

## Stratégies pour une pédagogie alternative de l'histoire de la musique : Trois études de cas autour de rencontres interculturelles

SANDRIA P. BOULIANE et D. LINDA PEARSE

---

*Résumé : Cet article revisite trois moments de l'histoire de la musique européenne occidentale en intégrant des perspectives qui rendent compte des mouvements globaux de la musique et des activités et impacts des individus marginalisés ou racisés. À travers trois études de cas situées aux <sup>XI<sup>e</sup></sup> et <sup>XVI<sup>e</sup></sup> siècles, l'article met en lumière des rencontres interculturelles, des dynamiques de pouvoir et des identités fluides en proposant des outils et des activités pédagogiques adaptés à l'enseignement de l'histoire de la musique européenne au niveau postsecondaire. Notre objectif est de révéler la complexité et la pluralité de l'identité ethnique et sociale dans la musique classique européenne, contribuant ainsi à une compréhension et à un enseignement plus nuancés de son histoire.*

*Abstract: This article revisits three conventional topics of Western European music history by considering perspectives that account for the global movements of music, and the activities and impacts of marginalized or racialized individuals. Through three case studies set in the eleventh and sixteenth centuries, the article sheds light on intercultural encounters, shifting power dynamics, and fluid identities. It also offers pedagogical tools and activities tailored for teaching the history of European music at the post-secondary level. Our objective is to reveal the complexity and plurality of ethnic and social identity in Western European music, thereby contributing to a more nuanced understanding and teaching of its history.*

---

Les récits, les œuvres et les activités musicales ne sont pas neutres. Ils peuvent servir à affirmer et à renforcer l'identité culturelle d'un groupe, tout comme ils peuvent favoriser l'oppression et la discrimination de certaines communautés. Leur mise en valeur peut accroître les connaissances sur la musique d'une époque ou d'une région donnée, mais également véhiculer des préjugés, perpétuer des stéréotypes et marginaliser des personnes, des pratiques ou des œuvres. C'est pourquoi il est important de reconnaître que les œuvres, les personnes et les discours mis de l'avant dans les publications scientifiques et les cours d'histoire de la musique, de même que dans les concerts, les concours et les ensembles orchestraux, participent à la codification et à la transmission de récits qui ne sont pas exempts de connotations politiques et sociales (Brackett 2016 ; Korsyn 2003).

En 2019, Orchestre Canada a publié un rapport bilingue sur les relations entre les orchestres canadiens, les peuples autochtones et les personnes de couleur. Parmi ses « recommandations implicites », ce rapport exprime précisément le besoin de pallier les « lacunes dans l'éducation musicale » des musiciennes et musiciens d'orchestre qui, explique-t-on, « sont rarement versés dans les théories sociales ou culturelles » (Peerbaye et Attariwala 2019 : 51, 72-73). Pourtant, le problème n'est pas que les musiciennes et musiciens ne soient pas « versés » dans les « théories sociales ou culturelles », mais que la place accordée au canon et au récit dominant dans les programmes d'études postsecondaires limite la prise en compte de contenus plus divers. Par conséquent, la formation en musique ne prépare généralement pas suffisamment les élèves 1) à reconnaître les représentations et les discours racistes et coloniaux présents dans la musique ; 2) à comprendre l'importance de la diversité et de l'inclusion dans la mobilisation de connaissances et de pratiques plus équitables ; et 3) à développer une pensée critique leur permettant de questionner et de remettre en cause le récit dominant en musique. Or les cours d'histoire de la musique peuvent offrir un contexte pédagogique unique pour l'acquisition de ces compétences (Maiello 2013 ; Natvig 2017 ; Regelski 2013).

Un cours d'histoire de la musique constitue un terrain propice à l'élaboration d'un enseignement antiraciste qui repose sur des « approches pédagogiques transformatives, axées sur le renforcement de l'autonomie et de l'*empowerment* chez les groupes opprimés ou minoritaires [...], sur le développement de l'engagement actif et d'un esprit critique visant à créer un milieu de vie et une société plus égalitaires » (Potvin et Carr 2008 : 200). Effectivement, toute histoire de la musique – quels que soient l'époque, le territoire, la tradition ou le genre musical – peut potentiellement être abordée de manière critique et promouvoir différentes perspectives culturelles et historiques. Toutefois, l'intégration cohérente des choix pédagogiques à ces déplacements

axiologiques représente un défi important. Tout d'abord, l'enseignante ou l'enseignant doit être en mesure d'évaluer, de sélectionner et de contextualiser les œuvres, les pratiques et les discours qui s'inscriront dans cette voie. Les contenus de cours et les méthodes d'enseignement doivent ensuite s'adapter au niveau scolaire, à la langue d'enseignement, au programme d'étude et au milieu de vie (ville, région, pays) des élèves. Un autre défi se pose avec, d'une part, une abondance de théories et méthodes dites antiracistes, décoloniales ou globales, et d'autre part, la difficulté d'accéder à ces ressources ainsi qu'à de nouvelles approches historiques et pédagogiques publiées dans des langues autres que l'anglais (Côté 2019 : 26-27 ; Shahjahan et al. 2021 : 24). Dans ce contexte, quels outils peut-on mettre à la disposition des enseignantes et enseignants en histoire de la musique pour encourager l'intégration de perspectives critiques sur les récits et les contenus présentés en classe ? Comment introduire les élèves aux éléments discursifs et aux enjeux éthiques liés aux critères à partir desquels on évalue, valorise ou rejette un récit ? Comment former de futurs instrumentistes, musicologues, compositeurs, compositrices, enseignants et enseignantes en musique afin qu'elles et ils deviennent des citoyennes et citoyens capables de reconnaître les systèmes de discrimination et de lutter contre eux ?

Cet article s'inscrit dans le champ de l'histoire de la musique classique occidentale [ci-après HMCO], plus précisément celle de l'Europe de l'Ouest d'avant 1700. En s'appuyant sur cette matière largement représentée, voire imposée, dans les institutions postsecondaires canadiennes (Attas 2019 ; Hess 2015 ; Walker 2020), cet article a pour but de se distancier d'un récit téléologique européocentrique et colonial en intégrant des perspectives plurielles et des contributions de personnes marginalisées ou racisées (Clark 2021 : 4). D'une part, nous soutenons l'importance d'une approche plus consciente et critique de la conception du canon et des limites du récit dominant en musique. Cela implique de se doter d'une base théorique qui permette de rompre avec les stéréotypes et les préjugés qui sont non seulement contestables, mais qui reconduisent différentes formes de mépris. D'autre part, nous proposons des moyens et des outils concrets pour aider les enseignantes et enseignants d'un cours d'HMCO à intégrer des approches théoriques plus inclusives alors que les ressources sont encore rares, disséminées ou mal adaptées.

## Canon, obstacles et méthode pour une approche alternative de l'histoire de la musique

L'impact de l'hégémonie du canon de la musique classique occidentale sur la standardisation de l'éducation musicale est un problème soulevé tant par

l'ethnomusicologie, les études féministes, les études de la musique populaire que par les théories antiracistes critiques (Bradley 2017). En 2022, Madimabe Geoff Mapaya, de l'Université du Venda en Afrique du Sud, constate que « [l]es programmes de musique offrant un même type de qualification musicale semblent être assez similaires dans le monde entier ». Ainsi, de l'Université du Cap à celle de North Texas, en passant par Paris ou Montréal, « tous les étudiants en jazz, par exemple, joueraient les changements de *Les feuilles mortes*<sup>1</sup> de Joseph Kosmas et d'autres pièces du répertoire "standard". [...] De même, tous les étudiants en musique classique occidentale, en particulier en composition, rencontreraient à un moment ou un autre de leur formation les chorals de Jean-Sébastien Bach<sup>2</sup> » (Mapaya 2022 : 152-153). La standardisation dont il est question ici est l'un des effets les plus frappants de la colonialité et de la normalisation de la mise à l'écart des savoirs et des répertoires non occidentaux<sup>3</sup>. Comme le résume Stanton (2018 : 10) : « La musique classique occidentale est considérée comme universelle parce qu'un contexte plus large de violence coloniale a facilité son ascension et que la violence épistémique facilite la naturalisation de sa primauté ». Évidemment, cette critique ne vise pas la valeur esthétique de cette musique, mais « l'universalité de ce système et de sa propension à délégitimer, subordonner, s'appropriier et symboliser d'autres systèmes de valeur esthétique<sup>4</sup> » (Stanton 2018 : 10).

Pour rompre avec la prétention qu'une histoire particulière de la musique puisse être « universelle », nous mettons de l'avant l'idée que la manière de faire rupture puisse également ne pas être universelle. Un passé appréhendé par une histoire critique et réflexive est une histoire qui s'écrit en relation avec le présent (Dumont 1969 ; Noël 2012) et il semble alors juste d'affirmer que « les histoires » s'écrivent « aux présents » et que celles-ci sont toujours situées géographiquement. Ainsi, en musique comme dans d'autres disciplines universitaires, l'adoption d'une historiographie critique et d'une pédagogie antiraciste procédera différemment d'une région du monde à l'autre, d'une culture à l'autre, d'une institution d'enseignement à l'autre<sup>5</sup>. C'est d'ailleurs ce que Shahjahan et son équipe ont observé dans leur état des lieux des travaux anglophones sur la manière dont le discours sur la décolonisation joue un rôle dans l'enseignement supérieur à travers le monde. Leur étude démontre que la « décolonisation des programmes d'études et la pédagogie » reflète « une géopolitique de la connaissance qui dépend de la géographie (région et/ou pays), de la discipline et du type d'institution, en plus d'être liée aux histoires coloniales<sup>6</sup> » (2021 : 9). La langue et les enjeux socioéconomiques (23-24), de même que les biais culturels, les croyances et les préjugés d'une société sont d'autres facteurs qui influencent les modalités selon lesquelles les traditions, les récits, les théories et les méthodes sont renouvelés<sup>7</sup>. Suivant ce constat, les

outils théoriques et pratiques que nous réunissons dans cet article ne sont pas prescriptifs, ne peuvent être universalisés, mais visent à faire « bien », « mieux », ou pour le dire autrement, à faire un pas en direction d'une formation musicale postsecondaire antiraciste (Cheng 2019 ; Prest et al. 2021). Or, qu'il s'agisse de remplacer un cours d'HMCO par un cours d'histoire de la musique non européenne, de remanier les œuvres et les pratiques pédagogiques ou d'ébranler les prétentions des récits dominants, de nombreux obstacles sont à surmonter.

L'adoption d'une pédagogie alternative dans un cours d'histoire de la musique peut se heurter à divers obstacles épistémologiques qui limitent la capacité d'une personne ou d'un groupe à comprendre ou à concevoir une idée nouvelle ou différente. Ces obstacles reposent en partie sur des préjugés culturels, une hiérarchie des valeurs, ou encore sur des croyances enracinées dans un discours qui domine depuis la fin du XIX<sup>e</sup> siècle (Bergeron et Bohlman 1992 ; Bradley 2017 ; Desroches et Guertin 2003 ; Goehr 1992 ; Levitz 2019 ; Vendrix 2004 ; Walker 2020). Le fait que cette histoire ait souvent été écrite en se concentrant sur les contributions des compositeurs blancs masculins européens n'est qu'un exemple des influences culturelles, politiques et économiques qui ont formé ces récits. Parce que « l'esprit aime mieux ce qui confirme son savoir que ce qui le contredit, où il aime mieux les réponses que les questions » (Bachelard 1934 : 5), il devient alors nécessaire de soumettre les fondements culturels et historiques de la musique classique occidentale à de nouvelles interrogations. Pour une compréhension plus approfondie de l'histoire et pour se défaire d'idées simplistes et préconçues concernant des individus, des groupes ou des cultures, il est important d'explorer des perspectives alternatives. Pour Bachelard, la recherche scientifique « incite ainsi à se déprendre de ce que l'on connaît, ou croit connaître ; elle pousse à dépasser les façons de réfléchir associées au sens commun ou aux anciens modes de pensée ; elle apprend à dire non aux idées spontanées » (Lepeltier 2018 : 69).

Pour relever ce défi, l'approche historiographique critique offre des pistes fécondes puisqu'elle permet de prendre le recul (temporel, géographique ou linguistique) nécessaire pour mener une réflexion plus fondamentale sur la codification des connaissances. Il s'agit alors de travailler à partir de questions nouvelles afin de se placer à distance de « l'expérience première » calcifiée par l'usage et le temps. Réfléchir autrement implique donc de contester les présupposés, réorganiser la matière et accueillir de nouvelles pistes d'études sur un sujet que l'on croyait maîtriser. Cette approche nous semble utile à l'atteinte des objectifs de l'enseignement antiraciste et cela en évitant de développer un autre récit téléologique dont les prétentions universalistes seraient aussi peu légitimes que celles dont on cherche à se détacher.

La logique du pluralisme conduit à cette idée que les récits doivent désormais être pluriels, qu'il y a nécessité « de faire de la place aux alternatives » (Shahjahan et al. 2021 : 8). Parmi ces alternatives, nous prenons appui sur les concepts historiographiques qui mettent de l'avant « l'enchevêtrement » et « l'entrecroisement » des musiques (Kim 2018). Ce pluralisme rend possible un enrichissement sur le plan pédagogique ainsi qu'une plus large reconnaissance des productions, œuvres ou créations jadis ignorées, invisibilisées ou méprisées. En adoptant cette voie, la seconde partie de cet article dresse un ensemble de perspectives alternatives pour guider les enseignantes, les enseignants et les élèves des niveaux postsecondaires dans une (re)lecture critique et attentive des textes et des œuvres.

### Trois études de cas pour une pédagogie alternative

Les pages suivantes rassemblent trois études de cas que nous avons développées pour repenser notre enseignement de l'histoire de la musique classique occidentale. Pour sélectionner des événements et des corpus musicaux susceptibles de générer des alternatives au récit dominant, notre approche historiographique est guidée par les cinq préoccupations énoncées ci-dessous :

1. **mettre la lumière sur les rencontres interculturelles** comme celles issues d'un conflit entre groupes de personnes ou celles perçues à travers un échange ou un syncrétisme musical ;
2. **tenir compte des dynamiques de pouvoir** en constantes transformations dans le temps et de leur impact sur les productions historiographiques ;
3. **aborder les notions d'identités culturelles ou religieuses** comme des données qui ne sont ni figées ni exclusives, et dont les frontières sont fluides ;
4. **offrir des perspectives alternatives sur un genre musical ou une œuvre** notamment en déplaçant le regard en dehors de l'Europe ;
5. **porter attention aux musiciennes et musiciens marginalisés ou ignorés** dont la musique et la vie expriment une réalité complexe des sociétés et des individus.

Nos études se situent aux XI<sup>e</sup> et XVI<sup>e</sup> siècles et s'appuient sur un ensemble de sources primaires et secondaires, d'enregistrements sonores et d'activités pédagogiques. Elles ont été conçues de manière à ce qu'elles puissent servir de

matériel de base pour des séances de cours données dans différents contextes, comme celui d'un cours sur la musique occidentale du Moyen Âge et de la Renaissance, ou d'un cours visant plus spécifiquement les transferts et les entrecroisements culturels appréhendés à travers la musique. Les événements, les personnes et les musiques ont été choisis pour leur capacité de rendre compte de la pluralité des appartenances identitaires ou religieuses et des relations entre différentes cultures dans l'HMCO. Par ces choix nous soulignons l'importance de nous défaire des cadres strictement binaires (par exemple dominé/dominant, extra-européen/européen, chrétien/musulman) qui rendent invisibles les entrelacements et la complexité de la vie musicale occidentale (Bloechl 2015 ; Clark 2021 ; Honisch 2019 ; Irving 2019).

Le premier terrain s'étend des deux côtés de la frontière franco-espagnole. En explorant les conséquences d'un conflit armé, comme celle de la mise en esclavage de femmes musiciennes, les élèves sont initiés à la pensée et aux identités complexes (Morin 2014 ; Reynolds 2009a) à travers l'hypothèse d'une généalogie de la chanson d'amour courtois à la fois arabe et occitane. Ensuite, nous examinons l'influence des relations conflictuelles entre l'Europe et l'Empire ottoman sur la production musicale à partir d'un motet polychoral vénitien composé au lendemain de la bataille de Lépante (1571), de la musique *mehter* des janissaires et de la musique transcrite par Alī Ufuḳī à la cour d'Istanbul. Finalement, nous explorons l'utilisation de la musique européenne dans les échanges interculturels et les processus de conversion transnationaux effectués par des jésuites dans le cadre de l'ambassade de l'ère Tenshō. En montrant que la musique classique occidentale est à la fois complexe et conflictuelle dans ses interactions sociales et ses significations, les contours de ce qui est habituellement considéré comme un objet clairement défini, légitime ou monumental s'effritent pour en exposer l'identité ethnique et sociale multiple.

## Les *qiyān* et les racines plurielles de la chanson d'amour courtois

### *1. Musique médiévale et chanson d'amour courtois : complexité et influences*

L'histoire de la musique ancienne s'articule traditionnellement autour de quatre événements principaux : la standardisation du chant liturgique romain, l'établissement de la notation neumatique, le développement de la polyphonie par l'école de Notre-Dame et l'avènement d'une chanson profane incarnée par les troubadours. Le résultat conduit à une prémisse erronée : que la musique médiévale est européenne, chrétienne et lettrée. Cette conception historiciste, bien qu'elle ait l'avantage de relier cette série d'événements en un tout cohérent,

masque la pluralité de la musique européenne. L'adoption d'une approche pédagogique antiraciste comme celle inspirée de la pensée complexe (Morin 2014) a le potentiel, d'une part, d'éviter une sorte de réductionnisme qui falsifie la multiplicité du réel et, d'autre part, d'autoriser une représentation prenant en compte les influences, les relations de pouvoir et les contextes sociaux, culturels et politiques qui ont formé la musique à différents moments de l'histoire.

Cette première étude de cas nuance le lieu commun selon lequel les troubadours étaient « les premiers et les plus importants représentants de la musique et de la poésie dans la culture vernaculaire occidentale médiévale » (Stevens et al. 2001) et « les modèles de ceux qui, partout ailleurs, les suivirent et parfois les imitèrent d'assez près » (Zumthor 1992). Pour créer une brèche dans le récit établi sur la chanson d'amour courtois, nous faisons place à des histoires fragmentées, à des lieux aux frontières fluctuantes et aux traditions musicales non consignées par écrit. La chanson d'amour est l'occasion d'introduire les élèves à la pensée complexe selon laquelle un phénomène historique peut embrasser divers paradoxes, et de leur apprendre que plusieurs logiques et influences concurrentes peuvent coexister sans que leur dualité soit occultée<sup>8</sup>. Dans ce contexte, l'histoire alternative que nous proposons permet de positionner le troubadour comme un acteur parmi d'autres (y compris les femmes) et d'élargir la portée géographique de l'amour courtois au-delà de la France et du monde chrétien, pour inclure la péninsule ibérique musulmane.

### *Petit guide d'activités pédagogiques en classe*

- Examen comparatif de la façon dont la musique des troubadours est présentée dans une sélection d'encyclopédies et de manuels d'histoire de la musique (ex. 1-*Encyclopaedia Universalis* ; 2-*Grove Music Online* ; 3-Beltrando-Patier 2004 ; 4-Burkholder et al. 2019).
- Discussion autour des pistes de réflexion suivantes : quel est le récit dominant à propos de la chanson courtoise ? Quels sont les points communs/divergents entre les sources ? Quelle place accorde-t-on dans ce récit aux personnes qui ne sont ni chrétiennes ni hommes ou qui se situent hors du cadre hétéronormatif<sup>9</sup> ?

## *2. Les qiyān : femmes musiciennes au croisement des mondes musulmans et chrétiens*

Le point de départ est la bataille de Barbastro (1064), un événement majeur qui a mis en contact et en confrontation les mondes chrétiens et musulmans de diverses régions du continent (Sénac et Corbera 2018). Du VIII<sup>e</sup> au XV<sup>e</sup> siècle,

al-Andalus a stimulé le développement de nouveaux centres culturels et économiques dans le sud de l'Espagne, alors en interaction et en concurrence constantes avec les villes du nord et de l'est de la France. Également connue sous le nom d'Espagne islamique, al-Andalus est considérée comme un exemple de multiculturalisme, ou du moins comme un lieu crucial pour l'importation, l'échange et l'exportation de la production scientifique, philosophique et culturelle (Menocal 2009 ; Robinson 2002). Ces allées et venues étaient contingentes aux relations de pouvoir et donnent à voir la circulation de la musique et des musiciennes ou musiciens, libres ou asservis.

Après une victoire brutale, l'un des conquérants de Barbastro, Guillaume VIII (1025-1086), duc d'Aquitaine, rentre en France avec des milliers de personnes faites prisonnières, dont de nombreuses *qiyān* – musiciennes et artistes ibériques réduites en esclavage (Lombezzi 2020 : 3 ; Lévi-Provençal 2000 : 24). Ce déplacement de *qiyān* vers les cours du sud de la France (dont l'Aquitaine) a conduit des chercheuses et chercheurs à comparer les textes de chansons de troubadours à ceux de poètes andalous-arabes en suivant « l'hypothèse d'une contamination due à des processus d'intertextualité et d'interdiscursivité, sinon de contact direct<sup>10</sup> » (Lombezzi 2020 : 1). C'est en prêtant attention à la circulation des personnes, des musiques et des œuvres qu'il devient possible de considérer ensemble les troubadours et les chanteuses arabes soumises à l'esclavage. D'une part, Guillaume IX (1071-1126), reconnu pour être le premier des troubadours, est le fils de Guillaume VIII, vainqueur de la bataille de Barbastro mentionné plus haut. D'autre part, les *qiyān*, dont celles capturées lors de la bataille de 1064, sont « une institution clé de ce que l'on appelle l'âge d'or de la musique arabe (période abbasside, VIII<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècles), tant en Orient qu'en Occident<sup>11</sup> » (Vera Martín-Peñasco 2020 : 45). Avec leur propre répertoire de chansons d'amour courtois en langue vernaculaire, les *qiyān* offrent alors « une opportunité unique pour l'étude du genre, de l'esclavage et des relations sociales pendant la période médiévale<sup>12</sup> » (Reynolds 2017 : 101).

Lorsque l'on explore les racines plurielles de la chanson d'amour courtois, un contraste évident apparaît entre l'abondance de sources disponibles sur la vie princière, amoureuse et guerrière de Guillaume IX (en plus des biographies et études qui ont suivi depuis) et l'éparpillement des sources fragmentaires concernant les quelques *qiyān* pour lesquelles des traces ont été préservées. Parmi les chercheuses qui se sont penchées sur ces femmes exceptionnelles, Vera Martín-Peñasco souligne leur multidimensionnalité en mettant en évidence leur double asservissement en tant que femmes et esclaves, ainsi que le fait qu'elles jouissaient d'une certaine liberté d'action et de mouvement que peu de femmes, asservies ou mariées, se voyaient accorder. Cette identité complexe est accentuée

par la diversité de leurs origines géographiques et ethniques (arabe, africaine et occitane) et de leurs confessions religieuses (musulmane, chrétienne, juive)<sup>13</sup>.

### *Petit guide d'activités pédagogiques en classe*

- Lecture préalable de trois textes répartis entre les élèves pour présenter différentes positions des spécialistes à propos des liens entre le chant d'amour arabe et le chant courtois : 1-Limitation de l'influence arabe (Zink 2017 : 35-62) ; 2-Reconnaissance de l'influence arabe (Robinson 2002 : 273-283) ; 3-Histoire complexe qui transcende le paradigme de « l'influence » (Brogniet 2017 : 9-15 ; Reynolds 2009a : 236-238).
- Présentation des obstacles à la connaissance et des angles morts de l'histoire des *qiyan*. Par ex. : histoire écrite par des hommes en situation de pouvoir ; fragmentation du récit dans des sources primaires de différents ordres ; absence de notation musicale ; rareté des comptes-rendus de performance et des paroles de chanson (Nielson 2017 : 75-81).

### *3. L'art de l'interprétation historique : le mystère des qiyan et de Guillaume IX*

Un examen plus approfondi de l'expérience de ces femmes révèle des contradictions qui peuvent surprendre : même si elles pouvaient entretenir leurs propres domestiques et musiciens ou musiciennes, elles demeuraient sous le contrôle d'un homme – aristocrate, riche marchand ou fonctionnaire religieux (Nielson 2017 : 76). Ce statut paradoxal, à la confluence de la servitude et des privilèges sociaux, trouve un écho chez d'autres groupes de femmes artistes ayant, ailleurs dans le monde, cumulé les rôles<sup>14</sup>.

En l'absence d'une tradition notée, il existe peu d'enregistrements du répertoire musical des *qiyan* ; là encore, il s'agit d'une reconstitution hypothétique des performances sur la base d'une quantité limitée d'informations (Reynolds 2009b). Or la musique de Guillaume IX pose des problèmes similaires, puisqu'on ne connaît que les paroles des quelque onze chansons de ce troubadour. Sur la quinzaine d'enregistrements disponibles, les restitutions diffèrent largement : certaines interprétations récitent les paroles au lieu de les chanter, d'autres utilisent une mélodie contemporaine préexistante, d'autres encore composent une musique entièrement nouvelle (Chaillou-Amadiou 2015). Une écoute guidée à travers diverses interprétations historiquement informées sensibilisera

les élèves aux différentes étapes du processus interprétatif d'une œuvre musicale, de la trace manuscrite jusqu'à la prestation musicale.

Le cas des *qiyān* offre de nombreuses opportunités de discussion en classe et autant d'occasions de franchir certains obstacles épistémologiques causés par une représentation étroite de la musique européenne. Par exemple, nous pouvons explorer l'hypothèse d'une origine arabe du mot troubadour (*tarab* ou *darab*) ou encore comparer les similitudes poétiques entre les chansons occitanes d'amour courtois et le *zejal* arabe (Lévi-Provençal 2000 : 22 ; Bec 2004 : 38-51). Nées ici et formées ailleurs, achetées là et vendues ensuite, polyglottes et multi-instrumentistes, sédentaires et nomades, les *qiyān* nous obligent à penser autrement les frontières identitaires et territoriales. Ce parcours expose une généalogie complexe qui tisse ensemble le récit standard des troubadours et les voix de musiciennes marginalisées.

### ***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Lecture de quatre extraits de textes : 1-sur la reconstruction des pratiques musicales du passé (Reynolds 2009b : 176-177) ; 2-sur les interprétations modernes de la musique andalouse « médiévale » (Reynolds 2009b : 185-188) ; 3-sur le corpus d'enregistrements des chansons de Guillaume IX (Chaillou-Amadiou 2015 : 9-11) ; 4-sur les choix dans l'interprétation musicale (Chaillou-Amadiou 2015 : 14-20).
- Écoute active suivie d'une discussion en petits groupes sur la performance historiquement informée en comparant des enregistrements de pièces musicales arabo-andalouses et des chansons de Guillaume IX (voir les suggestions de Reynolds 2009b : 189 et Chaillou-Amadiou 2015 : 12).

## Rencontres musicales entre l'Europe et l'Empire ottoman

### *1. La bataille de Lépante et le motet Benedictus Dominus Deus Sabaoth de Gabrieli*

À la fin du XVI<sup>e</sup> siècle, l'Empire ottoman est une société multiculturelle bien organisée, dotée d'une riche production artistique, d'une armée redoutable et d'un territoire en constante expansion. Cet Empire affronte une Europe divisée et affaiblie avec laquelle il s'est confronté au combat tant sur les rivages de

la Méditerranée qu'au long des frontières terrestres de l'Europe centrale. Les réactions européennes face à la puissance ottomane, examinées à travers divers textes officiels et œuvres artistiques (peinture, poésie, littérature, musique), révèlent une anxiété profonde qui peut être explorée de manière productive dans le cadre d'un cours d'histoire de la musique (Özyurt 1972).

Pour étudier en classe la musique classique européenne déployée lors d'un combat, nous pouvons examiner la bataille de Lépante (1571), un conflit majeur et bien documenté entre Européens (la Sainte-Ligue) et Ottomans durant la guerre de Chypre (1570-1573). Plus spécifiquement, l'analyse du motet *Benedictus Dominus Deus Sabaoth* (1587) composé par Andrea Gabrieli (1532/1533-1585) pour la victoire chrétienne de cette bataille montre comment la musique a participé à l'élaboration d'un discours qui s'étend bien au-delà des limites de la partition<sup>15</sup>. Cette étude de cas permet d'étendre la portée temporelle, géographique et culturelle de ce motet religieux pour prendre en compte différentes visions de l'histoire. Elle invite également les élèves à s'engager dans une réflexion critique au sujet de l'historiographie<sup>16</sup>.

Une fois replacée dans son contexte plus vaste, la bataille de Lépante est en réalité la seule victoire militaire de la Sainte-Ligue parmi les nombreuses luttes menées durant la guerre de Chypre<sup>17</sup>. En couvrant une période temporelle encore plus large, nous constatons que cette guerre s'inscrit dans une série d'affrontements débutant par l'échec des Européens lors de la perte de Constantinople (1453) et se terminant par l'échec des Ottomans lors du second siège de Vienne (1683). Ce processus de contextualisation redéfinit la domination supposée de l'Europe sur la scène mondiale en montrant une Europe non seulement affaiblie par les tensions religieuses causées par ses divisions internes, mais aussi effrayée par la puissance militaire de l'Empire ottoman et la menace qu'elle représente pour son autonomie religieuse. L'Europe entretient une lutte psychologique influencée par un récit de peur transmis à travers les générations au moyen de divers médias, y compris la musique.

Par exemple, le motet religieux polychoral d'Andrea Gabrieli est à la fois une œuvre musicale composée dans la foulée des événements de Lépante et une source qui met en valeur la célébration d'une victoire parmi plusieurs défaites des Vénitiens. Cependant, en utilisant une approche qui sort du cadre d'analyse habituel des tensions entre confessions catholique et protestante, l'étude d'une œuvre du répertoire classique européen peut mener à l'examen d'autres religions et dynamiques de conflits, notamment celles en relation avec une société islamique diverse et multiculturelle (Fichtner 2008 : 9-71 ; Howard 2017 : 174-175)<sup>18</sup>.

### ***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Écoute du motet de A. Gabrieli avec les paroles (originales et traduites) en identifiant les principales caractéristiques musicales.
- Lectures montrant la perspective européenne vénitienne : 1-sur la victoire de la Sainte-Ligue (Fenlon 2007 : 175-178 et Lesure 2014 : 9-13) ; et 2-sur les célébrations et la musique (Fenlon 2007 : 179-180).
- Discussion dirigée à propos de la bataille de Lépante : quelles idées et quelles valeurs les célébrations de la victoire de Lépante et la musique de Gabrieli véhiculent-elles sur les Ottomans ?

### *2. Perspectives croisées sur la musique janissaire (mehter)*

Les travaux d'Eric Rice ont cherché à faire connaître l'histoire de la musique janissaire (*mehter*) et ses principales caractéristiques musicales à l'extérieur du monde arabe. À partir de l'analyse d'une œuvre *mehter* représentative du début du XX<sup>e</sup> siècle, en l'occurrence *Ceddin Deden* d'Ismail Hakki Bey (1883-1923), Rice donne un aperçu de la forme, de l'instrumentation, des sons et de l'impact émotionnel engendré par la musique ottomane utilisée en temps de guerre (Rice 1999 : 45-57)<sup>19</sup>. Mehmet Ali Sanlıkol (2011), dont le travail tient compte de diverses sources primaires ottomanes, fournit une interprétation alternative et plus large du répertoire musical *mehter*. Une comparaison des objectifs et des perspectives de ces auteurs révèle que Rice présente la musique janissaire à partir d'« oreilles occidentales » en analysant la musique *mehter* à l'aide de paramètres et de terminologies occidentales. En revanche, Sanlıkol dirige son attention sur la culture musicale ottomane d'Istanbul et rend compte de l'utilisation et des significations plus diverses de la musique *mehter*, qui va au-delà de son usage militaire et s'appuie davantage sur des études scientifiques turques. L'enregistrement qui accompagne son livre fournit des exemples utiles pour l'écoute et la discussion en classe.

En suivant ce plan, les élèves apprennent à penser de manière critique en lisant des ouvrages écrits depuis des perspectives différentes. Le passage d'une transcription en notation occidentale vue de *l'extérieur* à un contexte d'étude localisé vu de *l'intérieur*, rend explicite la manière dont le choix de sources, de méthodes et de cadres d'analyse influence la production de connaissances des chercheurs et chercheuses.

### *Petit guide d'activités pédagogiques en classe*

- Retour en classe sur deux lectures préparatoires à propos de l'utilisation de la musique ottomane dans les conflits armés : 1-sur la représentation européenne de la musique *mehter* des janissaires (Rice 1999 : 46-56) ; 2-sur les musiciens *mehters* et le *harbi* (Sanlıkol 2011 : 49-53).
- Écoute active de deux pièces musicales : 1-*Ceddin Deden* ; 2-*Neva Çeng-i Harbi*.
- Comparaison des bibliographies et des perspectives auctoriales de Rice et Sanlıkol à propos de la musique des janissaires.

### *3. Circulation, identités hybrides et transcription musicale*

L'utilisation des termes « Ottoman » et « Européen » peut suggérer une compréhension rigide qui ne prend pas en compte la complexité et la porosité de ces identités culturelles. Les déplacements géographiques des musiciens et des musiques peuvent toutefois brouiller les frontières a priori considérées comme fixes. Par exemple, après que le musicien d'origine polonaise Wojciech Bobowski (v. 1610-v. 1675) fut capturé puis vendu au palais ottoman d'Istanbul, il travailla pour le sultan en tant que musicien, compositeur, médecin et interprète sous un nouveau nom : Alî Ufuķî (Haug 2019 : 109-110). À la cour, celui-ci constitue un recueil de pièces musicales qui comprend des transcriptions de musique ottomane en notation occidentale et qui

témoigne de la vie intellectuelle multiculturelle de l'Istanbul du milieu du XVII<sup>e</sup> siècle [...]. [Il] contient des textes relatifs à la musique, à la linguistique, à la médecine, à l'actualité, à l'alimentation, à l'art, etc. ainsi que des chansons dans au moins dix langues, souvent entremêlées sur la même page<sup>20</sup>. (Haug 2019 : 112-113)

La structure mélodique modale de la musique ottomane, basée sur des gammes (*maķāmlar*) déterminées par la tonalité finale (*karār*) et l'échelle des hauteurs (*perde*) peut être discutée en relation avec les modes et les structures mélodiques de la musique occidentale. La transcription musicale réalisée par Ufuķî peut aussi être présentée en lien avec d'autres musiques orales ou improvisées, par exemple les chansons des *qıyan* ou les œuvres polyphoniques décrites par Vicente

Lusitano<sup>21</sup>. L'écoute d'une sélection d'enregistrements sonores de ces musiques improvisées à l'aide du livret d'accompagnement des albums est un autre moyen efficace pour aborder l'interprétation historique de musiques anciennes issues de cultures différentes.

Enfin, l'examen de la musique ottomane sous sa forme sonore, théorique ou pratique offre une vision alternative qui perturbe le discours eurocentrique. Cette approche expose la malléabilité du récit historique et sa capacité de multiplier les points de vue sur un même événement, œuvre ou pratique. Cet exercice de lectures croisées renforce également les compétences nécessaires à l'investigation historique des élèves.

### ***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Présentation générale d'Alī Ufuḵī, figure musicale dont l'identité culturelle est à la fois ottomane et européenne (Haug 2019 : 107-113).
- Écoute de deux pièces musicales transcrites par Ufuḵī : 1- *Fath-e bâb* (Constantinople 2020) ; 2- *Bahri umman durriyem, yerim mekanin kandedir* (Galata Mevlevi 1997).
- Discussion en classe autour des enjeux soulevés par la transcription d'une musique orale de tradition ottomane vers un système de notation occidentale à l'aide du manuscrit d'Alī Ufuḵī disponible en ligne sur Gallica.

## La musique religieuse au service des missions jésuites : l'ambassade de l'ère *Tenshō*

### *1. Réception de la délégation japonaise à Venise, un accueil polychoral*

Les années de paix qui suivent la guerre de Chypre entraînent une affluence de visiteurs à Venise (Bryant 1981 : 66). Parmi ceux-ci, quatre adolescents japonais instruits par des jésuites quittent l'Archipel en 1583 pour former la mission diplomatique de l'ambassade de l'ère *Tenshō* (*Tenshō ken-Ōshisetsu*). Le voyage de Mancio Itō (v. 1570-1612), Martinho Hara (1569-1639), Julião Nakaura (1567-1633) et Miguel Chijiwa (1569-1633) à travers l'Inde, le Portugal, l'Espagne et l'Italie est jalonné de célébrations et d'activités musicales (Schneewind 2022 : 4 ; Cooper 2005). Cette expédition remarquable, qui prend fin en 1590, donne lieu à des échanges de cadeaux (paravent, papier washi, encrier et vêtements

traditionnels) et à l'organisation de concerts de musique européenne que les jeunes voyageurs consignent avec intérêt dans leur journal de bord (Cooper 2005 ; Massarella 2012 ; Pizzorusso 2022). Parmi les œuvres exécutées devant eux, une messe d'Andrea Gabrieli montre l'importance accordée à la musique dans la négociation de la culture et des politiques d'échanges diplomatiques internationaux.

Lors d'une tournée de plusieurs mois en Italie, notamment à Florence, Mantoue, Ferrare et Rome (pour une visite papale<sup>22</sup>), les visiteurs sont accueillis à Venise le 29 juin 1585 par des processions somptueuses, une visite de la verrerie de Murano et une messe à l'église Saint-Marc.

L'église Saint-Marc était également remplie de monde de tous côtés, de sorte qu'il était impossible de s'y déplacer, et l'on fit construire une nouvelle estrade pour les chanteurs, et l'on ajouta un orgue portatif, afin qu'avec les deux notables [orgues] de l'église, et les autres instruments, l'harmonie fut des plus somptueuses, où prirent part les meilleurs chanteurs et musiciens qu'on puisse trouver dans cette région. L'Illustrissima Signoria est arrivée [...] puis vinrent les princes japonais et ainsi commença la messe, chantée par quatre chœurs avec toute la solennité souhaitée<sup>23</sup>. (Sansovino 1663 [1585] : 457-458)

Le *Gloria* chanté pendant le service de la messe aurait été composé par Andrea Gabrieli (Bryant 1981 : 70). Ce « Gloria à 16 voix » est une œuvre polychorale de grande envergure avec quatre chœurs : un chœur haut, deux chœurs moyens et un chœur grave (bas). Dans un cours magistral traditionnel, cette pièce est tout indiquée pour explorer la texture musicale (de l'homorythmie à l'imitation), le degré d'ornementation du texte (de syllabique à mélismatique), l'organisation et l'interaction entre les chœurs (décalages et intervalles de temps entre les entrées), l'instrumentation ou le placement des phrases cadentielles. D'autres types de ressources, notamment des images et des plans de l'église de Saint-Marc, peuvent aider les élèves à se représenter l'espace dans lequel les jeunes Japonais se sont retrouvés et à s'initier aux aspects pratiques de l'interprétation polychorale.

***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Lecture de deux textes : 1-sur le motet de Gabrieli (Arnold 1979 : 22-24) ; 2-sur l'entreprise interculturelle et médiatique de l'ambassade Tenshō (Cooper 2005 : 113-117 ; Siary et al. 2022 : 1-3).
- Écoute du « Gloria à 16 » de Gabrieli (McCreesh et al. 2012).
- Étude de la partition (Arnold 1988) à partir des outils fournis par Yoshioka dans *Singing the Republic* (2010 : 186-190).

***2. Usages de la musique par les jésuites au Japon***

Mis à part le *Gloria* polychoral joué à Venise, cette rencontre interculturelle invite à une réflexion sur l'utilisation de la musique sacrée européenne par les jésuites dans leurs interactions à l'international (Irving 2019 : 598). Au XVI<sup>e</sup> siècle, sur l'île de Kyushu, dans l'espoir de bénéficier de meilleurs résultats militaires, politiques ou économiques, quelques membres de l'élite japonaise font preuve d'une « religiosité empirique » en adoptant l'identité chrétienne (Strathern 2020 : 249). Toutefois, les efforts déployés par les jésuites pour accroître les conversion se heurtent à une forte résistance des autorités qui considèrent le christianisme comme une menace politique. Devant cette situation délicate, les jésuites parcourent des régions aux religions établies en employant divers procédés d'accommodement culturel (Irving 2019 ; Üçerler 2022) afin de convaincre « un samouraï ou un mandarin de la dynastie Ming [...] qu'un charpentier juif est ressuscité d'entre les morts<sup>24</sup> » (Üçerler 2016 : 30).

Les stratégies d'évangélisation habituelles des jésuites comprenaient l'utilisation de versions hybrides de la musique dans lesquelles les mélodies locales étaient chantées avec des textes chrétiens ; ou inversement, la musique sacrée européenne était mise en scène avec des textes en langue locale (Irving 2019 : 612). Ces croisements interculturels se reflètent aussi dans la création de contrafacta musicaux : une musique qui embrasse plusieurs styles, utilise des instruments locaux et européens et qui sert d'outil de conversion religieuse. L'utilisation d'une musique chrétienne dans cet environnement bouddhiste et shinto donne lieu à un contact interculturel dont les impacts à long terme diffèrent de ceux des territoires colonisés (Irving 2019 : 598-599). En d'autres mots, dans le cas « d'États autonomes qui ont résisté aux incursions européennes », comme le Japon de la fin du XVI<sup>e</sup> siècle, la musique s'inscrit dans une dynamique de conversion et d'échanges culturels qu'on ne peut associer au

vécu des lieux « colonisés par les nations catholiques d'Espagne, du Portugal et de France<sup>25</sup> » (Irving 2019 : 598).

### ***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Lecture d'extraits d'un article sur les jésuites et la musique, les processus d'accommodation culturelle et l'évangélisation par la musique (Irving 2019 : 598-599, 609-610 et 615).
- Discussion en plénière portant sur les recours à la musique européenne dans des environnements religieux complexes, en particulier sur son impact au-delà des frontières de l'Europe. Par exemple, l'usage de la musique religieuse par les jésuites au Japon durant l'ambassade de l'ère Tenshō et dans d'autres contextes coloniaux (Ros-Fábregas 2012 ; Tomlinson 2015) pourrait être comparé à l'utilisation de la musique sacrée européenne dans les missions coloniales des Amériques (Heller 2022).

### *3. La musique et la politique : lecture critique d'une source primaire*

La capacité de prendre en compte les intentions et le point de vue de l'auteur ou de l'autrice d'une source, en particulier lorsqu'il est difficile d'obtenir des perspectives alternatives, autochtones ou locales, donne aux élèves l'occasion de développer des compétences en lecture critique. Une source première, le *De Missione Legatorum* (1590 ; voir Massarella 2005 et 2012 ; Pizzorusso 2022) documente l'ambassade de l'ère Tenshō en Europe et offre un excellent exemple de la nature explicitement médiatisée du contact culturel suscité. Destinée à servir de matériel éducatif pour les séminaristes jésuites et de « guide pour initier les Japonais aux choses européennes<sup>26</sup> » (Massarella 2012 : 15), la publication prétend être basée sur le journal de voyage des jeunes Japonais. Le message de ce texte rédigé sous forme de dialogue et diffusé par des auteurs jésuites souligne l'importance de l'Église et d'un Dieu chrétien dans la vie européenne et met en valeur les coutumes, les sciences, les arts et les pratiques musicales de l'Europe. Le *De Missione* a pour objectifs d'obtenir le soutien européen (surtout des royaumes et de la papauté) à la mission jésuite en Orient et de consolider l'accueil des jésuites au Japon (Pizzorusso 2022 : 6). Il est particulièrement important de noter que les processions, les célébrations et leurs activités musicales ont joué un rôle clé dans les objectifs politiques des efforts jésuites, à savoir mettre de l'avant une Europe splendide et promouvoir le christianisme au Japon (Irving 2019 ; Vu Thanh 2017)<sup>27</sup>.

### ***Petit guide d'activités pédagogiques en classe***

- Lecture préparatoire pour l'enseignante ou l'enseignant pour contextualiser le manuscrit *De Missione* (Massarella 2012 : 23-25).
- Lecture d'un extrait traduit en anglais du *De Missione* qui décrit le chant, la danse et le théâtre européens (Massarella 2012 : 154 [par. 5]-158).
- Discussion suivant l'examen d'une source primaire (originale ou traduite) pour apprendre aux élèves à reconnaître les biais et les motivations d'un auteur ou d'une autrice. Dans le *De Missione*, on peut soulever les contradictions dans les dialogues du Japonais Miguel Chijiwa. D'une part, il dit ne pas vouloir causer d'offense en élevant les coutumes européennes au-dessus des coutumes japonaises, et de l'autre, c'est précisément ce qu'il fait. Comment cet échange révèle-t-il le parti pris des auteurs ?

#### *4. Le rôle de la musique dans la mise en scène d'une rencontre interculturelle*

L'expérience et la formation des jeunes Japonais peuvent être considérées comme un « entre-deux » culturel complexe, ce qui ouvre à une conception moins rigide de la musique européenne. Les processus d'accommodements culturels décrits ci-dessus traduisent l'instruction qu'ils ont reçue dans les séminaires jésuites, où on les a initiés à chanter la musique liturgique romaine, à jouer des instruments européens et à étudier la doctrine religieuse chrétienne (Irving 2019 : 615). À la demande des jésuites, on a veillé à ce qu'ils approfondissent leurs connaissances de la langue, de la calligraphie et de la littérature japonaises (Brown 1994 : 876). En maintenant les acquis culturels japonais des jeunes hommes, les jésuites s'assuraient de les préparer à encourager d'autres personnes à se convertir.

Durant leur voyage en Europe, les jeunes Japonais ont vu des instruments à clavier somptueux et des pratiques musicales qu'ils n'avaient pas connues au cours de leur formation jésuite au Japon. Lors des grands événements où la musique occupait une place prépondérante, tels que les festivités, les processions et les concerts, les jeunes hommes portaient de fines robes japonaises brodées de soie qui marquaient leur appartenance culturelle distincte<sup>28</sup>. Cependant, à leur retour au Japon, c'est dans des habits à la mode européenne qu'ils vont à la rencontre du dirigeant japonais Toyotomi Hideyoshi (1537-1598) pour lui offrir des instruments de musique rapportés d'Europe (Massarella 2005 : 347-348)<sup>29</sup>. Cette « double exotisation » de leur apparence, perçue différemment selon le point de vue, montre que la formation multiculturelle des jeunes

Japonais leur a permis d'exploiter une image et une posture culturelles tantôt japonaises, tantôt européennes, afin de répondre aux attentes du public et des autorités. Enfin, l'analyse du voyage des jeunes Japonais met en évidence le lien entre la musique européenne de la Renaissance et des événements interculturels complexes. Cette étude de cas contribue ainsi à guider les élèves vers une compréhension plus large et nuancée de la musique européenne, une musique qui n'est ni monoculturelle ni limitée à une réception occidentale.

### *Petit guide d'activités pédagogiques en classe*

- Lecture préparatoire pour l'enseignante ou l'enseignant à propos des activités des jeunes Japonais en Europe (Pelliccia 2022 : 1-11).
- Lecture de deux textes : 1-sur le retour des jésuites et leur réception au Japon (Elisonas 2007 : 46 [par. 2]-48) ; 2-sur l'inversion des rôles lors du retour au Japon (Massarella 2012 : 28-31).
- Étude en classe des différentes perspectives sur les rôles culturels des jeunes Japonais et le rôle de la musique dans leurs activités, en prenant en compte le point de vue des jésuites, des jeunes Japonais, des dirigeants européens puis de Hideyoshi au Japon.

## Conclusion

Dans cet article, nous avons voulu contribuer aux pédagogies antiracistes en examinant comment les rencontres interculturelles pouvaient générer des récits alternatifs pertinents. Les trois études de cas ont révélé une histoire musicale de l'Europe qui n'est pas essentiellement chrétienne, unifiée et supérieure, mais composée d'un apport complexe de religions (musulmane, chrétienne et autres) et de cultures parfois difficiles à départager (arabe, austro-hongroise, française, ibérique, italienne, japonaise, ottomane). De fait, l'histoire de la musique européenne est aussi celle des rencontres interculturelles occasionnées par les conflits, les mouvements de population et les dynamiques de pouvoir aux motifs politiques ou religieux. Dans ce contexte, « l'interculturalisme prend en compte l'agentivité et l'autonomie des voix [...] et implique rarement la simple inclusion d'une perspective ou d'une entité culturelle différente<sup>30</sup> » (Ingraham 2022 : 67). C'est pour dépasser la « simple inclusion » que la pensée complexe s'est présentée comme une méthode efficace pour mettre en question, relier, comparer et superposer des sources, des faits et des récits. Cette approche et

l'idée selon laquelle la musique européenne n'évolue pas de manière isolée, mais en relation avec les traditions situées en dehors de son territoire, ont nourri nos réflexions sur l'enseignement d'une histoire non raciste de la musique.

Le volet pratique de notre article a pris forme dans trois études de cas et dix petits guides d'activités pédagogiques à réaliser en classe. En nous appuyant sur nos expériences d'enseignement en contexte canadien, francophone et anglophone, notre préoccupation principale était d'outiller celles et ceux qui donnent des cours d'HMCO dans des programmes postsecondaires de formation en musique. Pour interroger les fondements des discours sur les genres musicaux, les pratiques ou les œuvres, nous avons mis de l'avant l'importance d'initier les élèves à l'historiographie critique. Cette approche pédagogique peut être mise en pratique à travers des exercices de contextualisation historique, des analyses de texte, des écoutes attentives ou des discussions dirigées. Cette méthode encourage les élèves à développer la pensée critique et à comprendre que les récits historiques ne doivent pas être considérés comme implicitement naturels ou universels.

D'autres pistes auraient pu être explorées, comme celle de « l'écoute interculturelle » présentée par Mary I. Ingraham (2022), ou encore celle des musiciens afrodescendants ayant fait carrière en Europe dans la période précédant le XVIII<sup>e</sup> siècle. Par exemple, des activités pédagogiques pourraient être élaborées à propos du théoricien portugais devenu romain, Vicente Lusitano (1520-1561), considéré comme l'un des premiers compositeurs noirs dont la musique ait été imprimée (Canguilhem 2011, 2013). Près d'un siècle plus tard, nous pourrions aussi nous pencher sur Giovannino Buonaccorsi (?-1674), le « chanteur noir asservi actif à la cour des Médicis à partir de 1651 jusqu'à sa mort le 15 août 1674<sup>31</sup> » (Wilbourne 2021 : 135). Sous un angle plus sociologique, l'agentivité des musiciens de cour, comme les trompettistes et tambourinistes noirs du Saint-Empire romain germanique de la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, permettrait d'analyser la position sociale ambiguë de ces hommes à la fois membres de la guilde impériale et victimes de discriminations raciales (Spohr 2019). Une autre piste pourrait nous conduire aux intersections de la musique des jésuites et de la musique sacrée européenne utilisée en contexte colonial canadien. Plus encore, la réception de cette musique par les Premiers Peuples du Canada (île de la Tortue) permettrait d'introduire les élèves des programmes postsecondaires en musique au rôle de celle-ci dans les stratégies de conversion et de colonisation (Robinson 2020).

En somme, nous avons démontré que les contenus issus du canon de l'HMCO, tels que la chanson d'amour courtois et le motet polychoral, peuvent mettre en lumière une histoire complexe de la musique dans laquelle des personnes (extra-européennes ou asservies) et des pratiques (orales ou improvisées)

habituellement ignorées ou marginalisées jouent un rôle déterminant. Bien que modeste, ce geste est une contribution sincère à l'examen critique des effets de la culture hégémonique sur la visibilité des productions culturelles d'autrui. Enfin, nous souhaitons que cette étude puisse encourager la prise en compte d'autres récits alternatifs dans l'enseignement de l'histoire de la musique et la création d'environnements favorables à une compréhension plus complète et plurielle de la musique. ❁

## Notes

\* Le présent article s'inscrit dans la continuité des travaux de recherche entrepris par Sandria P. Bouliane et D. Linda Pearse en collaboration avec Margaret E. Walker dans le cadre d'une subvention de développement Savoir du CRSH (Walker et al. 2021-2023). À l'été 2022, P. Bouliane et Pearse ont rédigé en anglais un premier chapitre pour un ouvrage collectif sous la direction d'Esther M. Morgan-Ellis (Pearse et P. Bouliane, « European Art Music is an Ethnic Music: Fraying the Edges in a Music History Classroom », à paraître chez Routledge en 2024 dans *Navigating Stylistic Boundaries in the Music History Classroom*). Le chapitre se concentre sur deux études de cas, dont une version abrégée et remaniée est présentée dans la deuxième section de cet article. La troisième étude de cas de l'article est inédite. Le chapitre consacre par ailleurs une section complète à la description d'un ensemble d'activités pédagogiques utiles au renouvellement de contenus et de pratiques en enseignement de l'histoire de la musique.

Les autrices ont corédigé les sections de cet article en alternant entre le français et l'anglais. Ce processus reflète leur langue maternelle et leur milieu universitaire d'enseignement en contexte francophone (Québec) ou anglophone (Nouveau-Brunswick). Les sources historiques sur lesquelles s'appuie cet article sont publiées dans l'une ou l'autre de ces langues (et parfois même d'autres langues), et une source donnée en anglais n'indique pas une absence d'équivalent en français (et vice versa).

1. Les paroles de la pièce *Les feuilles mortes* ont été écrites par le poète français Jacques Prévert sur la musique composée par le français d'origine hongroise Joseph Kosma en 1945. Johnny Mercer l'a adaptée en anglais sous le titre *Autumn Leaves* en 1947.

2. « [M]usic programs offering the same kind of musical qualification seem to be somewhat similar around the world. [...] All students of jazz, for instance, would play through the changes of Joseph Kosmas's *Autumn Leaves* and other "standard" repertoire. [...] Similarly, all students of Western classical music, especially composition, would at some point in their formative years encounter Johann Sebastian Bach's chorales ». L'observation de Mapaya ne se concentre pas uniquement sur la musique classique, mais aussi sur l'histoire du jazz.

Notez qu'à moins d'une indication contraire, toutes les traductions en français fournies dans cet article ont été produites par les autrices.

3. Pour Rachel S. Tsehaye et Henri Vieille-Grosjean, « le terme “colonialité” désigne “l’articulation planétaire d’un système de pouvoir occidental” [Escobar et Restrepo, 2009] qui a survécu au colonialisme et qui repose sur l’infériorisation des lieux, des groupes humains, des savoirs et des subjectivités non occidentales, et l’exploitation des ressources et des forces vives » (2018 : 120).

4. « Why does one ethnic music enjoy the privilege of so-called universality? Western classical music fancies itself to be universal because a wider context of colonial violence facilitated its ascendancy and epistemic violence facilitates the naturalization of its primacy. [...] This critique levied at Western classical music is not therefore delivered as a critique of a system of aesthetic value, but rather, a critique of that system’s universality and subsequent propensity to delegitimize, subordinate, appropriate, and tokenize other systems of aesthetic value ».

5. Par exemple, on peut difficilement comparer les besoins et la réalité complexe à laquelle répond une approche critique de l’histoire de la musique classique occidentale développée dans un cours d’histoire par Emmanuel Mujuru pour la Music Crossroads Academy Zimbabwe (Mujuru 2015-2022) à celle décrite par Jen-yen Chen dans un contexte universitaire taïwanais (Chen 2021).

6. « DCP [Decolonizing Curriculum and Pedagogy] reflects geopolitics of knowledge dependent on geography (region and/or country), discipline, and institutional type, tied to colonial histories ».

7. Dans *La formation de l’esprit scientifique* (1934), Gaston Bachelard explique que, parce que les sciences ne peuvent pas être considérées comme totalement neutres et dépassionnées, elles sont en fait influencées par des biais culturels et historiques. En mettant l’accent sur l’importance de l’imagination et de la subjectivité dans la connaissance scientifique, il a plaidé pour une approche plus intégrative qui tienne compte des influences culturelles, émotionnelles et symboliques sur les perceptions, propos que nous jugeons toujours d’actualité.

8. Pour en savoir plus à propos de la pensée complexe, voir Morin dans *Introduction à la pensée complexe* (2014), *Penser l’Europe* (1999) et « Restricted Complexity » (2007) ; voir aussi Reynolds qui, dans son article « Music in Medieval Iberia » (2009a : 253), atteste que : « Même le terme “hybridation” ne suffit pas, et des étiquettes telles que chrétien, juif et musulman entravent plutôt qu’elles n’aident une compréhension historiquement exacte du Moyen Âge ibérique. Nous devons plutôt commencer à penser en terme de “généalogies complexes” » [« Even the term “hybridization” falls short, and labels such as Christian, Jewish and Muslim hinder rather than help in reaching an historically accurate understanding of the Iberian Middle Ages. We must instead begin thinking in terms of “complex genealogies” »].

9. À propos de l’ambiguïté du genre sexuel chez les chanteurs et chanteuses, musiciens et musiciennes dans les cours islamiques médiévales, tels que les *mukhannathun*, voir les travaux de Lisa Nielson, dont l’article « Visibility and Performance: Courtesans in the early islamicate courts (661-950 CE) » (2017) et le

chapitre « Patrons, Singing Women, *Mukhannathūn*, and Men » de son livre *Music and Musicians in the Medieval Islamic World* (2021).

10. « la hipótesis de una contaminación debida a procesos de intertextualidad e interdiscursividad, si no de contacto directo ».

11. « Las qiyān fueron una institución clave en la llamada Edad de Oro de la música árabe (período abasí, siglos VIII–XIII) tanto en Oriente como en Occidente ».

12. « a unique opportunity for the study of gender, slavery, and social relations during the medieval period ».

13. À propos des compétences exceptionnelles des *qiyān*, voir Vera Martín-Peñasco (2020 : 49) ; sur leur formation artistique, voir Guardiola (1991 : 78) et Navarro de la Coba (2020 : 62).

14. Dans le chapitre « Court performers of Japan, India, and Europe: Freedom and restriction » du manuel *Women, Music, Culture* de Julie C. Dunbar (2020), l'auteur met en contexte la place de la musique dans la vie des *geishas* du Japon, des *devadasi* ou « femmes artistes-danseuses héréditaires » de l'Inde, et des *trobairitz* dans les cours de France.

15. Selon une approche pédagogique traditionnelle, le motet permet d'acquérir des compétences en matière d'analyse musicale et de comprendre la texture, le processus de composition, la terminologie, les lieux et les pratiques d'exécution. Les œuvres des compositeurs vénitiens Andrea (1532/1533-1585) et Giovanni Gabrieli (1557-1612) publiées dans le recueil *Concerti di Andrea et di Gio. Gabrieli* (Venise, Angelo Gardano 1587) sont couramment présentées dans les manuels d'histoire de la musique et constituent un point de départ pertinent pour explorer des histoires musicales plus complexes.

16. Pour en savoir davantage sur l'utilisation des motets liés à la bataille de Lépante, voir Bryant (1981), Fenlon (2007, 2014) et Ignesti (2021 : 260-275) ; pour une partition, voir l'édition critique par Arnold (1988).

17. Dans *Ottoman Empire*, Caroline Finkel soutient que les Ottomans considèrent la guerre de Chypre comme une victoire et la bataille de Lépante comme une défaite plutôt insignifiante. Les Vénitiens auront cédé des terres et versé 300 000 ducats aux Ottomans (2005 : 160-161, 164).

18. Une approche similaire peut être envisagée pour la musique composée suivant le second siège de Vienne (1683) ; voir Rawson (2018). À l'aide d'un prisme théologique apocalyptique, Rawson soutient que les compositeurs ont intentionnellement mis en musique des textes anti-turcs de croisade pour amplifier leur soutien à la guerre pour des motifs religieux.

19. Pour une introduction générale, voir *The Janissaries* de Goodwin (2013). Du matériel iconographique peut compléter les discussions en classe. Pour les œuvres d'art ottomanes représentant des musiciens janissaires au combat, voir Pirker (1990 : 2-6) et Sanlikol (2011 : 74-86) ; pour les œuvres d'art européennes représentant des bandes janissaires sur le champ de bataille, voir Bowles (2006).

20. « bearing testimony to the multicultural intellectual life in mid-17th-century Istanbul [...]. [It] contains texts relating to music, linguistics, medicine, current events,

food, art, etc. as well as songs in at least 10 languages, often intermingled on the same page ».

21. Pour l'improvisation musicale et son lien avec le processus de composition de la polyphonie notée et les difficultés que nous rencontrons pour savoir comment les musiciens et musiciennes improvisaient à cette époque, voir Canguilhem (2011, 2013, 2015), Cumming et Schubert (2015) et Schubert (2014).

22. Lorsqu'ils visitent le pape Grégoire XIII à Rome le 23 mars 1585 (ou le 22 février du calendrier lunaire), les jeunes Japonais se voient accorder la citoyenneté romaine ; voir la chronologie disponible à la fin de l'introduction du dossier thématique « L'ambassade Tenshō, entre croisements interculturels et entreprise médiatique » (Siary, Noël et Boeglin 2022).

23. « La Chiesa di S. Marco era parimente da ogni canto ripiena di gente in modo, che non si poteva mover il passo, & vi si era fatto un palco novo per li cantori, & aggiunto un'organo portatile; acciochè insieme con li due notabili di Chiesa, & gli altri stromenti musicali facesse più celebre la armonia, dove intervennero i primi Cantori, et Sonatori, che si ritrovino in queste parti. Venne la Illustrissima Signoria [...]; vennevi anco i Signori Giapponesi, & così si diede principio alla Messa, cantata in quattro chori con quella solennità, che si ricerca [...] ».

24. « a samurai or a Ming dynasty mandarin...that a Jewish carpenter had risen from the dead ».

25. « within autonomous polities that resisted European incursions [and those in locations] colonized by the Catholic nations of Spain, Portugal, and France ».

26. « guide for the Japanese to things European ».

27. Dans son article « Impressions Soleil Levant. Les ambassades japonaises en Europe (1582-1620) », Vu Thanh (2017 : 6), insiste sur l'attention que portent les jésuites au traitement des jeunes Japonais et au contrôle de l'information qui leur est accessible : « Les jeunes Japonais sont laissés dans l'ignorance de la situation réelle et n'ont donc qu'une vision partielle et construite par les jésuites d'une Europe opulente, harmonieuse et en paix ».

28. Plusieurs chants, instruments de musique et événements artistiques sont mentionnés à de nombreuses reprises dans *De Missione* (Massarella 2012) ; voir Pelliccia, « Representing Catholic Europe » (2022 : 6) à propos de la place accordée à la musique dans le contexte culturel de l'ambassade et à propos des activités musicales organisées à Venise en leur honneur.

29. En dépit d'un accueil chaleureux, la visite musicale des jésuites n'aura pas suffi à obtenir les faveurs de Hideyoshi (Elisonas 2007 : 47). De retour dans l'archipel, trois des quatre jeunes hommes (Mancio Itō, Martinho Hara et Julião Nakaura) sont ordonnés prêtres. Seul Miguel Chijiwa a apostasié et rejeté ses enseignements jésuites. À la suite des restrictions qui seront imposées à l'activité des jésuites à compter de 1587, Itō succombe à une maladie (1612), Hara est persécuté et exilé (1614) et Nakaura est martyrisé (1633) (Elisonas 2007 : 46-48).

30. « Interculturalism in this context involves consideration of agency and autonomy of voices [...] and] it seldom involves a simple inclusion of a different cultural perspective or entity ».

31. « to the enslaved Black chamber singer Giovannino Buonaccorsi, who was active at the Medici court between 1651 and his death on August 15, 1674 ».

## Références

- Arnold, Denis. 1979. *Giovanni Gabrieli and the Music of the Venetian High Renaissance*. Oxford et New York : Oxford University Press.
- Arnold, Denis, dir. 1988. *Edizione nazionale delle opere di Andrea Gabrieli*, tome 11. Milan : Ricordi.
- Attas, Robin. 2019. Strategies for Settler Decolonization: Decolonial Pedagogies in a Popular Music Analysis Course. *Canadian Journal of Higher Education* 49 (1) : 125-139. <https://doi.org/10.7202/1060827ar>.
- Bachelard, Gaston. 1934. *La formation de l'esprit scientifique*. Édition numérique préparée par Jean-Marie Tremblay. 5<sup>e</sup> édition [1967]. Paris : J. Vrin, Les classiques des sciences sociales. [https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation\\_esprit.pdf](https://gastonbachelard.org/wp-content/uploads/2015/07/formation_esprit.pdf).
- Bec, Pierre. 2004. *Le comte de Poitiers, premier troubadour. À l'aube d'un verbe et d'une érotique*. Montpellier : Presses de l'Université de Montpellier-III, coll. Lo gat ros.
- Beltrando-Patier, Marie-Claire. 2004. *Histoire de la musique*. Paris : Bordas.
- Bergeron, Katherine et Philip V. Bohlman, dir. 1992. *Disciplining Music: Musicology and Its Canons*. Chicago : University of Chicago Press.
- Bhagwati, Sandeep, Jonathan Goldman et Alice Boccara. 2018. Introduction. De l'appropriation au dialogue : des rencontres « transtraditionnelles » et leurs modalités. *Circuit : Musiques contemporaines* 28 (1) : 9-14. <https://doi.org/10.7202/1044371ar>.
- Bloechl, Olivia A. 2015. Race, Empire, and Early Music. Dans *Rethinking Difference in Musical Scholarship*, dirigé par Olivia A. Bloechl, Melanie Lowe et Jeffrey Kallberg, 77-107. Cambridge : Cambridge University Press.
- Bowles, Edmund A. 2006. The Impact of Turkish Military Bands on European Court Festivals in the 17th and 18th Centuries. *Early Music* 34 (4) : 533-559.
- Brackett, David. 2016. *Categorizing Sound: Genre and Twentieth-Century Popular Music*. Oakland : University of California Press. <https://doi.org/10.1525/california/9780520248717.001.0001>.
- Bradley, Deborah. 2017. Standing in the Shadows of Mozart. Dans *College Music Curricula for a New Century*, dirigé par Robin D. Moore, 205-222. New York : Oxford University Press.
- Brognet, Éric. 2017. *L'influence des poètes arabes préislamiques sur la naissance de l'amour courtois chez les troubadours de langue d'oc*. Bruxelles : Académie

- royale de langue et de littérature françaises de Belgique. <https://www.arlffb.be/ebibliotheque/communications/brognet09042011.pdf>.
- Brown, Judith C. 1994. Courtiers and Christians: The First Japanese Emissaries to Europe. *Renaissance Quarterly* 47 (4) : 872-906. <https://doi.org/10.2307/2863218>.
- Bryant, David Douglas. 1981. *Liturgy, Ceremonial and Sacred Music in Venice at the Time of the Counter-Reformation*. Thèse de doctorat. Londres : King's College et University of London.
- Burkholder, J. Peter, Donald Jay Grout et Claude V. Palisca. 2019. *Norton Anthology of Western Music: Ancient to Baroque*, volume 1, *Ancient to Baroque*. New York : W.W. Norton & Company.
- Canguilhem, Philippe. 2011. Singing Upon the Book According to Vicente Lusitano. *Early Music History* 30 (01) : 55-103.
- , dir. et trad. 2013. *Chanter sur le Livre à la Renaissance. Les traités de contrepoint de Vicente Lusitano*. Turnhout : Brepols.
- . 2015. Improvisation as Concept and Musical Practice in the Fifteenth Century. Dans *The Cambridge History of Fifteenth-Century Music*, dirigé par Anna Maria Busse Berger et Jesse Rodin, 149-163. Cambridge : Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CHO9781139057813.015>.
- Chaillou-Amadiou, Christelle. 2015. Les exécutions musicales de Guillaume d'Aquitaine : entre réécriture et reconstitution. Dans *Guilhem de Peitieu. Duc d'Aquitaine, prince Du Trobar*, dirigé par Katy Bernard et Luc de Goustine, 251-264. Moustier Ventadour : Cahiers de Carrefour Ventadour.
- Chen, Jen-yen. 2022. Western Music History as a Teaching Topic in Taiwan Pedagogy as Transculturation. Dans *Listening across borders: musicology in the global classroom*, dirigé par James A. Davis et Christopher Lynch, 11-22. New York : Routledge/Taylor & Francis Group.
- Cheng, William. 2019. *Loving Music Till It Hurts*. New York : Oxford University Press.
- Clark, Alice V. 2021. Uncovering a Diverse Early Music. *Journal of Music History Pedagogy* 11 (1) : 1-21.
- Constantinople et Kiya Tabassian (dir.). 2020. Fath-e bâb. *La Porta d'Oriente*, Glossa, GCD. 924501. <https://www.youtube.com/watch?v=Qx-gzDq4TZ0>.
- Cooper, Michael. 2005. *The Japanese Mission to Europe, 1582-1590: The Journey of Four Samurai Boys through Portugal, Spain and Italy*. Folkestone : Global Oriental.
- Côté, Isabelle. 2019. Théorie postcoloniale, décolonisation et colonialisme de peuplement : quelques repères pour la recherche en français au Canada. *Cahiers franco-canadiens de l'Ouest* 31 (1) : 25-42. <https://doi.org/10.7202/1059124ar>.
- Cumming, Julie E. et Peter Schubert. 2015. The Origins of Pervasive Imitation. Dans *The Cambridge History of Fifteenth-century Music*, dirigé par Anna Maria Busse Berger et Jesse Rodin, 200-228. Cambridge : Cambridge University Press, The Cambridge History of Music. <http://catdir.loc.gov/catdir/enhancements/fy1501/2014034794-t.html>.

- Desroches, Monique et Ghyslaine Guertin. 2003. *Construire le savoir musical : enjeux épistémologiques, esthétiques et sociaux*. Paris : L'Harmattan, coll. Logiques sociales, série Musiques et champ social. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb39017019x>.
- Dharmoo, Gabriel. 2019. Reflets de la colonialité dans la scène des musiques nouvelles. *Intersections: Canadian Journal of Music/Intersections : revue canadienne de musique* 39 (1) : 105-121. <https://doi.org/10.7202/1075345ar>.
- Dumont, Fernand. 1969. La Fonction Sociale de l'histoire. *Histoire Sociale/Social History* 2 (4). <https://hssh.journals.yorku.ca/index.php/hssh/article/view/40524>.
- Dunbar, Julie C. 2020. *Women, Music, Culture: An Introduction*. 3<sup>e</sup> éd. New York : Routledge.
- Elisonas, Jurgis S.A. 2007. Journey to the West. *Japanese Journal of Religious Studies* 34 (1) : 27-66.
- Escobar, Arturo et Eduardo Restrepo. 2009. Anthropologies hégémoniques et colonialité. Trad. Amandine Delord. *Cahiers des Amériques latines*, n° 62 : 83-95. <https://doi.org/10.4000/cal.1550>.
- Fenlon, Iain. 2007. *The Ceremonial City: History, Memory and Myth in Renaissance Venice*. New Haven : Yale University Press.
- . 2014. The Memorialization of Lepanto in Music, Liturgy, and Art. Dans *Celebrazione e Autocritica. La Serenissima e La Ricerca Dell'identità Veneziana Nel Tardo Cinquecento*, dirigé par Benjamin Paul, 61-78. Centro Tedesco Di Studi Veneziani 14. Rome : Viella.
- Fichtner, Paula S. 2008. *Terror and Toleration: The Habsburg Empire Confronts Islam, 1526-1850*. Londres : Reaktion Books.
- Finkel, Caroline. 2005. *The History of the Ottoman Empire: Osman's Dream*. New York : Basic Books.
- Galata Mevlevi Music, Sema Ensemble & Sultan Veled et David Parsons (réal.). 1997. Bahri umman durriyem, yerim mekanin kandedir. *The Music of Islam: Mystic Music Through the Ages*. Vol. 14. Celestial Harmonies.
- Goehr, Lydia. 1992. *The Imaginary Museum of Musical Works: An Essay in the Philosophy of Music*. Oxford : Oxford University Press.
- Goodwin, Godfrey. 2013. *The Janissaries*. Londres : Saqi Book Depot.
- Guardiola, Dolores. 1991. La figure de la kayna dans les sources musicales. *Cahier du CERES, série histoire*, n° 4, actes du VII<sup>e</sup> Colloque universitaire Tuniso-Espagnol sur le patrimoine andalous dans la culture arabe et espagnole, Tunis, 3-10 février 1989, 107-127.
- Hajji, Nadia. 2018. Pour un processus d'équité culturelle. Rapport de la consultation sur le racisme systémique dans le milieu des arts, de la culture et des médias à Montréal. Montréal : Diversité artistique Montréal (DAM).
- Haug, Judith I. 2019. Critical Edition as Retranslation: Mediating 'Alī Ufukī's Notation Collections (c. 1630-1670). Dans *Perspectives on Retranslation: Ideology, Paratexts, Methods*, dirigé par Özlem Berk Albachten et Sehnaz Tahir Gürçaglar, 107-128. New York : Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203702819-7>.

- Heller, Wendy. 2022. Towards a Global Baroque. *Music in the Baroque: Companion Website*. <https://wendyhellerbaroquemusic.com/welcome/towards-a-global-baroque-resources/>.
- Hess, Juliet. 2015. Decolonizing Music Education: Moving beyond Tokenism. *International Journal of Music Education* 33 (3) : 336-347. <https://doi.org/10.1177/0255761415581283>.
- Honisch, Erika Supria. 2019. Music In-between: Sacred Songs in Bohemia, 1517-1618. Dans *Renaissance Music in the Slavic World*, dirigé par Marco Gurrieri et Vasco Zara, multilingual edition, 169-204. Turnhout : Brepols Publishers.
- Howard, Douglas A. 2017. *A History of the Ottoman Empire*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Ignesti, Alessandra. 2021. *Ippolito Baccusi and the Musical Culture of North-Eastern Italy*. Thèse de doctorat. Montréal : Université McGill.
- Ingraham, Mary I. 2022. Listening to intercultural encounters in Canadian music. Dans *Listening across borders: musicology in the global classroom*, dirigé par James A. Davis et Christopher Lynch, 65-84. New York : Routledge et Taylor & Francis Group.
- Irving, David R.M. 2019. Music in Global Jesuit Missions, 1540-1773. Dans *The Oxford Handbook of the Jesuits*, dirigé par Ines G. Županov, 598-634. New York : Oxford University Press. <https://digital.csic.es/handle/10261/191725>.
- Kim, Jin-Ah. 2018. « European music » outside Europe? Musical entangling and intercrossing in the case of Korea's modern history. Dans *Studies on a Global History of Music: A Balzan Musicology Project*, dirigé par Reinhard Strohm, 178-197. New York : Routledge et Taylor & Francis group.
- Korsyn, Kevin Ernest. 2003. *Decentering Music: A Critique of Contemporary Musical Research*. Oxford et New York : Oxford University Press.
- Lepeltier, Thomas. 2018. Gaston Bachelard : la pédagogie de la rupture. Dans *Les Grands Penseurs de l'éducation*, dirigé par Martine Fournier, 69-71. Auxerre : Éditions Sciences Humaines, Petite bibliothèque. <https://doi.org/10.3917/sh.fourn.2018.01.0069>.
- Lesure, Michel. 2014. Introduction. La victoire du Christ ? Dans *Lépante. La crise de l'Empire ottoman*, 9-23. Paris : Gallimard, Folio Histoire.
- Lévi-Provençal, Évariste. 2000. Les troubadours et la poésie arabo-andalouse. *La pensée de midi* 1 (1) : 20-25. <https://doi.org/10.3917/lpm.001.0020>.
- Levitz, Tamara. 2019. The Musicological Elite. *Current Musicology* 102 (printemps) : 9-49.
- Lombazzi, Letizia. 2020. Ibn ʿAzam en Córdoba y los rasgos típicos del topos del amor. *Al-Andalus Magreb* 27 (104) : 1-13. <https://doi.org/10.25267/AAM.2020.v27.04>.
- Mapaya, Madimabe Geoff. 2022. Misalignment of university-based music education with modern-day South African musical praxis. Dans *Listening across borders: musicology in the global classroom*, dirigé par James A. Davis et Christopher Lynch, 151-164. New York : Routledge et Taylor & Francis Group.

- Maiello, James Vincent. 2013. Towards a praxial philosophy of music history pedagogy. *Journal of Music History Pedagogy* 4 (1) : 71-108.
- Massarella, Derek. 2005. Envoys and Illusions: The Japanese Embassy to Europe, 1582-1590, « De Missione Legatorvm Iaponensium », and the Portuguese Viceregal Embassy to Toyotomi Hideyoshi, 1591. *Journal of the Royal Asiatic Society* 15 (3) : 329-350. <https://doi.org/10.1017/S1356186305005304>.
- . 2012. *Japanese Travellers in Sixteenth-Century Europe: A Dialogue Concerning the Mission of the Japanese Ambassadors To the Roman Curia (1590)*. Traduit par J. F. Moran. Abingdon (R.-U.) : Routledge for The Hakluyt Society.
- McCreesh, Paul et Gabrieli Consort & Players. 2012. Gloria à 16. *A New Venetian Coronation, 1595*. Winged Lion. Signum. SIGCD287.
- Morin, Edgar. 1999. *Penser L'Europe*. Paris : Gallimard, coll. Folio/Actuel, 20.
- . 2007. Restricted Complexity, General Complexity. Dans *Worldviews, Science and Us: philosophy and complexity, University of Liverpool, 11-14 September 2005*, dirigé par Carlos Gershenson, Diederik Aerts et Bruce Edmonds, 5-29. New Jersey : World Scientific. [https://doi.org/10.1142/9789812707420\\_0002](https://doi.org/10.1142/9789812707420_0002).
- . 2014. Introduction à la pensée complexe. Paris : Points (534).
- Mujuru, Emmanuel. 2015-2022. Musical Arts Syllabus. Forms 1-4. Curriculum Development and Technical Services. Document inédit communiqué par l'auteur.
- Natvig, Mary, dir. 2017. *Teaching Music History*. Londres et New York : Routledge.
- Navarro de la Coba, Dolores. 2020. Evidencias y registros de la mujer como tañedora en al-Andalus e instrumentos musicales relacionados con ellas. Dans *Mujeres en la música : una aproximación desde los estudios de género*, dirigé par Maria Angeles Zapata Castillo, Juan Jesús Yelo Cano et Ana María Botella Nicolás, 59-71. Madrid : Sociedad Española de Musicología.
- Nielsen, Lisa. 2017. Visibility and Performance. Courtesans in the early islamicate courts (661-950 CE). Dans *Concubines and Courtesans: Women and Slavery in Islamic History*, dirigé par Matthew Gordon et Kathryn A. Hain, 75-99. New York : Oxford University Press.
- . 2021. *Music and Musicians in the Medieval Islamicate World: A Social History*. The Early and Medieval Islamic World. Londres : I.B. Tauris.
- Noël, Patrick-Michel. 2012. Les historiens québécois et la question de l'historicité de leur savoir. *Recherches sociographiques* 53 (1) : 11-39. <https://doi.org/10.7202/1008917ar>.
- Özyurt, Şenol. 1972. *Die Türkenlieder und das Türkenbild in der deutschen Volksüberlieferung vom 16. bis zum 20. Jahrhundert*. Vol. 4. Munich : W. Fink, Motive.
- Pearse, D. Linda et Sandria P. Bouliane. [2024, à paraître]. European Art Music is an Ethnic Music: Fraying the Edges in a Music History Classroom. Dans *Navigating Stylistic Boundaries in the Music History Classroom*, dirigé par Esther M. Morgan-Ellis. New York et Londres : Routledge, Modern Musicology and the College Classroom.

- Peerbaye, Soraya et Parmela Attariwala. 2019. L'orchestre retentit : les relations entre les orchestres canadiens, les Peuples autochtones et les personnes de couleur. Peterborough : Orchestres Canada. <https://oc.ca/wp-content/uploads/2019/06/Lorchestre-retentit-FR-June-5.pdf>.
- Pelliccia, Carlo. 2022. Representing Catholic Europe: Alessandro Valignano and De Missione (1590). *CECIL – Cahiers d'études des cultures ibériques et latino-américaines*, n° 8 (janvier). <https://doi.org/10.4000/cecil.335>.
- Pirker, Michael. 1990. Pictorial Documents of the Music Bands of the Janissaries (Mehter) and the Austrian Military Music. *RIdIM/RCMI Newsletter* 15 (2) : 2-12.
- Pizzorusso, Giovanni. 2022. Le De Missione dans la stratégie missionnaire et la communication culturelle d'Alessandro Valignano. *CECIL – Cahiers d'études des cultures ibériques et latino-américaines*, n° 8 (janvier). <https://doi.org/10.4000/cecil.315>.
- Potvin, Maryse et Paul R. Carr. 2008. La « valeur ajoutée » de l'éducation antiraciste : conceptualisation et mise en oeuvre au Québec et en Ontario. *Éducation et francophonie* 36 (1) : 197-216. <https://doi.org/10.7202/018097ar>.
- Prest, Anita, J. Scott Goble, Hector Vazquez-Cordoba et Beth Tuinstra. 2021. Enacting curriculum « in a good way »: Indigenous knowledge, pedagogy, and worldviews in British Columbia music education classes. *Journal of Curriculum Studies* 53 (5) : 711-728.
- Rawson, Robert C. 2018. Suffering and Supplication as Emblems of Power in Music Relating to the 1683 Ottoman Siege of Vienna. Dans *Music and Power in the Baroque Era*, dirigé par Rudolf Rasch, 221-236. Turnhout : Brepols, Music, Criticism & Politics.
- Regelski, Thomas A. 2013. Music and the Teaching of Music History as Praxis: A Reply to James Maiello. *Journal of Music History Pedagogy* 4 (1) : 109-136.
- Reynolds, Dwight F. 2009a. Music in Medieval Iberia: Contact, Influence and Hybridization. *Medieval Encounters* 15 (2-4) : 236-255. <https://doi.org/10.1163/157006709X458846>.
- . 2009b. The Re-Creation of Medieval Arabo-Andalusian Music in Modern Performance. *Al-Masāq* 21 (2) : 175-189. <https://doi.org/10.1080/09503110902875442>.
- . 2017. The Qiyān of Al-Andalus. Dans *Concubines and Courtesans: Women and Slavery in Islamic History*, dirigé par Matthew S. Gordon et Kathryn A. Hain, 100-123. New York : Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190622183.003.0006>.
- Rice, Eric. 1999. Representations of Janissary Music (Mehter) as Musical Exoticism in Western Compositions, 1670-1824. *Journal of Musicological Research* 19 (1) : 41-88. <https://doi.org/10.1080/01411899908574768>.
- Robinson, Cynthia. 2002. In *Praise of Song: The Making of Courtly Culture in al-Andalus and Provence, 1005-1134 A.D.* Leyde : Brill. <https://brill.com/display/title/7599>.

- Robinson, Dylan. 2020. *Hungry Listening. Resonant Theory for Indigenous Sound Studies*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Ros-Fábregas, Emilio. 2012. « Imagine All the People... »: Polyphonic Flowers in the Hands and Voices of Indians in 16th-Century Mexico. *Early Music* 40 (2) : 177-189.
- Sanlikol, Mehmet Ali. 2011. *The Musician Mehters*. Istanbul : The Isis Press.
- Sansovino, Francesco. 1663 [1585]. *Venetia, città nobilissima et singolare descritta in XIII libri da M. Francesco Sansovino*. Édition augmentée par Giustiniano Martionioni et Giovanni Stringa. Venise : Appresso Stefano Curti. Facsimile disponible sur Archive.org, <https://archive.org>.
- Schneewind, Sarah. 2022. *An Outline History of East Asia to 1200*. 3<sup>e</sup> éd. University of California San Diego : Creative Commons Attribution.
- Schubert, Peter. 2014. From Improvisation to Composition: Three 16th-Century Case Studies. Dans *Improvising Early Music: The History of Musical Improvisation from the Late Middle Ages to the Early Baroque*, dirigé par Johannes Menke, Rob C. Webman et Peter Schubert, 93-130. Collected Writings of the Orpheus Institute, vol. 11. Louvain : Leuven University Press.
- Sénac, Philippe et Carlos Laliena Corbera. 2018. *1064, Barbastro. Guerre sainte et djihad en Espagne*. Paris : Gallimard.
- Shahjahan, Riyad A., Annabelle L. Estera, Kristen L. Surla et Kirsten T. Edwards. 2021. « Decolonizing » Curriculum and Pedagogy: A Comparative Review Across Disciplines and Global Higher Education Contexts. *Review of Educational Research* 92 (1) : 73-113. <https://doi.org/10.3102/00346543211042423>.
- Siary, Gérard, Marie-Pierre Noël et Michel Boeglin. 2022. L'ambassade Tenshō, entre croisements interculturels et entreprise médiatique. *CECIL – Cahiers d'études des cultures ibériques et latino-américaines* n° 8 (janvier). <https://journals.openedition.org/cecil/279>.
- Sioui Durand, Guy. 2018. Autochtones : de la décolonisation de l'art par l'art. *Liberté – Art & Politique* 321 : 24-26.
- Spoehr, Arne. 2019. « Mohr Und Trompeter »: Blackness and Social Status in Early Modern Germany. *Journal of the American Musicological Society* 72 (3) : 613-663. <https://doi.org/10.1525/jams.2019.72.3.613>.
- Stanton, Burke. 2018. Musicking in the Borders toward Decolonizing Methodologies. *Philosophy of Music Education Review* 26 (1) : 4-23. <https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.26.1.02>.
- Stevens, John, Ardis Butterfield et Theodore Karp. 2001. Troubadours, trouvères. Dans *Grove Music Online*, dirigé par Deane Root, s.p. <https://doi.org/10.1093/gmo/9781561592630.article.28468>.
- Strathern, Alan. 2020. Immanent Power and Empirical Religiosity: Conversion of the Daimyo of Kyushu, 1560-1580. *Japanese Journal of Religious Studies* 47 (2) : 247-278.
- Tomlinson, Gary. 2015. *A million years of music: the emergence of human modernity*. Cambridge (MA) et Londres : MIT Press.

- Tsehaye, Rachel Solomon et Henri Vieille-Grosjean. 2018. Colonialité et occidentalocentrisme : quels enjeux pour la production des savoirs ? *Recherches en éducation*, n° 32 (mars) : s.p. <https://doi.org/10.4000/ree.2323>.
- Üçerler, M. Antoni J. 2016. The Jesuits in East Asia in the Early Modern Age: A New « Areopagus » and the « Re-Invention » of Christianity. Dans *The Jesuits and Globalization: Historical Legacies and Contemporary Challenges*, dirigé par Thomas F. Banchoff et José Casanova, 27-48. Washington : Georgetown University Press.
- . 2022. *The Samurai and the Cross: The Jesuit Enterprise in Early Modern Japan*. New York : Oxford University Press.
- Ufukî, Ali. 1601-1615. *Mecmua ou album de poésies turques [...]*. Fac simile. Bibliothèque nationale de France. Département des manuscrits, Turc 292. <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/btv1b84150086>.
- Vendrix, Philippe. 2004. Les conceptions de l'histoire de la musique. Dans *Une encyclopédie pour le XXI<sup>e</sup> siècle*, vol. 2, *Les savoirs musicaux*, dirigé par Jean-Jacques Nattiez, 628-648. Arles et Paris : Actes Sud et Cité de la musique. <https://shs.hal.science/halshs-00979792/>.
- Vera Martín-Peñasco, Carmen. 2020. « La gacela en las garras del león ». La figura de las Qiyān desde la perspectiva del siglo XXI. ¿Víctimas o empoderadas? Dans *Mujeres en la música : una aproximación desde los estudios de género*, dirigé par María Angeles Zapata Castillo, Juan Jesús Yelo Cano et Ana María Botella Nicolás, 44-58. Madrid : Sociedad Española de Musicología.
- Vu Thanh, Helene. 2017. Impressions Soleil Levant. Les ambassades japonaises en Europe (1582–1620). *Le Verger – bouquet XII* (octobre) : 1-21. <https://shs.hal.science/halshs-01827510>.
- Walker, Margaret. 2020. Towards a Decolonized Music History Curriculum. *Journal of Music History Pedagogy*, numéro thématique *Decolonization*, 10 (1) : 1-19. <http://www.ams-net.org/ojs/index.php/jmhp/article/view/310>
- Walker, Margaret, Sandria P. Bouliane et D. Linda Pearse. 2021-2023. Changing the Colonial Narrative in Eurocentric Music History. CRSH, Subvention Développement-Savoir.
- Wilbourne, Emily. 2021. Little Black Giovanni's Dream: Black Authorship and the « Turks, and Dwarves, the Bad Christians » of the Medici Court. Dans *Acoustemologies in Contact: Sounding Subjects and Modes of Listening in Early Modernity*, dirigé par Suzanne G. Cusick, 135-165. Cambridge : Open Book Publishers, OBP Collection. <http://books.openedition.org/obp/19313>.
- Yoshioka, Masataka. 2010. Singing the Republic: Polychoral Culture at San Marco in Venice (1550-1615). Thèse de doctorat. Denton : University of North Texas.
- Zink, Michel. 2017. Farai un vers de dreit nien. Dans *Les troubadours*, 35-62. Paris : Perrin, coll. Tempus.
- Zumthor, Paul. 1992. Troubadours et trouvères. Dans *Encyclopaedia universalis*, dirigé par Alain Aubry et Jacques Bersani, s.p. <https://www.universalis.fr/encyclopedie/troubadours-et-trouveres/2-les-trouveres/>.