C. Pontecorvo & B. Burge, eds, *Discourse, Tools, and Reasoning. Situated Cognition and Technologically Supported Environments*. Heidelberg, Springer : 169-202.

Feld, Steven

1986 « Orality and Consciousness », in T. Yosihiko & Y. Osamu, eds, *The Oral and the Literate in Music*. Tokyo, Academia Music : 18-27.

Finnegan, Ruth

1986 « The Relationship between Composition and Performance : Three Alternative Modes », in T. Yosihiko & Y. Osamu, eds, *The Oral and the Literate in Music*. Tokyo, Academia Music : 73-87.

1988 *Literacy and Orality. Studies in the Technology of Communication*. Oxford, Blackwell.

- 2001 « Oral and Literate Expression », *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Oxford, Pergamon : 10887-10891.
- 2002 *Communicating. The Multiple Modes of Human Interconnection*. London, Routledge.
- Goody, Jack, ed.
1968 *Literacy in Traditional Societies*. Cambridge, University Printing House.
- Goody, Jack & Ian Watt
1963 « The Consequence of Literacy », *Comparative Studies in Society and History* 5 : 27-68.
- Hamilton, Andy
2000 « The Art of Improvisation and the Aesthetics of Imperfection », *British Journal of Aesthetics* 40 (1) : 168-185.
- Heath, Shirley Brice
1983 *Ways with Words. Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Holmes, Lowell D.
1969 « Samoan Oratory », *The Journal of American Folklore* 82 : 342-352.
1987 *Quest for the Real Samoa. The Mead/Freeman Controversy and Beyond*. Massachusetts, Bergin & Garvey.
- Keil, Charles & Steven Feld
1994 *Music Grooves. Essays and Dialogues*. Chicago, University of Chicago Press.
- Kivy, Peter
2002 *Introduction to a Philosophy of Music*. Oxford, Oxford University Press.
- Mead, Margaret
1930 *Social Organization of Manu`a*. Honolulu, Bishop Museum Press.
- Milner, G. B.
1961 « The Samoan Vocabulary of Respect », *Journal of the Royal Anthropological Institute* 91 : 296-317.
- 1966 *Samoan Dictionary : Samoan-English English-Samoan*. London, Oxford University Press.
- O'Meara, Tim
1990 *Samoan Planters. Tradition and Economic Development in Polynesia*. Fort Worth, Holt.
- Ong, Walter J.
1982 *Orality and Literacy. The Technologizing of the Word*. New York, Methuen.
- Prouty, Kenneth E.
2006 « Orality, Literacy, and Mediating Musical Experience : Rethinking Oral Tradition in the Learning of Jazz Improvisation », *Popular Music and Society* 29 (3) : 317-334.
- Rumsey, Alan
2001 « Orality », in A. Duranti, ed., *Key Words in Language and Culture*. Malden, Blackwell : 165-167.
- Schuller, Gunther
1968 *Early Jazz. Its Roots and Musical Development*. New York, Oxford University Press.
- Schutz, Alfred
1977 [1951] « Making Music Together : A Study in Social Relationship », in J. L. Dolgin, D. Kemnitzer & D. M. Schneider, eds, *Symbolic Anthropology. A Reader in the Study of Symbols and Meaning*. New York, Columbia University Press : 106-119.
- Scribner, Sylvia & Michael Cole
1981 *Psychology of Literacy*. Cambridge, Harvard University Press.
- Shore, Bradd
1982 *Sala`ilua. A Samoan Mystery*. New York, Columbia University Press.
- Street, Brian V.
1984 *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge, Cambridge University Press.

Treitler, Leo

1986 « Orality and Literacy in the Music of the European Middle Age », in T. Yosihiko & Y. Osamu, eds, *The Oral and the Literate in Music*. Tokyo, Academia Music : 38-56.

Urban, Greg

1996 « Entextualization, Replication, and Power », in M. Silverstein & G. Urban, eds, *Natural Histories of Discourse*. Chicago, University of Chicago Press : 21-44.

Waterman, Richard

1952 « African Influence on the Music of the Americas », in S. Tax, ed., *Acculturation in the Americas*. Chicago, University of Chicago Press.

Williams, Patrick

2001 « De la discographie et de son usage. L'œuvre ou la vie ? », *L'Homme* 158-159 : 179-199.

RÉSUMÉ/ABSTRACT

Alessandro Duranti, *L'oralité avec impertinence. Ambivalence par rapport à l'écrit chez les orateurs samoans et les musiciens de jazz américains*. — Se fondant sur deux projets de recherche, l'un mené à Samoa (Samoa occidentale), l'autre dans plusieurs cours de jazz d'une université américaine, cet article propose une comparaison des attitudes complexes et en apparence contradictoires des membres de chaque communauté vis-à-vis de l'écrit et de l'oral. Leur « positionnement négatif » par rapport à l'usage de l'écrit dans certains contextes peut s'expliquer comme faisant partie d'un ensemble de stratégies adoptées par les membres les plus anciens et les plus expérimentés de la communauté pour résister à l'écriture vue comme une menace pour le savoir et les valeurs esthétiques, morales et sociales traditionnelles.

Alessandro Duranti, *Orality with Attitude. Ambivalent Views of Literacy Among Samoan Speechmakers and Jazz Musicians*. — Drawing from two research projects, one carried out in (Western) Samoa and the other in a jazz program in a US university, the article compares the complex and apparently contradictory attitudes that members of each community have toward literacy and orality. It is argued that their common negative stance toward the use of literacy in certain contexts can be explained as part of a set of strategies adopted by more senior and more experienced members of the community to resist the threat posed by literacy to traditional knowledge and traditional aesthetic, moral, and social values.