

Université de Montréal

**Music'Oriente : Appréhender l'expérience d'un stage de musiques cubaines à
Santiago de Cuba**

par Catherine Harrison-Boisvert

Faculté de musique

Mémoire présenté à la Faculté de musique en vue de l'obtention du grade de Maître ès
Arts (M.A.) en Musique, option Ethnomusicologie

Août 2015

Université de Montréal
Faculté de musique

Ce mémoire intitulé :
**Music'Oriente : Appréhender l'expérience d'un stage de musiques cubaines à
Santiago de Cuba**

Présenté par : Catherine Harrison-Boisvert

A été évalué par un jury constitué des personnes suivantes :

Nathalie Fernando : président-rapporteur
Jessica Roda : membre du jury
Monique Desroches : directeur de recherche

Mémoire accepté le *19/01/2016*

© Catherine Harrison-Boisvert 2015

Résumé

Ce mémoire a pour objectif de dégager les paramètres de l'expérience vécue par un groupe de stagiaires ayant participé à l'édition 2014 du stage Music'Oriente axé sur l'apprentissage des musiques cubaines, à Santiago de Cuba. Notre recherche porte précisément sur les diverses stratégies mises en œuvre par les participants pour optimiser leur expérience. Sur ce type de terrain, la relation musico-touristique demande d'être appréhendée suivant des paramètres distincts du schéma performanciel classique situant le touriste dans le public et laissant le plus souvent la pratique musicale aux natifs. Selon notre perspective, dans le stage de musique, l'expérience du touriste doit être prise en compte non seulement pour l'appréciation que celui-ci a des prestations qui lui sont données à voir, mais également pour les significations qu'il attribue à sa démarche d'apprentissage musical en contexte de voyage à l'étranger. Mobilisant les outils de l'ethnomusicologie, de la philosophie, de la psychologie sociale et de l'anthropologie du tourisme, et à l'aide des notions d'expérience (Dewey c2005) et de *flow* (Csikszentmihalyi 1990), ce mémoire met notamment en exergue que le processus d'optimisation nécessite de la part des stagiaires de Music'Oriente une constante négociation de leur rapport au connu et à l'inconnu, dans la perspective de retirer les plus grands bénéfices d'une expérience d'immersion dans un cadre étranger. Par cette recherche, nous souhaitons que notre apport théorique, axé sur l'agentivité des touristes et sur leur démarche de construction de sens, contribuera à une compréhension plus approfondie de la dimension expérientielle de la pratique musicale en contexte touristique.

Mots-clés : ethnomusicologie, tourisme, Cuba, expérience, *flow*, apprentissage, musique cubaine

Summary

This thesis aims to identify the parameters of the experience of a group of tourists who participated in the 2014 edition of the Music'Oriente workshop, which focused on learning Cuban music in Santiago de Cuba. Our research is specifically concerned with the various strategies used by the participants to optimize their experience. The music-tourism relationship in this field requires a different perspective than that for a classic performance pattern which places the tourists in the audience and leaves most of the musical practice to natives. When considering the tourists' experiences in the musical workshop, our perspective reveals that not only is the tourists' appreciation of the musical performance important but also their attribution of meaning to their own music-learning approach in the context of travel abroad. By putting the tools of ethnomusicology, philosophy, social psychology and anthropology of tourism into action, and by using the concepts of experience (Dewey c2005) and flow (Csikszentmihalyi 1990), this thesis aims to highlight that the process of optimization requires participants to constantly negotiate their relationship to the known and the unknown to achieve the highest number of benefits of immersion in a foreign context. Through this research, we hope that our theoretical contribution, focused on the tourists' agency and process of constructing meaning, will lead to a deeper understanding of the experiential dimension of musical practice in a tourism context.

Keywords : ethnomusicology, tourism, Cuba, experience, flow, learning, Cuban music

Table des matières

Résumé	i
Summary	ii
Table des matières	iii
Table des exemples	viii
Table des photos	ix
Remerciements	x
Introduction	1
Chapitre 1 – Cadre théorique et méthodologie	6
1.1 <u>Bilan critique de la littérature spécialisée et disciplinaire</u>	
1.1.1 Littérature ethnomusicologique portant sur la culture musicale afro-cubaine	
1.1.1.1 Descriptions ethnomusicologiques de la musique afro-cubaine	
1.1.1.2 Émergence et légitimation politique	8
1.1.1.3 Globalisation et transnationalisation	10
1.1.1.4 Insertion dans le circuit touristique cubain	12
1.1.2 Littérature ethnomusicologique portant sur la relation entre musique et tourisme	14
1.1.3 De l'importance de la notion d'expérience	19
1.1.3.1 Définitions de l'expérience	
a) L'expérience selon John Dewey	
b) L'expérience touristique	20
c) L'expérience musicale	22
1.1.3.2 Le <i>flow</i> comme expérience optimale	24
a) Le <i>flow</i> selon Csikszentmihalyi	
b) Le <i>flow</i> en musique	25
c) Le <i>flow</i> dans l'expérience touristique	26
1.2 <u>Recherche et méthode de terrain</u>	29

1.2.1	Démarche générale	
1.2.2	Observation participante, participation observante et <i>embodied research</i>	
1.2.3	Enregistrements audio-visuels	34
1.2.4	Entretiens	
1.3	<u>Synthèse du chapitre</u>	35
Chapitre 2 – Conditions structurelles de l'expérience : le rapport au cadre de Music'Oriente		37
2.1	<u>Music'Oriente en tant que cadre structurel de l'expérience</u>	39
2.1.1	Conditions de déroulement	
2.1.2	Objectifs et offre culturelle de Music'Oriente	41
2.1.2.1	Discours promotionnels et rhétorique de l'authenticité	
	a) Discours sur l'offre culturelle de Music'Oriente	
	b) Discours sur les formateurs de Music'Oriente	43
2.1.2.2	Offre culturelle	45
	a) Danse	46
	b) Instruments à percussion	47
	c) Instruments d'orchestre et chant	49
	d) Activités culturelles	50
	di) Aspects périphériques des prestations scéniques	54
2.2	<u>Passer du cadre de Music'Oriente à son expérience</u>	56
2.2.1	Appropriations de l'horaire	57
2.2.2	Questions de sécurité	59
2.2.3	Participation aux cours et aux activités culturelles	61
2.3	<u>Synthèse du chapitre</u>	64
Chapitre 3 – « Mais il est où, ce p***** de premier temps?! » Approche incarnée de l'expérience d'apprentissage des musiques (afro-)cubaines		67

3.1	<u>Du rapport entretenu par les stagiaires avec leurs formateurs cubains</u>	68
3.1.1	De quelques approches privilégiées par les formateurs	
	a) Danse afro-cubaine	
	b) Chant	70
	c) Percussions populaires – <i>congas</i>	72
	d) <i>Rueda de casino</i>	74
3.1.2	Appréciation des méthodes d'enseignement	76
3.2	<u>Défis et stratégies d'assimilation des savoirs musicaux transmis</u>	80
3.2.1	Danse afro-cubaine	
3.2.2	Percussions populaires – <i>congas</i>	84
3.2.3	Intégration des acquis en dehors des cours	87
3.2.4	Synthèse	90
3.3	<u>De l'importance des relations entre pairs en vue de l'intégration des savoirs musicaux transmis</u>	91
3.4	<u>Synthèse du chapitre</u>	96
	Chapitre 4 – Appropriations singulières de l'expérience Music'Oriente	98
4.1	<u>Vies de musique, vies de voyage</u>	99
4.1.1	De l'importance de la musique dans le parcours de vie des stagiaires	100
	4.1.1.1 Bagages d'expériences musicales	101
	4.1.1.2 Pourquoi aimer les musiques dites «du monde»?	102
	4.1.1.3 Premiers contacts avec la musique cubaine	103
4.1.2	Des voyages	104
4.1.3	Synthèse	105
4.2	<u>Music'Oriente au sein du parcours de vie des stagiaires</u>	106
4.2.1	Des motivations générales des stagiaires	107

4.2.2	Les déclencheurs de la participation à Music’Orienté	110
4.2.3	Des objectifs des stagiaires	112
4.2.4	Synthèse	114
4.3	<u>Après le stage, le partage! La vie après Music’Orienté</u>	115
4.3.1	Sur l'entretien des apprentissages	
4.3.2	Retours réflexifs sur l'expérience Music’Orienté	118
4.3.3	Les traces laissées par Music’Orienté dans le parcours de vie des stagiaires	122
4.3.3.1	Traces matérielles de l'expérience	123
4.3.3.2	De nouveaux projets	124
4.3.4	Synthèse	125
4.4	<u>Synthèse du chapitre – De la singularité performancielle à la singularité expérientielle</u>	126
	Conclusion	129
	Bibliographie	136
	Annexe 1	i
	Annexe 2	iv
	Annexe 3	v
	Annexe 4	vii
	Annexe 5	viii
	Annexe 6a	xvi
	Annexe 6b	xix

Table des exemples

Exemple 2.1 Cellule rythmique de base du <i>bolero</i> aux <i>congas</i>	48
Exemple 2.2 Cellule rythmique de base du <i>cha cha cha</i> aux <i>congas</i>	48
Exemple 2.3 Cellule rythmique de base de la <i>bossa nova</i> aux <i>congas</i>	48
Exemple 2.4 Cellule rythmique de base du <i>son</i> aux <i>congas</i>	48
Exemple 2.5 Cellule rythmique de base du rythme <i>a caballo</i> aux <i>congas</i>	48
Exemple 2.6 Cellule rythmique de base de la <i>bomba de Porto Rico</i> aux <i>congas</i>	49
Exemple 2.7 Cellule rythmique de base de la <i>clave son</i>	49
Exemple 2.8 Cellule rythmique de base de la <i>clave columbia</i>	49
Exemple 2.9 Cellule rythmique de base de la <i>clave guaguancó</i>	49
Exemple 3.1 Cellule rythmique du pas de base de la <i>salsa/casino</i>	75

Table des photos

<u>Image 2.1</u> Répétition de l'orchestre des stagiaires de Music'Oriente, 22 juil. 2014	50
<u>Image 2.2</u> Représentation d'un <i>frenté</i> lors de la performance de la <i>Sociedad de Tumba Francesa La Caridad de Oriente</i> , Santiago de Cuba, 16 juil. 2014	52
<u>Image 2.3</u> Les musiciens du groupe Obba Tuke, lors de la prestation de <i>rumba</i> dans le quartier Los Hoyos, 20 juil. 2014	53
<u>Image 2.4</u> Passage d'une <i>conga de comparsa</i> lors du défilé du Carnaval, 21 juil. 2014	54
<u>Image 2.5</u> Un stagiaire est invité à danser durant la prestation du groupe Obba Tuke, lors de la <i>rumba</i> dans le quartier Los Hoyos, 20 juil. 2014	56
<u>Image 3.1</u> La classe de <i>congas</i> pour débutants du stage Music'Oriente, 16 juil. 2014	73
<u>Image 3.2</u> Apprentissage de figures de la <i>rumba</i> dans le cours de danse afro-cubaine, 20 juil. 2014	83

Remerciements

C'est un beau processus qui arrive maintenant à son terme, un parcours de longue haleine qui se serait révélé franchement plus ardu sans le support des personnes et des organisations qui, à un moment ou à un autre, m'ont accordé leur confiance ou m'ont épaulée, et parfois les deux.

D'abord, je tiens à exprimer ma plus grande gratitude à Monique Desroches, professeure titulaire d'ethnomusicologie à l'Université de Montréal et directrice de cette recherche. Merci pour la confiance que vous m'avez accordée depuis le tout début de mon parcours universitaire. Votre expérience et les conseils avisés qui en ont découlé ont été pour moi source d'inspiration et de motivation. Par ailleurs, je tiens à souligner le soutien financier du Laboratoire d'Ethnomusicologie et d'Organologie (LEO), dirigé par Mme Desroches, pour la réalisation de mes deux terrains de recherche à Santiago de Cuba.

Merci à la formidable équipe du LEO, avec qui j'ai pu partager la progression de ma recherche. Vos questions, vos suggestions et vos réflexions m'ont nourrie.

Merci à Daniel Châtelain, directeur de Music'Oriente, qui m'a gracieusement permis d'intégrer le stage à la fois comme participante et comme chercheure. Cette recherche n'aurait pu voir le jour sans ton soutien et ton ouverture d'esprit. Merci également à Joyce Humbert, organisatrice de Music'Oriente au Canada, grâce à qui la préparation de ma participation a été des plus simples.

Un immense merci du fond du cœur aux stagiaires de l'édition 2014 de Music'Oriente, et particulièrement à ceux et celles qui m'ont généreusement donné accès à une portion de leur parcours de vie, de voyage, de musique : Chris, Antoine, Martine, Joyce, Marie-Anne, Paco, Guadalupe, Delphine, Ghislaine, Dominique, Nicole, Aline, André. Vous êtes l'âme et le cœur de cette recherche, qui vous est toute dédiée.

Un merci spécial à ma grande amie et collègue Caroline Marcoux-Gendron : nos nombreuses conversations m'auront insufflé la motivation qu'il fallait pour travailler, réfléchir, lire et écrire de façon soutenue, et ce, même si ça nous a parfois inspiré des ambitions de recherche démesurées! Merci d'avoir fait ce bout de chemin avec moi, en menant toi-même ton propre parcours de recherche. Notre collaboration et notre amitié me

sont des plus précieuses.

Merci à Léo Guiollot, mon amoureux, qui a cru en moi du début à la fin de cette recherche, parfois plus que moi-même. Merci d'avoir été là avec moi sur le terrain, de m'avoir offert ton regard réflexif et critique sur cette expérience qui me fascinait tant, et de m'avoir encouragée pour chaque trois pages que je pouvais écrire durant ma période de rédaction. Ta présence, ton écoute, tes réflexions et ta grande patience (notamment en situation de problèmes techniques...!) m'ont été d'un soutien intellectuel et émotif inestimable pour que ce processus se révèle une expérience stimulante et saine. Merci, merci, merci.

Merci à ma famille, tout simplement d'être là : Carole Harrison, ma mère, Guy Boisvert, mon père, Audrey et Laurence Harrison-Boisvert, mes sœurs. Vous êtes le socle sur lequel je m'appuie depuis des années pour mener mes projets, le clan dont le support inconditionnel me procure la force et la persévérance dont j'ai besoin pour avancer.

Enfin, je tiens à souligner le soutien financier octroyé par le Conseil de Recherche en Sciences Humaines du Canada (CRSHC) et par le Fonds de Recherche du Québec – Société et Culture (FRQSC). Grâce à leurs généreuses bourses de recherche, j'ai pu me consacrer pendant deux ans à ce qui me tenait véritablement à cœur, soit la recherche et mon développement général en tant que jeune chercheure.

Introduction

À Cuba, dans le cadre d'une industrie touristique où la musique et la danse occupent une place prépondérante (Daniel 1991, 1996, 2012; Moore 2006; Simoni 2012), notamment de par la multiplicité et la diversité des prestations musicales présentées aux touristes, il existe une pratique qui demeure encore relativement peu explorée par l'ethnomusicologie, soit les stages permettant aux participants de se former, sur une durée plus ou moins longue, à la pratique des musiques propres au lieu et considérées comme représentatives de la culture cubaine. Ainsi, ne se contentant pas d'aller voir et écouter la musique cubaine sur place, bon nombre de touristes choisissent d'aller vivre *in situ* l'expérience de la pratique de cette musique et mobilisent à cette fin d'importants moyens, tant financiers que logistiques. Cette nouvelle demande a favorisé l'émergence d'un grand nombre de stages de musiques cubaines destinés aux touristes en provenance de l'étranger.

Même si encore peu exploré, comme dit antérieurement, ce phénomène a néanmoins été abordé, par certains chercheurs, dont Bodenheimer (2013) et Daniel (*Ibid.*), mais non de façon systématique; en effet, ces deux auteurs abordent brièvement le stage de musiques à Cuba comme une tendance parmi d'autres en vue de l'intégration des musiques et danses cubaines dans le circuit touristique. Comme nous considérons qu'il s'agit d'une problématique qui mérite amplement d'être approfondie, cette recherche tentera dans ce sens de combler cette lacune. Ainsi, nous avons décidé d'en faire le sujet principal de notre recherche de maîtrise, en nous penchant plus précisément sur l'expérience vécue par un groupe de stagiaires ayant participé à l'édition 2014 du stage Music'Oriente¹, ayant eu lieu à Santiago de Cuba. Ce stage constitue à nos yeux un terrain d'analyse tout à fait original, ne serait-ce que de par sa dimension éducative, se distinguant à plusieurs égards des performances musicales touristiques qui ont fait l'objet d'un certain nombre de recherches dans le passé (Daniel 1991, Desroches 2011, Suberchicot 2011).

Mais pourquoi, par ailleurs, s'intéresser à la pratique musicale de touristes, le plus souvent musiciens amateurs, plutôt qu'à celle des musiciens cubains, pour la plupart professionnels, et qui oeuvrent dans le milieu touristique, par exemple? Selon nous, la réponse

¹ Nom fictif, le directeur du stage ayant préféré que celui-ci reste anonyme.

réside d'abord et avant tout dans une volonté d'adopter un autre angle d'approche des musiques touristiques, de changer de lunette, en quelque sorte. Nous considérons qu'un tel point de vue permettra de développer une compréhension plus holistique et approfondie du phénomène musico-touristique, d'autant plus que, comme précisé antérieurement, le rôle du touriste-musicien n'a été que très peu abordé dans la littérature, celle-ci ayant cependant porté une attention plus soutenue au touriste-spectateur (voir notamment Desroches et al. 2011).

On pourrait demander si un tel point de vue ne nous fait pas courir le risque d'occulter la place du musicien dans ce type d'environnement musical. Dans le cadre d'un mémoire de maîtrise qui, selon les attentes de ce processus académique, nous demande de circonscrire notre problématique avec beaucoup de précision et de concision, il est inévitable que nous avons été amenée à opérer un choix et donc à limiter notre angle d'analyse, ce qui fait qu'effectivement, les musiciens cubains impliqués dans le stage Music'Oriente ne se verront pas accorder toute l'attention qu'ils mériteraient. Toutefois, nous espérons que cette recherche permettra d'ouvrir une nouvelle fenêtre d'opportunités vers la compréhension du phénomène musico-touristique, ce qui n'exclut absolument pas la prise en compte plus poussée du rôle des musiciens impliqués dans le type de tourisme auquel nous nous intéressons, et ce, dans des recherches ultérieures. Nous réitérons que notre point de vue de recherche est d'abord motivé par une volonté de combler ce qui nous apparaît comme une lacune dans les études portant sur la relation entre musique et tourisme. Toutefois, on constatera que les musiciens cubains sont loin d'être absents de l'analyse, comme nous aborderons l'expérience d'un point de vue fondamentalement relationnel, ce qui nous amènera inévitablement à inclure dans notre réflexion les individus avec lesquels les participants ont interagi tout au long de leur expérience.

En ce qui a trait à notre problématique, il importe de souligner que notre intérêt à travailler sur la question des touristes participant à des stages de musiques cubaines a été entre autres alimenté par la lecture d'un récent article d'Yvonne Daniel (2012)², dans lequel celle-ci envisageait le rôle des danses sacrées cubaines dans l'économie du pays comme celui de « vitamines » dans le corps, c'est-à-dire ayant un effet indirect et diffus, mais non moins réel.

² Nous avons lu cet article au retour d'un premier terrain que nous avons fait à Santiago de Cuba, en juillet 2012, et où nous nous sommes intéressée au *Festival del Caribe* ainsi qu'aux modalités de mise en spectacle des musiques afro-cubaines.

Dans cet article, Daniel aborde brièvement la question des « étudiants internationaux », c'est-à-dire des musiciens et danseurs, pour la plupart professionnels, qui viennent perfectionner et enrichir leur pratique artistique à Cuba. L'auteure a choisi d'examiner l'expérience vécue par ces étudiants par le biais du concept de liminalité, lequel a été défini par Victor Turner (1977) comme l'étape médiane du rite de passage, au cours de laquelle l'individu soumis à ce rite se trouve dans un état intermédiaire, à la fois à l'intérieur et en dehors du monde, sur le seuil entre ce qu'il était avant le rite et ce qu'il sera après; chez Turner, autant la personne en situation de liminalité s'efface-t-elle du monde, autant elle l'habite profondément en se trouvant dans un état où elle incarne à la fois son passé et son avenir. Dans le cas des « étudiants internationaux » qui vont perfectionner leur art à Cuba, Daniel considère que la pratique de la musique et de la danse dans un tel contexte contribue à ce qu'ils expérimentent la liminalité, justement comme une sensation d'entre-deux-mondes et de temps suspendu.

Pour nous, bien qu'il s'agisse d'un concept intéressant et juste pour saisir la portée symbolique de ce type de voyage, nous ressentons la nécessité d'aller en amont de cette interprétation pour cerner les implications concrètes d'une telle expérience, ce dernier terme se situant d'ailleurs au cœur de notre perspective de recherche. En effet, en examinant ses modalités de réalisation pour ensuite nous pencher sur sa signification, nous choisissons d'appréhender l'expérience du stage de musiques cubaines dans sa globalité pour en faire ressortir les tendances, les points communs et les divergences, puisque c'est avec près d'une quinzaine d'individus que nous avons travaillé au cours de notre enquête. Comme nous le verrons dans le premier chapitre, nous avons à cet égard retenu comme point de départ épistémique la définition de l'expérience proposée par John Dewey dans son ouvrage *L'Art comme expérience* (c2005). Étant donné que l'expérience est en somme un concept assez large, nous avons choisi de préciser d'autant plus notre problématique autour d'un aspect spécifique de celle-ci, soit sa réalisation optimale, conceptualisée par le socio-psychologue Mihaly Csikszentmihalyi (1975, 1990) à travers la notion de *flow*, que nous définirons ici sommairement comme un état de totale absorption dans une activité donnée, lequel renforce le sentiment d'accomplissement découlant de ladite activité (voir Turner 1977: 48). Cela étant dit, au même titre qu'il nous apparaît péremptoire d'affirmer d'emblée, à l'instar de Daniel (2012), que les « étudiants internationaux », dans le cadre de stages de musiques cubaines, vivent des expériences de liminalité, et ce, sans en faire une démonstration empirique claire,

nous n'avons pas considéré le *flow* comme un donné dans l'expérience des stagiaires, mais plutôt comme une démarche, une quête ayant un taux de succès variable selon les individus et les circonstances. C'est pourquoi notre problématique porte plus exactement sur les stratégies mobilisées par les stagiaires de Music'Oriente en vue de l'optimisation de leur expérience.

Notre analyse se déroulera en quatre temps. Dans le premier chapitre, nous procéderons à une revue de littérature qui abordera d'abord les écrits portant sur les enjeux liés aux musiques afro-cubaines, ceux adressant la question de la relation entre tourisme et musique, de même que les écrits conceptuels nous permettant de travailler avec les notions sus-mentionnées, soit l'expérience et le *flow*. Ce chapitre se conclura sur une section méthodologique exposant notre démarche de recherche sur le terrain. Le second chapitre s'attardera quant à lui au cadre structurel de Music'Oriente, détaillant d'abord ce cadre afin d'en comprendre le fonctionnement de même que le contenu, notamment sur le plan de son offre culturelle et musicale, puis analysant la façon dont les stagiaires ont vécu ce cadre et se le sont approprié afin de le faire concorder avec leurs attentes. Le troisième chapitre portera plus précisément sur le pan du stage dédié à l'apprentissage des musiques cubaines, examinant d'abord les méthodes d'enseignement privilégiées par les formateurs de même que la réception dont celles-ci ont fait l'objet du côté des stagiaires, puis les défis d'apprentissages auxquels ces derniers ont été confrontés ainsi que les stratégies qu'ils ont mobilisées pour les surmonter. Enfin, le quatrième et dernier chapitre ira au cœur des significations accordées par les stagiaires à leur expérience de Music'Oriente, et ce, en relation avec leur parcours de vie et avec la direction future qu'ils souhaitent donner à celui-ci. Nous verrons que cette division des aspects de notre problématique est étroitement reliée aux caractéristiques de l'expérience identifiées par Dewey.

Par notre analyse, nous chercherons à démontrer que l'optimisation de l'expérience d'un stage de musiques cubaines à Santiago de Cuba résulte d'un processus dynamique où les stagiaires négocient constamment leur rapport à ce qui leur est familier et ce qui leur est étranger au sein de ce cadre somme toute singulier.

Mais avant de plonger au cœur de notre recherche, il importe de dire quelques mots sur notre positionnement en tant que chercheure dans cette démarche. D'abord, si nous avons choisi un tel sujet, c'est également pour des raisons d'affinités personnelles avec le terrain pour lequel nous avons opté. Nourrissant depuis de nombreuses années un intérêt certain pour les

musiques et danses dites « du monde » (Martin 1996), nous avons participé à quelques stages similaires à Music'Oriente au cours de notre vie, notamment à Montréal, où nous nous sommes initiée à la technique de danse afro-brésilienne développée par la chorégraphe Rosangela Silvestre, et à Arraial d'Ajuda, au Brésil, où nous avons approfondi notre maîtrise de la *capoeira*, art martial brésilien que nous pratiquons encore aujourd'hui. De par cette affinité indéniable, nous n'avons pas hésité à nous inscrire comme participante à l'édition 2014 de Music'Oriente. Évidemment, un tel choix allait faciliter notre intégration au groupe en tant que chercheure, mais il allait également nous permettre d'aborder l'expérience du stage de l'intérieur, comme nous avons choisi de mobiliser entre autres nos propres impressions comme outil d'analyse et d'écriture, en plus de celles des autres participants qui ont bien voulu nous servir d'informateurs. En somme, nous n'avons pas uniquement choisi d'appréhender l'expérience de Music'Oriente sur le plan intellectuel, mais bien d'aller nous aussi au cœur de celle-ci et de l'envisager dans l'ensemble de ses dimensions, conceptuelles comme ressenties.

Chapitre 1 – Cadre théorique et méthodologie

1.1 Bilan critique de la littérature disciplinaire et spécialisée

1.1.1 Littérature ethnomusicologique portant sur la culture musicale afro-cubaine

Il serait trop ambitieux dans le cadre de cette maîtrise de vouloir livrer une revue de littérature qui rendrait compte de façon exhaustive de tout ce qui a été écrit sur la musique cubaine. Aussi avons-nous choisi de nous concentrer spécifiquement sur les écrits portant sur la musique afro-cubaine, cette dernière faisant l'objet d'une attention particulière dans le cursus de Music'Oriente, tant en ce qui a trait aux cours qu'aux activités culturelles proposées aux participants.

Dans le cadre de cette revue de littérature, nous nous intéresserons donc au traitement littéraire qui a été fait des musiques afro-cubaines, le tout suivant quatre axes. D'abord, nous examinerons les écrits qui nous ont servi de références en ce qui a trait au répertoire musical afro-cubain. Ensuite, nous relaterons les écrits s'étant intéressés au cadre socio-historique et politique de l'émergence et de la légitimation des musiques afro-cubaines. Puis, nous traiterons de la littérature portant sur la mondialisation et la transnationalisation des musiques afro-cubaines, pour enfin porter notre intérêt sur les recherches abordant l'insertion de ces musiques dans le circuit touristique.

1.1.1.1 Descriptions ethnomusicologiques de la musique afro-cubaine

D'emblée, il peut s'avérer difficile et hasardeux de délimiter ce qui, dans la musique cubaine, a subi l'influence africaine ou non. Il importe dans cette optique de mentionner l'amalgame se posant parfois entre musique afro-cubaine et musique haïtiano-cubaine, cette dernière occupant une part importante du patrimoine musical de la région de l'Oriente, et donc de Santiago de Cuba, ce pourquoi Music'Oriente l'a incluse dans son cursus. Lorsque nous parlons de musique haïtiano-cubaine, nous faisons notamment référence à des genres tels que la *tumba francesa* et le *gagá*³. Évidemment, il est difficile d'affirmer que la musique haïtiano-

³ Comme l'indique Yvonne Daniel dans son ouvrage *Caribbean and Atlantic Diaspora Dance : Igniting Citizenship* (2011), la *tumba francesa* provient des esclaves haïtiens immigrés à Cuba avec leurs maîtres français à la suite de la Révolution Haïtienne de 1791. Il s'agit d'une danse accompagnée de tambours et de chant qui présente de nombreux points communs avec la *contradanza* dansée par les descendants d'Européens, admettant cela dit plus d'improvisation et de mouvements au niveau du torse (Daniel 2011 : 54-

cubaine n'a subi aucune influence africaine, ce qui rend hasardeux l'établissement d'une distinction nette entre les deux genres. Ainsi, l'on ne s'étonnera pas de savoir que, dans le cours de danse afro-cubaine donné à Music'Oriente, les participants se voyaient enseigner les pas de base du *gagá*⁴. Cela dit, tout au long de notre recherche, pour des questions d'exactitude théorique, nous prendrons garde de spécifier lorsque nous ferons plus précisément référence à des musiques issues du contact avec la culture haïtienne.

Mais revenons à la définition de la musique afro-cubaine. En posant la distinction entre la définition qui est donnée de la musique afro-cubaine en Amérique du Nord et celle qui circule en Afrique, Richard M. Shain souligne qu'en Amérique du Nord, « "Afro-Cuban music" refers to a number of musical genres including *rumba*, *son* and *guaracha* that have their origin in the musical practices and religion of the Cuban population of African descent » (2012 : 137). Pour Shain, la *salsa* s'intègre aussi dans les genres afro-cubains, malgré que la pertinence du terme à Cuba puisse être interrogée (on y parle plutôt de *casino*). Bien que Shain évoque le fait que les genres musicaux afro-cubains sont issus notamment des religions des descendants africains, il ne fait pas mention des musiques issues des rituels syncrétiques afro-cubains, comme la *santeria*, le *palo* ou les rites *abakuá*, qui ont pourtant fait l'objet des premières recherches portant sur les musiques dites afro-cubaines, notamment chez les pionniers de la musicologie cubaine, comme Fernando Ortiz (1906, 1946, [1950]1965). On constate donc que la notion de musique afro-cubaine se voit conférer une acception assez large et flexible qui la rend tout à fait pertinente dans un contexte de recherche où les manifestations artistiques cubaines transmises s'avèrent plutôt diversifiées.

Les musicologues cubains du vingtième siècle ont légué un important corpus de recherche portant sur les musiques afro-cubaines, lequel nous donne accès à une pléthore de données concernant les fondements anthropologiques, historiques, mais également stylistiques et structurels, des différents genres de musique afro-cubaine. Nous citerons à cet

55). Le *gagá* tire quant à lui son origine du *rara* haïtien et consiste en une forme de procession dansante associée aux célébrations de Pâques issues du syncrétisme entre vaudou et christianisme (*Ibid.* : 116, 145).

⁴ D'ailleurs, tous les genres musicaux auxquels nous ferons référence lorsque nous présenterons le cursus de Music'Oriente étaient désignés explicitement par leur nom vernaculaire par l'organisation, ce qui s'avère cohérent avec l'intention déclarée du stage, qui est de faire connaître les genres musicaux en provenance de la région de l'Oriente.

effet les ouvrages de Fernando Ortiz (*Op.cit.*), d'Alejo Carpentier (1946) et d'Argeliers Leon (1974). En ce qui concerne les travaux d'Ortiz, nous encourageons le lecteur à faire preuve d'un certain esprit critique à leur endroit, étant donné que, comme l'a montré Moore (1994), si les premiers d'entre eux exposent en détail les paramètres des pratiques culturelles et religieuses des Afro-Cubains, devenant de véritables sources sur le plan ethnographique, ils véhiculent en fait un idéal de désafricanisation de Cuba (Moore *Op. cit.* : 36) teinté d'évolutionnisme culturel. Pour Ortiz, les Afro-Cubains étaient aliénés, accusant un retard de développement psychique propre à leur « race » (*Ibid.* : 35). Évidemment, sa conception allait graduellement se modifier avec le temps, l'amenant à devenir un ardent défenseur de la culture afro-cubaine comme élément déterminant de la culture cubaine dans sa globalité. Cependant, le seul fait que ce pionnier se soit d'abord intéressé à la culture afro-cubaine pour faciliter son éradication en dit long sur la complexité des mécanismes à l'œuvre dans le processus de légitimation des musiques afro-cubaines.

Afin de développer une connaissance stylistique des principaux genres de musique afro-cubaine, et ce, dans la perspective de nous préparer au terrain, nous avons également consulté l'ouvrage *Le Guide des musiques de Cuba*, écrit conjointement par le musicologue cubain Helio Orovio Diaz et Olivier Cossard (1998). Par ailleurs, nous avons pu parfaire notre compréhension de la notion de musique afro-cubaine grâce à l'ouvrage *Cuba and Its Music*, de Ned Sublette (2004). Enfin, pour nous familiariser avec la théorisation des techniques de jeu instrumental de même qu'avec la notation des rythmes, nous avons consulté quelques guides destinés à l'apprentissage des musiques afro-cubaines, plus précisément dans le domaine des instruments à percussion, dont l'ouvrage *Les tumbaos de la salsa* (Genton 2000), ainsi que le très réputé *The Essence of Afro-Cuban Percussion and Drum Set*, par Ed Uribe (1996).

Nous avons jugé que, pour vraiment bien cerner notre sujet, il convenait de ne pas nous concentrer uniquement sur l'objet que constitue la musique afro-cubaine, mais également sur les enjeux historiques et politiques qui ont jalonné son parcours depuis le dernier siècle. C'est ce sur quoi la prochaine section de cette revue de littérature s'attardera.

1.1.1.2 Émergence et légitimation politique de la musique afro-cubaine

Robin Moore est sans contredit l'un des auteurs ayant le plus contribué à la

compréhension de la construction historique de la musique afro-cubaine, et ce, toujours en lien avec les transformations politiques qui ont ébranlé Cuba au cours du vingtième siècle. Ses travaux se caractérisent par la mise en exergue de l'ambiguïté du rapport entretenu par les élites intellectuelles et politiques cubaines avec les musiques afro-cubaines. De la négation la plus totale de l'héritage africain dans la culture cubaine au début du vingtième siècle (Moore 2006), les discours de l'intelligentsia cubaine se sont graduellement portés vers la reconnaissance et la valorisation de celui-ci dans une perspective d'affirmation de l'identité nationale, et ce, au cours des années 1920-1930, qualifiées par les historiens de « décennie critique » (Moore 1997). Nous l'avons vu précédemment, Moore a su montrer à quel point, même parmi ceux que l'histoire a retenu comme les pionniers de la connaissance de la culture afro-cubaine, un racisme latent a longtemps perduré dans les écrits portant sur le sujet. À tout le moins, l'on identifie une forme persistante d'essentialisme qui s'est exprimée jusque dans les œuvres musicales dites « afro-cubaines » de certains compositeurs cubains souhaitant valoriser ce patrimoine par l'insertion de paramètres musicaux considérés comme « africains » dans des cadres formels foncièrement issus de la tradition savante occidentale (Chang 2007). Évidemment, la musique n'est pas la seule forme d'art ayant été influencée par le courant afrocubaniste, qui se veut une mouvance essentiellement promue par les élites intellectuelles et artistiques cubaines au cours de la Décennie Critique, ayant pour objectif la promotion et la valorisation de la part africaine de la culture cubaine à travers des écrits et des œuvres artistiques (Moore 1997, Chang *Op.cit.*); en effet, bon nombre de travaux, comme ceux d'Arnedo-Gómez (2006) et Thomas F. Anderson (2011), montrent comment l'afrocubanisme a également pénétré la littérature et la poésie.

Par ailleurs, comme il a été mentionné plus haut, Moore a su montrer la prégnance du rapport ambigu entretenu par la classe dirigeante de Cuba envers les manifestations culturelles afro-cubaines dans la politique post-révolutionnaire. Dans le sixième chapitre de son ouvrage *Music and Revolution : Cultural Change in Socialist Cuba* (2006), intitulé « Afro-Cuban Folklore in a Raceless Society », Moore expose comment le gouvernement révolutionnaire de Fidel Castro a mobilisé la valorisation du patrimoine artistique afro-cubain comme outil de sa rhétorique égalitariste et anti-raciste, considérant ce patrimoine comme « l'authentique création des masses » (Moore 2006 : 174). Toutefois, l'on

comprend chez Moore que l'égalité raciale et les mesure employées pour la promouvoir ne constituaient pas une fin en soi pour le gouvernement castriste, mais plutôt un moyen de réunir l'ensemble de la population cubaine sous la bannière socialiste. En ce sens, la valorisation des formes d'expression culturelle afro-cubaine se verront toujours accompagnées d'un étroit contrôle étatique, sans que celui-ci ne se traduise pour autant par un soutien logistique et financier soutenu, comme le souligne Daniel (1991), et, plus tard, Bodenheimer (2013). Conséquemment, de par cette ambiguïté du traitement politique qui sera fait des musiques afro-cubaines et également de par le racisme persistant bien que tacite au sein de la population cubaine, ces formes artistiques conserveront, même jusqu'à aujourd'hui, un statut relativement marginal aux yeux d'une grande part des Cubains, qui continueront de les percevoir comme « una cosa de negros », une chose de Noirs (Moore 2006, Daniel 1991, Bodenheimer 2013).

1.1.1.3 Globalisation et transnationalisation de la musique afro-cubaine

Plusieurs auteurs se sont intéressés aux importantes transformations qui se sont produites en ce qui a trait à la diffusion des musiques afro-cubaines à Cuba mais aussi ailleurs dans le monde, entre les années 1980 et 1990. Ces transformations sont notamment dues à une convergence d'événements aussi bien internes qu'externes à Cuba, à commencer par la chute de l'URSS, qui a plongé le pays dans une période de précarité économique sans précédent, l'obligeant à ouvrir ses frontières commerciales et à autoriser l'entrée de capitaux étrangers, notamment par la libéralisation de certains secteurs de l'économie, dont l'industrie touristique (Carty 2009) et musicale (Moore 2006). À cet égard, dans un récent article, Ariana Hernandez-Reguant (2012) a abordé la mondialisation de la musique cubaine par le biais des producteurs étrangers de musique cubaine, figures singulières rappelant à certains égards le marchand colonial déterminé à faire connaître l'inconnu tout en s'assurant un relatif succès commercial. De par leur implication tant sur le plan de la collecte de répertoire que sur celui de l'enregistrement en studio ou des performances sur scène (on pensera notamment à Ry Cooder et à son travail avec le Buena Vista Social Club), les producteurs se sont vus acquérir, selon Hernandez-Reguant, un rôle de premier plan dans l'industrie de la *World Music*, étant désormais considérés à certains égards comme des artistes à part entière.

Il importe ici de souligner la concordance de la libéralisation de la musique et du

tourisme cubains avec l'émergence dans le monde occidental de l'industrie de la *World Music*, et donc d'un attrait grandissant des Occidentaux pour des musiques étrangères considérées comme « exotiques », ce dont les musiques cubaines et afro-cubaines allaient largement bénéficier. Deborah Pacini-Hernandez (1998) tend à distinguer toutefois ce terme de celui de *World Beat*, qui désignerait une tendance musicale hybride visant la modernisation de musiques extra-occidentales, leur transformation pour les rendre propices à la danse⁵. Toujours selon Pacini-Hernandez, la tendance *World Beat* s'est surtout fait sentir dans les musiques en provenance de l'Afrique et de ses diasporas, en conformité avec l'éveil d'une conscience pan-africaniste présentant les caractéristiques de la communauté imaginaire telle que théorisée par Benedict Anderson (1983). Les musiques afro-cubaines ont pleinement bénéficié de cette mouvance, se distinguant de surcroît des autres musiques hispano-américaines, qui ont généralement fait preuve d'un déni certain de l'apport africain à leur culture (Pacini-Hernandez *Op.cit.* : 115; Chang 2011). Concrètement, Pacini-Hernandez souligne que l'engouement occidental pour les musiques de filiation africaine a généré une consommation accrue de produits de l'industrie musicale (enregistrements, concerts, festivals), mais également un désir d'appropriation de ces musiques par la formation, notamment dans le domaine des instruments à percussion (*Op.cit.* : 118) et de la danse. Dans l'industrie du *World Beat*, l'africanité et la négritude incarnent un idéal d'exotisme qui interpelle la conscience pluraliste postmoderne occidentale. Cela s'est révélé particulièrement patent à Cuba, où, nous le verrons un peu plus loin, la musique s'est vue rapidement incorporée à l'industrie touristique croissante.

Évidemment, il serait erroné de croire que la musique afro-cubaine n'a voyagé que dans une seule direction. À ce titre, les travaux abordant la transnationalisation des musiques afro-cubaines s'avèrent très intéressants. Nous pensons notamment aux recherches de Kali Argyriadis portant sur les réseaux transnationaux de pratique de la *santeria* (religion afro-cubaine) et des musiques qui y sont associées dans la région du Veracruz, au Mexique (2012), de même qu'à celles de Richard M. Shain, s'intéressant à la contribution du musicien sénégalais Laba Sosseh à la popularisation de la musique afro-cubaine en Afrique (2012). Ces travaux ont l'avantage de mettre en évidence la relative asymétrie des échanges culturels

⁵ Une telle distinction terminologique nous apparaît contestable à certains égards, mais elle s'avère néanmoins utile pour appréhender le phénomène qui nous intéresse.

propres à la transnationalisation, de même que les relations de pouvoir qui s'en dégagent. Chez Argyriadis, les musiciens mexicains de musique afro-cubaine peinent à se voir reconnaître une certaine crédibilité par leurs coreligionnaires cubains, alors que Shain démontre que, si la musique de Sosseh a connu un important retentissement en Afrique, elle n'a rencontré qu'un accueil tiède à Cuba, où le public a eu l'impression de se voir présenter une musique figée dans le passé, déconnectée des récents développements de la musique cubaine.

Maintenant que nous avons examiné le traitement littéraire qui a été fait de l'insertion de la musique cubaine et afro-cubaine dans une industrie musicale globalisée, il convient de nous rapprocher un peu plus précisément de notre sujet de recherche en posant notre regard sur la littérature abordant l'insertion de la musique afro-cubaine dans l'industrie touristique cubaine, qui n'a eu cesse de se développer au cours des vingt-cinq dernières années.

1.1.1.4 Insertion de la musique afro-cubaine dans le circuit touristique cubain

Yvonne Daniel est certainement l'auteure ayant amené l'une des contributions les plus significatives en ce qui a trait à la place de la musique afro-cubaine dans le circuit touristique cubain, ayant concentré plus spécifiquement son regard sur la danse. Dans son article « Tourism Dance Performances : Authenticity and Creativity » (1996), Daniel plaide l'« authenticité expérientielle » (Handler et Saxton 1988) vécue à la fois par les touristes et par les artistes impliqués dans les performances de danse insérées dans le cadre touristique, rompant de fait avec le préjugé voulant que les musiques touristiques soient fondamentalement dépourvues d'authenticité. Selon Daniel, l'authenticité expérientielle vécue à travers la danse en contexte touristique résulte d'une rencontre où un individu intègre un environnement censé incarner un certain passé ou encore certaines traditions, perçoit l'authenticité de ce lieu et porte une sensation intérieure d'adéquation avec cette authenticité. Cette rencontre se trouve parfois cristallisée à travers la danse, et Daniel considère que l'authenticité expérientielle s'avère d'autant plus patente au cours de performances de danses rituelles, bien qu'elle puisse également se vivre lors de danses séculières, comme la *rumba*, par exemple (*Op.cit.* : 788).

Dans un article subséquent, intitulé « The Economic Vitamins of Cuba : Sacred and Other Dance Performance » (2012), Daniel s'intéresse plutôt au rôle des danses en tant

qu'agent économique indirect de l'industrie touristique à Cuba, d'où l'appellation « vitamines économiques », que nous avons évoquée en introduction. À partir de ce constat, Daniel examine l'incidence de cette fonction économique, recueillant à ce sujet les points de vue des touristes et des membres des communautés religieuses dont les danses sont issues. Elle schématise également les transformations inhérentes à la mise en spectacle des danses rituelles de même que les conséquences structurelles et économiques de leur insertion dans le circuit touristique. Nous y reviendrons, mais c'est dans cet article que Daniel s'intéresse de près aux *workshops* (ateliers, stages) de musique et de danse destinés aux touristes, de même qu'à l'expérience que ces derniers en retirent.

Pour finir, Rebecca M. Bodenheimer (2013) s'est aussi intéressée au lien entre musique et tourisme à Cuba, examinant plus précisément l'évolution du regard porté sur la *rumba* en relation avec le développement du tourisme culturel. Après avoir rappelé, à l'instar de Moore et de Daniel, la persistance de l'ambiguïté entourant le statut des danses afro-cubaines, et plus précisément de la *rumba*, et ce, malgré sa reconnaissance comme symbole national par l'État révolutionnaire, Bodenheimer postule que la *rumba* est encore soumise à une forme de stigmatisation raciale, ne suscitant pas beaucoup d'intérêt chez les Cubains blancs, et manquant par ailleurs significativement de support étatique, notamment sur le plan financier. Néanmoins, il est intéressant de souligner que Bodenheimer évoque brièvement la question des stages de musique en contexte touristique, les considérant comme l'option légale et officielle se présentant aux touristes souhaitant se perfectionner en musiques et danses cubaines. L'auteure présente cette pratique comme le premier pas vers des démarches d'apprentissage officielles où les touristes finissent par se détourner des chemins approuvés par l'État pour prendre discrètement des cours privés avec leurs professeurs. Ce faisant, elle n'accorde que très peu d'intérêt aux stages en tant que tels, n'abordant que leur dimension structurelle et leurs filiations avec les diverses instances gouvernementales cubaines.

Maintenant que nous avons complété ce premier tour d'horizon de la littérature portant sur divers aspects de la culture musicale afro-cubaine, il convient de faire un pas de plus vers l'appréhension théorique de notre problématique, en nous penchant sur les travaux qui ont été menés en ethnomusicologie sur la relation entre le tourisme et la musique.

1.1.2 Littérature ethnomusicologique portant sur la relation entre tourisme et musique

Si, depuis les travaux des anthropologues du tourisme MacCannell (1976) et Graburn (1983), le tourisme tel que vécu par les touristes occupe une place de choix dans les recherches en sciences humaines portant sur le sujet, on ne peut pas en dire autant des recherches ethnomusicologiques s'intéressant à la question. En effet, au premier regard, celles-ci semblent accorder un intérêt particulier aux modalités de production et de représentation des musiques dans le circuit touristique, faisant se dégager des enjeux relevant notamment de la mise en spectacle ou, plus précisément, de la mise en tourisme (Desroches 2011, Dunbar-Hall 2006), de l'identité (Chang 2011), de la patrimonialisation et de l'authenticité (Suberchicot 2011). Dans ce type de travaux, la place octroyée au touriste dans la relation musicale et performancielle, lorsqu'elle n'est pas occultée, est souvent secondaire, se situant principalement du côté de l'appréciation musicale. La place théorique accordée au touriste est donc définie en fonction de ses attentes par rapport aux performances musicales ou en fonction de celles qu'on lui projette.

Toutefois, bien que, dans ces recherches, le touriste se voit attribuer une place de deuxième ordre, il n'est pas pour autant considéré comme passif, puisqu'il choisit lui-même le type de représentations musicales auxquelles il souhaite assister dans le cadre de son voyage. C'est ici qu'intervient une rhétorique caractéristique des discours portant sur le tourisme et ayant une influence marquée sur le type d'appréciation musicale qui est valorisée en voyage, soit la rhétorique opposant le touriste de masse au « voyageur ». Aurélie Suberchicot (2011), dans son analyse de la quête d'authenticité dans le flamenco à Séville, pose cette distinction de façon très intéressante, la notion de voyageur correspondant entre autres à l'idée que s'en sont faite les grands auteurs romantiques tels que Victor Hugo et Théophile Gautier. Cette analyse, qui avait déjà été formulée par le sociologue du tourisme Rachid Amirou (1995), suggère qu'il y a dans les façons de voyager des attitudes qui agissent comme marqueurs de distinction. En effet, le passage de l'état de touriste à celui de voyageur exige un investissement personnel, un effort de participation et de compréhension supplémentaire par

rapport à la culture d'accueil. En ce sens, l'authenticité ne concerne pas uniquement les représentations musicales proposées au touriste, mais aussi l'attitude de celui-ci par rapport à elles. Si, bien sûr, la rhétorique de l'authenticité se doit d'être questionnée, elle ne présente pas moins l'avantage de révéler la part d'agentivité dont le touriste fait preuve dans ses choix. Yvonne Daniel, lorsqu'elle s'intéresse à la démarche poursuivie par ceux qu'elle nomme les « étudiants internationaux » (2012 : 26), soit des danseurs et musiciens, pour la plupart professionnels, qui vont perfectionner leur art à Cuba, aborde cette intensité dans la démarche en la situant dans le cadre d'un « échange de sacrifices » (*Op. Cit.* : 28) où les étudiants internationaux choisissent la précarité économique et sociale pour pouvoir devenir des artistes accomplis. Bien qu'il s'agisse là d'un point de vue qui imposerait une certaine nuance, l'importance de l'effort à fournir pour vivre pleinement l'expérience de la musique de l'autre émerge avec beaucoup de clarté. À cet égard, on se rapproche de ce qu'Amirou a appelé la « part sacrificielle » (1995 : 71) du voyage, soit cette difficulté qui s'avère nécessaire pour son plein accomplissement, dans la perspective défendue par l'auteur selon laquelle un rapprochement peut être opéré entre le tourisme et le rituel, voire le pèlerinage. Dans le cadre de notre recherche et selon l'angle que nous avons choisi de lui donner, savoir si oui ou non la démarche menée par les participants est authentique nous apparaît comme un faux problème, qui en révélerait plus sur les préjugés et les jugements de valeur fréquemment formulés à l'endroit de la pratique touristique. Grâce à des entrevues menées auprès de divers participants lors de notre dernière enquête de terrain en juillet 2014, il nous a été donné de constater que le stage Music'Oriente s'inscrit généralement comme une étape cohérente avec le reste de leur parcours de vie, ayant une valeur symbolique particulière, laquelle est renforcée par les investissements (en temps et en argent) qu'ils ont choisi de faire en vue de vivre cette expérience. De plus, les participants se soumettent à une discipline certaine en choisissant un voyage essentiellement constitué de cours qui, nous le verrons, se révéleront un défi pour plusieurs; nous identifions là une manifestation de la part sacrificielle du voyage telle que théorisée par Amirou, ce qui confère au stage, du moins à certains égards, les traits d'un rite de passage.

Lorsqu'il est question de participation du touriste, cette notion de rite de passage, déjà largement exploitée dans les recherches anthropologiques portant sur le tourisme, et ce, à côté

des notions de rituel et de pèlerinage (Graburn 1983, Amirou 1995, Ebron 2002), se voit aussi accorder une certaine importance dans le cadre particulier du tourisme musical. Ces notions présentent l'avantage de mettre à l'avant-plan les significations attribuées par le touriste au voyage qu'il fait, significations véhiculées par son discours mais aussi par ses comportements. Gibson et Connell (2005), s'intéressant plus spécifiquement aux voyages musicaux concentrés autour de figures emblématiques de la musique pop anglophone, relèvent, d'une part, que les discours entourant ce type de voyages mobilisent parfois des références explicitement religieuses et, d'autre part, apparaissent aux yeux des touristes comme une possibilité de ressourcement, de renouvellement de leur être (ce que l'on trouve également dans les travaux portant sur la dimension rituelle du tourisme en général). En outre, ce type de voyages semble procurer à ses participants la sensation d'échapper temporairement à la réalité, de vivre une expérience qui soit hors de ce monde (Gibson et Connell *Op.cit.* : 206). Ici, bien que l'exemple utilisé soit directement lié à la musique, on voit cependant difficilement en quoi il met en exergue la dimension rituelle de l'expérience spécifique du tourisme musical. En outre, les auteurs mobilisent des exemples relevant principalement de la culture musicale occidentale; on peut donc se demander ce qu'il en est lorsque le touriste est confronté à une culture musicale qui n'est pas la sienne, qui plus est dans des lieux qui lui sont étrangers. En ce sens, les travaux d'Yvonne Daniel sur la place des musiques et danses cubaines dans le circuit touristique cubain s'avèrent très éclairants, puisqu'ils mettent justement ces aspects en évidence. Parmi tous les aspects du rituel, c'est surtout celui de la liminalité qui intéresse Daniel, celle-ci faisant ressortir les sensations de temps suspendu, d'enrichissement personnel et d'évasion du monde qui peuvent être ressenties par les touristes à travers l'expérience de la danse à Cuba (1996, 2012).

Bien que la pertinence de la prise en compte de la dimension rituelle du tourisme, et plus spécifiquement du tourisme musical, ne soit pas à remettre en cause, il convient tout de même de se questionner à savoir comment cette notion peut contribuer à la compréhension de l'expérience de touristes qui vont apprendre à jouer de la musique cubaine à Cuba. En quoi les concepts de rituel, de pèlerinage, voire de liminalité, permettent-ils d'appréhender la spécificité de ce type de tourisme, qui à certains égards se distingue d'un autre qui n'impliquerait que l'appréciation musicale? Nous considérons qu'une attention spécifique

portée trop tôt à ce type d'interprétation peut nous faire courir le risque de vite adopter certains biais conceptuels et de, dès lors, perdre de vue le cœur de notre recherche, à savoir la manière dont le stage est vécu dans l'immédiat et les stratégies qui sont déployées par les participants pour optimiser leur expérience de celui-ci. Ce n'est qu'à la suite d'une analyse des événements, de leur déroulement à court terme et des significations qui leur ont été attribuées spontanément que nous serons en mesure de conférer au stage Music'Oriente une signification anthropologique plus large, encore seulement si cela s'avère pertinent au terme de notre analyse.

Dans un autre ordre d'idées, nous percevons une certaine confusion autour de l'emploi du terme « tourisme musical », puisque celui-ci peut indifféremment désigner le tourisme de l'appréciation musicale et celui de la pratique musicale. S'il n'y a pas toujours de distinction nette à opérer entre les deux, puisque l'un n'exclut pas nécessairement l'autre et qu'un même voyage peut proposer à la fois d'assister à des performances musicales et de s'initier à la musique - comme c'est le cas de Music'Oriente -, il peut être néanmoins intéressant de se pencher sur les écrits qui se sont concentrés spécifiquement sur ce tourisme de la pratique musicale et de voir les enjeux qui s'en sont dégagés.

D'abord, il importe de spécifier que notre conception de la pratique musicale, en plus du chant et du jeu instrumental, inclut également la danse et ne se limite pas au contexte formel de la formation. En ce sens, dans le cadre de cette revue de littérature, la notion de pratique musicale s'étend aussi, par exemple, à la danse dans des *clubs* ou lors de performances destinées au touriste et où celui-ci est convié à participer.

Gibson et Connell (*Op.cit.* : 197-198), dans leur propre revue de littérature portant sur la question de la performance par les touristes⁶, font émerger certaines problématiques qui, si elles peuvent aussi se manifester au sein d'autres pratiques touristiques, semblent le faire de façon plus aiguë dans le cadre de la pratique musicale. D'abord, il apparaît que cette dernière s'inscrive dans un processus de négociation, de re-création et d'affirmation identitaire, comme

⁶ Bien que les auteurs ne définissent pas explicitement ce qu'ils entendent par « performance », leur propos se concentre sur les circonstances où les touristes sont amenés à être partie prenante de l'activité musicale; les exemples particuliers de la danse et de la percussion sont mobilisés. Toutefois, dans le cadre de notre recherche, nous jugeons qu'une acception plus large du concept de performance devra être admise, en conformité avec la théorie fondatrice des *Performance Studies* telle que développée par Richard Schechner, selon qui tout acte de la vie quotidienne peut être analysé comme une performance, au-delà de l'acception scénique et artistique usuelle du terme (2006).

les touristes y trouvent un moyen de se distinguer, de se définir, mais aussi de développer des sociabilités avec des personnes qui partagent leurs champs d'intérêt. Cette négociation des identités s'avère d'autant plus patente parce que contenue dans un espace-temps défini, soit, certes, celui du voyage, mais également celui encore plus circonscrit de la musique, qui donne aux touristes l'occasion de vivre des expériences potentiellement dotées d'une rare intensité, où toutes les préoccupations de la vie sont momentanément suspendues. De par cette temporaire libération des exigences du quotidien, les touristes peuvent être plus enclins à « se laisser aller » dans la performance, et ce, dans une quête de plaisir et d'hédonisme pouvant notamment tendre vers la quête de nouvelles aventures sexuelles et sentimentales, ce qui est d'autant plus vrai dans des contextes où la danse occupe une place prépondérante.

Étonnamment, une bonne part de la littérature que nous avons consultée sur le sujet situe ses enquêtes à Cuba, probablement en raison de la place centrale occupée par la musique et la danse dans l'imagerie touristique caractéristique de l'île, et donc du type d'expériences touristiques qui y sont proposées. Valerio Simoni (2012) s'intéresse aux dynamiques de séduction qui sont incontournables dans un cadre touristique où la fête et la danse occupent un rôle important, dynamiques qui sont étroitement reliées au phénomène de *jineterismo*⁷ si répandu à Cuba. Mobilisant notamment les travaux d'Yvonne Daniel, Simoni expose comment le plaisir, corporel, entre autres choses, qui est associé à la danse ouvre une brèche où de nouvelles possibilités relationnelles émergent, de même que tout un champ d'intentions et d'interprétations plus ou moins symétriques vécues à travers le prisme du *jineterismo*. Yvonne Daniel (1996) accorde elle aussi un intérêt particulier aux expériences optimales qui peuvent émerger de la pratique de la danse à Cuba, préférant toutefois les analyser à partir de la notion de liminalité, comme nous l'avons déjà mentionné. En ce sens, Daniel s'intéresse plus spécifiquement à la sensation temporaire de vivre hors du monde qu'inspire la danse; cette dernière offre une occasion de temporalité suspendue où il est donné au touriste d'explorer librement les potentialités de son corps, quitte à transgresser certains codes établis, mais aussi éventuellement de vivre des frustrations advenant un manque de compétence de sa

⁷ Le *jineterismo* se définit comme une forme de sollicitation exercée par certains Cubains à l'endroit des touristes et visant l'obtention de divers privilèges, surtout matériels et monétaires, et ce, en échange de divers services, notamment sexuels. Dans sa traduction littérale, le terme *jinete* désigne le cavalier; le *jineterismo* se réfère donc au fait de «chevaucher» les touristes, tant métaphoriquement que littéralement (Fernandez 1999, Simoni 2012).

part ou encore un choc culturel trop grand. Cela dit, chez Daniel, la liminalité s'avère autant à la portée des danseurs amateurs que des danseurs et musiciens professionnels (les « étudiants internationaux ») qui vont chercher un complément à leur formation dans des stages artistiques. Ce dernier type d'environnement touristique est d'ailleurs celui se rapprochant le plus de notre terrain de recherche. Nous l'avons vu, le stage de musique en milieu touristique n'a que très peu été abordé dans la littérature ethnomusicologique s'intéressant au tourisme, ce qui nous ouvre tout un champ de problématiques spécifiques certes liées à la transmission des traditions musicales, mais aussi à l'appropriation de ces traditions par des individus de passage.

Considérant que nous avons choisi de concentrer notre recherche sur les paramètres de l'expérience telle que vécue par les participants de Music'Oriente, il convient de nous donner une définition de l'expérience qui soit suffisamment générale pour pouvoir englober les multiples aspects du stage, relevant à la fois du tourisme et de la pratique musicale, mais également assez spécifique pour pouvoir rendre compte de sa singularité. La prochaine section sera donc consacrée à la formulation d'une définition de l'expérience qui soit assez flexible et malléable pour répondre à ces besoins.

1.1.3 De l'importance de la notion d'expérience

1.1.3.1 Définitions de l'expérience

a) L'expérience selon John Dewey

Le philosophe John Dewey, dans son ouvrage *L'Art comme Expérience* (c2005), définit l'expérience au sens large comme un mouvement temporel allant d'un début à une fin de façon clairement définie, la fin étant envisagée comme un parachèvement, comme l'aboutissement d'un processus. Ce processus, lorsque reconnu en tant qu'expérience, comprend des caractéristiques spécifiques qui le font se suffire à lui-même et qui permettent de lui reconnaître une certaine unité, et donc de le détacher d'autres processus que nous vivons au cours de notre vie (c2005 : 59-61). Pour Dewey, l'expérience se situe à mi-chemin entre l'exécution mécanique, qui impose trop de rigidité, et ce qu'il appelle « la dissipation, l'incohérence, la complaisance sans but » (*Ibid.* : 65). Entre ces deux extrêmes se dessine une zone d'action qui autorise la quête et l'octroi de sens, lesquels se veulent fondamentaux pour

que la fin de l'expérience soit ressentie comme un accomplissement, et non pas comme un banal arrêt (*Ibid.* : 63). En outre, toujours selon l'auteur, toute expérience, pour qu'elle soit jugée complète, doit comprendre une dimension esthétique, et ce, même si elle ne relève *a priori* que du domaine de l'intellect. Dewey lie l'esthétique à la « qualité émotionnelle » (*Ibid.*) suscitée par l'expérience, laquelle témoigne de sa pleine intégration par le sujet qui la vit. En ce sens, l'expérience, quelle qu'elle soit, se rapproche de l'art à certains égards. Quant à l'émotion, celle-ci se voit elle aussi assignée à un certain champ, se révélant à la fois un « élément moteur et un élément de cohésion » (*Ibid.* : 67) étroitement lié aux événements qui jalonnent le déroulement de l'expérience. Les émotions, dans le cadre de l'expérience telle que définie par Dewey, contribuent à la construction du sens inhérent à cette dernière. D'ailleurs, la souffrance est considérée par Dewey comme faisant potentiellement partie de l'expérience pleinement vécue, puisque l'intégration de cette dernière exige parfois, comme le dit l'auteur, « un processus de reconstruction, parfois douloureuse » (*Ibid.* : 66).

En somme, l'expérience selon John Dewey se définit comme un processus inscrit dans une durée déterminée, regroupant des caractéristiques qui lui confèrent une existence propre. Toute expérience culmine par un aboutissement ressenti comme tel, celui-ci étant conditionnel au fait que l'expérience suscite du sens chez le sujet. Enfin, l'expérience complète se distingue par sa dimension esthétique, c'est-à-dire par les émotions qu'elle provoque, dans la mesure où celles-ci s'inscrivent en cohérence avec les événements constitutifs du processus expérientiel de même qu'avec la quête de sens qui en découle. Toutes ces caractéristiques nous semblent d'une grande aide pour voir en quoi exactement Music'Oriente peut être considéré comme une expérience à proprement parler, en ce sens où la définition proposée s'avère tout à fait applicable à la fois au tourisme et à la musique.

b) L'expérience touristique

Il est intéressant de constater que les écrits portant sur le tourisme (surtout dans la sphère anglophone) font écho à la conceptualisation de l'expérience qu'a proposée Dewey, comme le souligne cette définition du touriste donnée par Valene L. Smith (1977 : 2), elle-même citée par Nelson Graburn dans son article fondateur « The Anthropology of Tourism » (1983 : 11) : « In general, a tourist is a temporarily leisured person who voluntarily visits a place away from home for the purpose of experiencing a change ». En soi, cette définition

s'avère extrêmement éloquent en ce qu'elle condense bon nombre des caractéristiques de l'expérience soulevées par Dewey, dont l'aspect temporellement limité de celle-ci, sa séparation d'avec le reste des événements de la vie - signifiée dans ce cas-ci par le déplacement géographique - et, finalement, ce changement personnel qui semble constituer l'ultime aboutissement du voyage. En effet, le renouveau apparaît comme une motivation fondamentale au voyage, ce que souligne Graburn (*Op.cit.*), mais également Rachid Amirou, pour qui le voyage prend souvent les traits d'une deuxième naissance (1995 : 49) donnant au touriste l'occasion de « fantasmer sur une nouvelle donne identitaire » (*Ibid.* : 53). En soi, le voyage nourrit aux yeux d'Amirou une quête de sens (*Ibid.* : 33), autre caractéristique fondamentale de l'expérience telle que définie par Dewey. Cependant, chez ce théoricien du tourisme comme chez ceux qui l'ont précédé (Graburn *Op.cit.*, MacCannell 1976), l'expérience touristique prend une valeur anthropologique toute particulière en ce qu'elle se rapproche à bien des égards du rituel, voire du pèlerinage. Sans entrer dans le détail de la théorisation de ces deux dernières notions, nous soulèverons toutefois un aspect du rituel qui nous apparaît fondamental pour la compréhension du caractère expérientiel du stage Music'Oriente : il s'agit de sa double existence, à la fois en tant que rite d'intensification, qui consiste en un rituel cyclique ayant pour but de signifier le passage et la résurgence des différents temps de la vie, et en tant que rite de passage, qui n'est pas cyclique et qui a pour objectif de marquer, lors d'un moment critique, le passage d'une étape de la vie à une autre (Chapple et Coon 1942 : 398-426, cités dans Graburn *Op.cit.* : 12). Comme le souligne Graburn, ces deux types de rites ont leur équivalent dans le tourisme moderne, à travers, d'une part, les vacances annuelles et, d'autre part, les « expériences touristiques » (*Ibid.*) non-récurrentes destinées à marquer une « re-naissance sociale », pour emprunter les termes d'Amirou (*Op.cit.* : 53). Cette distinction met très bien en relief le caractère potentiellement transformateur du tourisme, bien entendu à des degrés divers. Nous verrons plus loin dans ce mémoire si et comment cette potentialité s'est manifestée chez les participants de Music'Oriente.

Dans une perspective un peu plus contemporaine, nous soulignerons les récentes contributions de David Picard dans les recherches sur le tourisme. En effet, celui-ci s'inscrit directement dans la lignée de MacCannell et Graburn de par l'intérêt qu'il nourrit pour

l'expérience touristique appréhendée phénoménologiquement, reconnaissant la dimension foncièrement extraordinaire du voyage aux yeux de ceux qui l'expérimentent et s'intéressant dès lors aux significations que ceux-ci lui attribuent. Chez Picard, et à l'instar de Graburn, l'expérience touristique s'articule, d'une part, en relation avec le cadre structurel du tourisme, et, d'autre part, en relation avec la vie quotidienne des touristes (2013 : 5). Pour Picard, le sens octroyé à l'expérience touristique ne se concrétise réellement que lorsque mis en rapport avec l'après-voyage, une fois le touriste de retour chez lui (*Op. Cit.*).

Les récentes tendances en recherche sur le tourisme accordent de plus en plus d'importance aux affects, aux sensations et aux expériences corporelles inhérentes au tourisme. Cela est d'ailleurs particulièrement vrai dans les recherches où tourisme et musique se rencontrent : nous l'avons vu, Simoni (*Op. Cit.*) a notamment enquêté sur les dynamiques de séduction qui émergent dans les relations entre touristes et *jineteros* à Cuba, et les travaux de Daniel, en ce qu'ils abordent l'expérience de la danse dans le contexte touristique, accordent une place centrale à la dimension corporelle de cette expérience. Pour notre recherche, cet aspect foncièrement corporel de l'expérience touristique nous apparaît fondamental et orientera considérablement, comme nous le verrons un peu plus loin, notre méthodologie.

c) L'expérience musicale

En musique, la notion d'expérience est un sujet largement exploré, notamment via les recherches qui ont été menées dans le domaine de la phénoménologie, dont nous ne pourrions livrer un inventaire exhaustif ici. Nous soulignerons cependant la nécessité d'une définition qui nous permettra d'appréhender Music'Oriente en tant qu'expérience relevant à la fois de l'appréciation et de la participation musicale. En ce sens, nous jugeons intéressante la définition qu'a proposée Christopher Small dans son ouvrage *Musicking* (1998), celui-ci envisageant la musique non pas uniquement comme objet, mais comme activité, ce qui le mène à transformer le substantif *music* en un verbe, *to music*, cette action désignant le fait de prendre part à une performance, et ce, de quelque façon que ce soit :

« To music is to take part in any capacity in a musical performance, whether by performing, by listening, by rehearsing or practicing, by providing materials for the performance (what is called composing), or by dancing. » (Small 1998 : 9)

Cette définition présente l'avantage de pouvoir rendre compte des multiples dimensions de l'expérience musicale proposée par Music'Oriente, celle-ci allant de l'appréciation des performances musicales locales à la réalisation par les stagiaires de leurs propres performances. Jeff R. Warren (2014) voit quant à lui chez Thomas Clifton un précurseur de la pensée de Small, comme il avait déjà soulevé dans ses travaux la nécessité de la présence d'un « soi musiquant » (*'music-ing' self*; Clifton 1983 : 281, cité dans Warren 2014 : 43) pour qu'il y ait musique, et ce, quinze ans avant la parution de *Musicking*. Chez Clifton, l'expérience musicale résulte d'une co-construction entre les sons et le sujet qui en est témoin, chacun laissant une part de lui-même dans l'autre (Warren *Op.cit.* : 44). C'est, selon Clifton, de cette co-construction qu'émerge la signification musicale : « Music is what I am when I experience it. » (Clifton 1983 : 297).

Une autre dimension de l'expérience musicale dont la mobilisation nous apparaît pertinente pour notre sujet de recherche est sa corporéité. Warren (2014) propose à cet effet un intéressant condensé des multiples théorisations qui ont été faites de la dimension corporelle de l'expérience humaine, les rapportant à la musique dans sa spécificité. Évidemment, un important représentant de cette perspective théorique est nul autre que Maurice Merleau-Ponty, pour qui il n'y a aucune raison de séparer le corps des autres parties du soi, puisque « le corps est le soi » (Warren 2014 : 84). De fait, toute expérience, la musique comprise, s'avère fondamentalement corporelle. De façon générale, pour Warren, la dimension corporelle de la musique nous ramène inévitablement à son caractère essentiellement relationnel, et ce, tant en ce qui a trait à l'expérience de l'écoute ou de la voix, qu'à la connexion que nous opérons parfois entre certaines expériences musicales et des lieux géographiques précis. Ce dernier aspect nous apparaît fondamental pour notre recherche en ce que, comme nous le verrons plus loin dans ce mémoire, l'expérience musicale vécue par les participants de Music'Oriente gagne en signification de par son ancrage sur l'île de Cuba même, et plus précisément à Santiago de Cuba.

Maintenant que nous avons abordé la notion d'expérience dans sa globalité de même que les diverses applications qui en ont été proposées dans les recherches portant tant sur le tourisme que sur la musique, nous en sommes à examiner une autre notion qui pourrait être

interprétée comme le paroxysme de l'expérience, comme une forme d'idéal expérientiel à atteindre, soit le *flow*, tel que théorisé par Csikszentmihalyi. L'examen de ce concept nous permettra d'évaluer plus loin dans ce mémoire dans quelle mesure les participants de Music'Oriente sont parvenus à vivre le stage d'une façon que l'on pourrait qualifier d'optimale.

1.1.3.2 Le *flow* comme manifestation optimale de l'expérience

a) Le *flow* selon Csikszentmihalyi

Comme brièvement mentionné précédemment, la notion de *flow* a d'abord été développée par le socio-psychologue Mihaly Csikszentmihalyi, qui l'a définie comme suit : « Un état dans lequel l'action suit l'action selon une logique interne qui n'exige aucune intervention consciente de notre part » (1975, cité dans Turner 1977 : 48). En d'autres termes, le *flow* désigne l'expérience optimale. Selon Csikszentmihalyi, pour qu'une activité suscite le *flow*, elle doit répondre à huit critères, soit constituer un défi exigeant certaines habiletés⁸, générer la fusion de la conscience et de l'action⁹, présenter des objectifs précis et des résultats immédiats, générer l'exclusion de la pensée de toute considération externe à l'activité en cours, provoquer chez le sujet un sentiment de contrôle sur les actions qu'il mène, entraîner la disparition momentanée de l'ego et transformer la perception qu'a le sujet du temps (Csikszentmihalyi 1990 : 49). Pour l'auteur, le *flow* peut être ressenti dans des activités de tous ordres : lecture, travail à la chaîne, sport, recherche intellectuelle, etc. Par ailleurs, l'expérience du *flow* est considérée comme pouvant entraîner la « complexification du soi » (*Op.cit.* : 41) à travers deux processus psychologiques complémentaires, soit l'intégration et la différenciation (*Ibid.*). L'intégration réfère non seulement à l'unification du soi à travers une tâche qui requiert une totale concentration, mais également à la mise en relation de ce soi avec d'autres et avec le monde extérieur. Nous verrons un peu plus loin la filiation existant entre l'intégration de Csikszentmihalyi et la *communitas* telle que théorisée par Victor Turner, filiation que Turner a lui-même explicitée (1977), et les incidences de celle-ci sur le plan théorique. Mais avant, il convient de définir l'autre facette de l'intégration, c'est-à-dire la

⁸ Thomas Turino, dans sa mise en application de la notion de *flow*, spécifie qu'il doit y avoir adéquation entre le défi que représente l'activité et les habiletés de la personne impliquée. Autrement dit, l'activité ne doit être ni trop facile, ce qui provoquerait de l'ennui, ni trop difficile, ce qui nuirait au plaisir potentiellement généré par l'activité (2008 : 4).

⁹ Ici, Csikszentmihalyi signifie que l'activité absorbe toute la concentration disponible; de fait, le sujet perd en quelque sorte la conscience de soi en tant qu'entité séparée de l'action qu'elle mène (1990 : 53).

différenciation. Il s'agit du processus par lequel un individu, à travers les actions qu'il pose, tend à s'individualiser, à se distinguer de par les habiletés spécifiques qu'il développe (Csikszentmihalyi : *Op. Cit.*). Pour Csikszentmihalyi, la différenciation et l'intégration constituent deux facettes d'une même pièce devant être combinées de façon équilibrée, la prédominance de l'une ou de l'autre pouvant aboutir en un excès d'égoïsme d'une part, ou de conformisme d'autre part (*Op.cit.* : 42).

Jusqu'à maintenant, nous avons vu tant chez Dewey que chez Csikszentmihalyi à quel point l'expérience, et plus particulièrement sa réalisation optimale, résultent d'un équilibre somme toute assez fragile, mais peuvent paradoxalement être vécues de manière très intense, de sorte à laisser une empreinte émotionnelle – et même existentielle – significative chez les sujets qui l'expérimentent. En ce qui a trait plus précisément au *flow*, nous verrons que la notion en elle-même a laissé une forte impression tant au sein des recherches portant sur la musique que sur le tourisme.

b) Le *flow* en musique

Csikszentmihalyi a lui-même reconnu dans ses travaux les possibilités que représente la musique en termes de *flow*, et ce, aussi bien en tant qu'objet d'écoute que d'objet de pratique. Pour l'auteur, la musique, qu'il définit comme « l'ordonnement de sons de manières qui plaisent à l'oreille » (*Op.cit.* : 108), constitue un vecteur d'organisation de la conscience (*Op. Cit.* : 109) qui peut revêtir un caractère rituel, et ce, peu importe qu'il soit expérimenté collectivement ou en solitaire. Tout ce qui compte, c'est que l'écoute musicale soit faite avec attention. En ce qui a trait à la pratique musicale, Csikszentmihalyi adhère à la conception platonicienne voulant que la création harmonieuse de musique contribue à la création plus large de l'harmonie globale nécessaire à toute civilisation (*Op.cit.* : 111), ce qui l'amène à critiquer vertement la dévalorisation de l'enseignement de la musique qui sévit dans le milieu scolaire. Cependant, la relation qu'établit Csikszentmihalyi entre musique et *flow* comprend des aspects plutôt critiquables. D'abord, l'auteur situe l'importance de la musique dans l'expérience humaine par une explication universalisante un peu hasardeuse où il explique l'attrait de certains aspects de la musique entre autres par une forme de réminiscence originelle des battements du cœur maternel (*Op.cit.* : 110-111). En outre, il déplore que les jeunes qui n'ont pas reçu de formation musicale en bas âge se vautrent dans des pratiques

musicales marginales qui n'offrent pas de réelle occasion pour le soi de se complexifier (*Op.cit.* : 112). Ce ne sont là que quelques exemples qui illustrent à quel point Csikszentmihalyi base son analyse sur des préconceptions qui ne semblent pas avoir de véritable ancrage scientifique et trahissent parfois des jugements de valeur manquant drôlement de nuance. Il en reviendra donc peut-être à nous de trouver des explications plus réalistes du lien entre *flow* et musique.

Malgré les défauts de cette théorisation, l'application du *flow* à la musique a toutefois connu une certaine postérité, notamment chez Turino, qui en a fait l'une des assises théoriques de son ouvrage *Music as Social Life* (2008). Le concept a aussi eu une certaine résonance dans les recherches en éducation musicale, entre autres chez Bakker (2004), qui s'est intéressé aux facteurs contribuant à l'expérience du *flow* chez les professeurs de musique et à la transmission de ce *flow* à leurs élèves.

Question de connecter plus directement la notion de *flow* au cadre du stage Music'Oriente, intéressons-nous maintenant à son expression en contexte touristique, voire plus précisément dans des cas où tourisme et musique procèdent de la même expérience.

c) Le *flow* dans l'expérience touristique

Comme nous l'avons brièvement évoqué précédemment, Victor Turner, anthropologue de la performance et du rituel, a mobilisé la notion de *flow* pour alimenter sa réflexion sur la liminalité, la mettant plus précisément en relation avec sa notion de *communitas*. Il définit celle-ci comme « une anti-structure sociale, impliquant une relation de communication entière et sans médiation, voire de communion, entre des identités définies et déterminées, qui émerge spontanément dans tous types de groupes, de situations et de circonstances¹⁰ » (1977 : 46). Pour Turner, la *communitas* comprend les mêmes attributs que le *flow* (fusion de l'action et de la conscience, disparition de l'ego, etc.), cependant l'auteur rejette la condition voulant que le *flow* ait besoin d'un cadre spatio-temporel précis de même que des règles formelles pour émerger (*Op.cit.* : 51). Sans aller plus loin dans l'explicitation de la relation entre *flow* et *communitas*, nous soulignerons que, de par l'importance qu'ont eue les travaux de Turner sur le rituel et la liminalité pour les recherches sur le tourisme, il va de soi que la notion de *flow* a elle aussi suscité un certain engouement, notamment chez Graburn, qui est

¹⁰ Notre traduction.

même allé jusqu'à attribuer la paternité de la notion de *flow* à Turner lui-même :

« A further concept that Turner introduces (1974b; 1977 : 48-52) is flow, the non-reflexive state that is characteristic of a person who is totally and excitedly engaged in some important activity, in which action and awareness merge, self-awareness gives way to attention focused on a limited field which the participant is engaged in mastering, a feeling which is a reward in itself, not a means to an external end. » (Graburn *Op.cit.* : 14)

Graburn, de par l'importance de ses travaux sur l'expérience touristique, a donc lui aussi alimenté la circulation de la notion de *flow* chez ses successeurs. Nous nommerons à titre d'exemple les travaux de Valerio Simoni portant sur la culture de la fête et de la séduction dans l'industrie touristique cubaine, l'auteur abordant le *flow* en se référant plus précisément à la danse (2012). L'auteur cite lui-même Yvonne Daniel, qui a mobilisé sans le nommer un concept s'apparentant au *flow* dans ses travaux portant sur la place de la danse dans l'industrie touristique cubaine, faisant valoir que, même chez les danseurs néophytes, la danse en contexte de voyage permet l'exploration de leur « potentiel rythmique , harmonique et physique » (1996 : 789, citée dans Simoni 2012 : 274), ce qui peut générer des sensations positives, mais aussi négatives. Il s'agit là d'un point névralgique du *flow* qu'a notamment soulevé Turner, c'est-à-dire que sa réalisation tient à très peu de choses : on peut le vouloir à un point tel qu'au final il ne se produit jamais, ne laissant derrière lui que de la frustration (Turner *Op.cit.* : 51).

Fait intéressant à souligner, les travaux que nous avons mentionnés, du fait qu'ils abordent le tourisme entre autres sous l'angle du *flow*, traitent également de musique et de danse, ce qui confirme la pertinence de cette notion pour notre recherche actuelle. Il faut dire que la danse, et plus généralement le corps, se voient conférer une certaine importance dans la réflexion de Csikszentmihalyi, qui a consacré au second tout un chapitre de son ouvrage-phare portant sur le *flow* (*Op.cit.* : 94-116). En cette matière, l'auteur est catégorique : « Sans corps, il n'y aurait pas d'expérience » (*Op.cit.* : 95). De plus, le *flow* vécu corporellement semble à la portée de tous et toutes, puisque selon Csikszentmihalyi, toute activité physique exécutée dans un cadre socialement défini, présentant des objectifs précis et incarnant un défi de par les habiletés qu'elle exige est conçue comme pouvant mener à l'expérience du *flow* (*Ibid.*). Nous verrons dans la suite de ce mémoire à quels égards une telle notion a pu se

manifeste au cours du stage Music'Oriente et donc dans quelle mesure ce dernier s'est révélé une expérience corporellement vécue.

Pour conclure cet examen de la mobilisation de la notion de *flow* dans les recherches portant sur le tourisme, nous soulignerons simplement que Rachid Amirou, dans son ouvrage *Imaginaire touristique et sociabilités du voyage* (1995), soulève une distinction qui nous rappelle celle formulée par Csikszentmihalyi et opposant la différenciation à l'intégration, lesquelles sont envisagées, rappelons-le, comme deux facettes complémentaires d'un même processus de complexification du soi. Chez Amirou, cette distinction s'articule via un état qu'il qualifie d'« ambivalence comportementale » (*Op.cit.* : 53) où se manifestent concurremment deux logiques symboliques du tourisme, soit la *communitas* (qui nous ramène inévitablement à Turner) et la *societas*. Alors que la première fait référence à l'idéal de communauté inhérent au pèlerinage (avec lequel, selon Amirou, à l'instar de Graburn, le tourisme présente de nombreuses caractéristiques communes (*Op.cit.* : 34)), la seconde célèbre la différenciation sociale, le tourisme devenant de fait le lieu d'une forme de distinction et de compétition statutaire (*Op. Cit.* : 53). Si Amirou situe historiquement l'origine de la *societas* dans les pratiques de la société de cour, en opposition avec celles du pèlerinage, qui appellent à la *communitas*, une acception plus large de ces deux concepts n'en demeure pas moins possible, comme le montre Csikszentmihalyi dans sa théorisation du *flow*. Conséquemment, il apparaît que, dans le cadre d'une recherche s'intéressant entre autres aux manifestations de ce dernier dans l'expérience touristique, la dialectique opposant idéal communautaire et distinction individuelle constitue une piste théorique prometteuse, et ce, nonobstant les différents termes utilisés pour la désigner.

Nous arrivons au terme de ce bilan critique de la littérature traitant des diverses dimensions de notre problématique. En effet, nous avons successivement porté notre attention sur les recherches s'intéressant à la culture musicale afro-cubaine, à la relation entre tourisme et musique, à la notion d'expérience et à son application dans les domaines de la musique et du tourisme, de même qu'à sa manifestation optimale, soit le *flow*. Nous en arrivons dès lors à la partie méthodologique de ce chapitre, où nous rendrons compte des démarches que nous avons menées sur le terrain de même que des pistes méthodologiques que nous nous sommes données dans la perspective de l'analyse de nos données de terrain.

1.2 Recherche et méthode de terrain

1.2.1 Démarche générale

À la suite d'un pré-terrain de deux semaines réalisé en juillet 2012 dans le cadre du Festival del Caribe, qui nous a permis de nous familiariser avec les modalités de mise en spectacle des musiques afro-cubaines, nous avons décidé de centrer notre recherche autour d'une nouvelle expérience de terrain, soit le stage Music'Oriente. Celui-ci s'est déroulé du 14 au 24 juillet 2014, sur le site de l'Alliance Française de Santiago de Cuba; nous sommes quant à nous restée à Santiago de Cuba du 13 au 27 juillet. Nous avons intégré le stage à titre de participante, ce qui nous a amenée à participer à toutes ses activités, des cours jusqu'aux activités où les participants avaient la possibilité d'assister à diverses manifestations culturelles et musicales propres à Santiago de Cuba. Bien plus que de simplement côtoyer les stagiaires de Music'Oriente durant les activités du stage, nous avons pour ainsi dire partagé leur quotidien durant une dizaine de jours, mangeant avec eux, sortant avec eux le soir, etc. Une telle proximité nous a donc permis de tisser d'étroits liens avec ceux et celles qui allaient devenir nos informateurs. Par ailleurs, nous ne considérons pas notre implication au sein du stage comme un simple outil de mise en relation avec les autres participants, mais également comme une expérience à part entière que nous avons vécue individuellement, ce qui a grandement nourri notre démarche de recherche. Nous considérons à cet égard avoir procédé à une recherche ayant pour approche principale la participation observante, cette dernière prenant parfois les traits de l'*embodied research*, ces deux notions constituant le cœur de notre méthodologie, que nous expliciterons dans la prochaine section.

1.2.2 Observation participante, participation observante et *embodied research*

Dans les domaines de recherche se consacrant à « l'Autre », la pertinence de l'observation participante n'est plus à prouver, son principe général ayant acquis ses lettres de noblesse il y a près d'un siècle, notamment grâce aux écrits de Malinowski : « [Les règles fondamentales d'observation scientifique des sociétés] consistent à [...] se couper de la société des Blancs et [à] entrer dans la relation la plus étroite possible avec les indigènes, un idéal qui ne peut s'atteindre qu'en s'installant dans leur village » (Malinowski 1922, cité dans

Lapassade 2002 : 376). Ici, et compte tenu du contexte d'émergence de l'anthropologie, le chercheur est posé dans un rapport d'altérité radicale avec la culture qu'il étudie, d'où la nécessité d'une immersion à plus ou moins long terme au sein de celle-ci. Si l'observation participante est devenue une technique de terrain incontournable dans ce qu'on pourrait appeler les « sciences de l'Autre », se voyant attribuer son appellation d'usage au cours des années 1930, comme le souligne Platt (1983), et trouvant à certains égards son corollaire en ethnomusicologie dans la bi-musicalité telle que théorisée par Mantle Hood¹¹ (1960), elle a néanmoins subi diverses transformations dans la foulée des grands questionnements qui ont jalonné la crise de la représentation à laquelle les sciences humaines sont confrontées depuis maintenant quelques décennies. Aujourd'hui, nous savons que le rapport à l'altérité s'est grandement complexifié et exige un ajustement des méthodes, d'autant plus que l'usage de l'observation participante s'est généralisé à bon nombre de disciplines relevant des sciences sociales. Aussi, avec les années, les chercheurs ont identifié certains écueils de l'observation participante, dont le dilemme un peu stérile plaçant le chercheur dans une position de tiraillement constant entre la participation au sein du groupe étudié et la distanciation nécessaire aux fins de production d'une analyse se voulant la plus neutre et objective possible (Soulé 2007: 129); ces écueils ont d'ailleurs amené la formulation de nouvelles possibilités méthodologiques, dont fait partie la participation observante.

Cette méthode s'avère en effet une alternative intéressante, d'abord en ce que, comme le présente Soulé (*Ibid.*: 131), plutôt que de tenter de gommer les contradictions méthodologiques inhérentes à l'observation participante, elle assume pleinement le caractère foncièrement intersubjectif de l'enquête ethnographique. Dès lors, « l'implication interactionnelle et intersubjective » du chercheur prend le pas sur la « prétention à l'observation objective » (Soulé *Op.Cit.*). Les interactions entre le chercheur et ses informateurs ne sont alors plus considérées comme un obstacle potentiel dans la collecte de données, mais plutôt comme un outil méthodologique central, voire l'objet même de la recherche. En ce sens, comme l'a souligné Emerson, le chercheur lui-même peut être envisagé comme « une source de résultats, non pas de contamination de ceux-ci » (2003 : 410, cité

¹¹ L'ethnomusicologue John Baily a proposé de remplacer le terme « bi-musicality » par le terme « intermusability », qui rend selon lui mieux compte de la dimension processuelle et relationnelle de l'apprentissage musical, en plus du renvoi à la compétence que suggère le suffixe « ability » (2012).

dans Soulé *Op. Cit.*).

En plus de pallier dans une certaine mesure les difficultés associées à la place occupée par la subjectivité du chercheur dans l'enquête ethnographique, la participation observante s'avère également utile en ce qui a trait au type de données qu'elle permet de collecter. En effet, une participation optimale du chercheur sur son terrain d'étude lui permet d'accumuler des informations d'ordre expérientiel, et ce, tant du côté de ses informateurs que de celui de l'expérience qu'il a lui-même de son terrain. De fait, la participation observante s'avère une porte d'entrée efficace vers les études de nature phénoménologique, qui s'intéressent à « la perspective existentielle de l'*insider* » (Pfadenhauer 2005, cité dans Soulé *Ibid* : 132).

Évidemment, le choix de la participation observante n'est pas sans difficultés, comme l'observe encore Soulé (*Ibid.* : 134): effectivement, comme la participation du chercheur y est considérée comme prioritaire sur l'observation, il peut en résulter que ce dernier se trouve complètement absorbé par son terrain, au risque de manquer de temps et d'espace pour mener les actions propres à son rôle de chercheur, comme la prise de notes ou l'observation plus distanciée, qui conserve malgré tout un intérêt certain dans la démarche ethnographique. De plus, tous les terrains ne permettent pas cette participation du chercheur, qu'on pense notamment à certains contextes rituels ou encore à des pratiques réservées à des initiés en fonction de leur âge ou de leur appartenance genrée.

Bien que le choix de notre niveau d'implication sur le terrain n'a pas *a priori* fait l'objet d'une réflexion systématique, ayant plutôt été déterminé par instinct et par intérêt pour ce qui s'y passait, un examen plus poussé de la littérature méthodologique mené *a posteriori* nous permet de constater que la participation observante a effectivement été notre principale méthode d'approche du terrain, nous amenant à être parfois beaucoup plus impliquée sur ce dernier que ce que nous aurions initialement prévu. En effet, si nous avions *a priori* planifié de participer à certaines activités tout en conservant des moments consacrés à une observation plus distanciée, il s'est finalement avéré que nous avons pris part, en tant que participante et non pas en tant qu'observatrice, à toutes les activités proposées par l'organisation de Music'Oriente. Par ailleurs, bien que nous ayons explicitement révélé, dès le début du stage, la raison première de notre présence à celui-ci, c'est-à-dire la recherche, nous n'avons pas cherché à entretenir de distance entre nous et les autres stagiaires, ce qui fait que les frontières

entre observatrice et observés sont devenues extrêmement poreuses, comme nous avons examiné autant nos propres stratégies expérientielles au sein du stage que celles de nos co-stagiaires, et comme ceux-ci se sont à certains égards révélés des observateurs parfois critiques de notre démarche, tant à titre de participante que de chercheuse.

Si la participation observante nous apparaît comme l'approche méthodologique principale de notre travail sur le terrain, il est une autre approche que nous aimerions aborder, soit l'*embodied research* (Jackson 1989, Tyler 1987, Daniel 2005, Ellingson 2008, Robitaille 2013), en ce que celle-ci s'est avérée plutôt pertinente pour l'aspect de notre recherche touchant précisément à l'apprentissage des musiques cubaines dans le cadre du stage. Bien que, dans ses traits généraux, l'*embodied research* partage des préoccupations similaires avec la participation observante, notamment en ce qui a trait aux lacunes et aux écueils de l'observation participante, elle s'en distingue de par l'intérêt spécifique qu'elle porte à la place du corps dans le processus de recherche, et plus précisément du corps du chercheur (ou de la chercheuse, une telle distinction basée sur le genre exigeant une analyse différenciée). En ce sens, nous nous permettons de considérer l'*embodied research* comme l'une des extensions méthodologiques possibles de la participation observante, qui pousse toutefois plus loin encore la prise en compte de la subjectivité du chercheur en choisissant le corps de ce dernier comme siège expérientiel et analytique.

Comme le souligne Conquergood (1991), l'écriture anthropologique a pris soin d'éliminer toute trace de corporéité, n'autorisant que la présence d'un auteur/narrateur désincarné, pur esprit. Nous l'avons vu précédemment, plusieurs penseurs, dont Merleau-Ponty, ont contesté la légitimité de la séparation du corps et de l'esprit posée par le cartésianisme, ce qui a également eu des échos dans la prise en considération du corps du chercheur, notamment au sein des études féministes (Trinh Min-ha 1989). Pour les chercheurs qui ont prôné la réhabilitation de l'expérience corporelle comme outil méthodologique (Jackson 1989, Tyler 1987), cette démarche permet ultimement une meilleure mise en relation avec l'Autre étudié, une meilleure communication qui tendrait à tempérer les rapports de pouvoir souvent inhérents aux recherches anthropologiques.

Un autre apport considérable en la matière fut celui de Turner, dans la foulée des développements des *Performance Studies*. Comme le souligne Conquergood avec beaucoup

de justesse:

« The performance paradigm privileges particular, participatory, dynamic, intimate, precarious, embodied experience grounded in historical process, contingency, and ideology. Another way of saying it is that performance-centered research takes as both its subject matter and method the experiencing body situated in time, place, and history.¹² » (*Op.cit.* : 187)

Ici, nous souhaitons attirer l'attention du lecteur sur l'importance accordée au corps aussi bien en tant que sujet de recherche qu'en tant que méthode (voir notamment Desroches, Lacasse et Stévançe éd., 2014), ce qui permet au chercheur de tisser des relations d'autant plus étroite compréhension avec ses informateurs et de tenir compte des interactions qui ont cours entre ceux-ci. Par ailleurs, une telle méthode présente l'avantage de donner accès à des connaissances qui ne s'appréhendent pas d'emblée par la verbalisation ou par la rationalisation, mais bien par la sensation, par la conscience du soi corporel; d'aucuns qualifient ces connaissances d'*embodied knowledges* (Ellingson 2008, Daniel 2005), cette appellation impliquant la reconnaissance du corps comme siège de la connaissance (voir aussi Faure 2000). Pour en revenir aux *Performance Studies*, chez Turner, le chercheur est donc envisagé non pas comme un observateur plus ou moins distant, mais bien comme un *co-performer* (Conquergood, *Op.cit.*), ce qui nous ramène, en des termes plus généraux, à la conception de la place du chercheur telle que conceptualisée par Soulé (*Ibid.*). Nous soulignerons par ailleurs l'apport significatif des recherches sur la danse (Daniel 1995, Davida 2011, Stinson et Dils 2008) et sur d'autres types de pratiques corporelles, comme les arts martiaux (Robitaille 2013), en ce qui a trait à l'intégration du corps du chercheur comme outil de recherche. Dans bon nombre de ces recherches, les chercheurs sont aussi praticiens de la discipline étudiée, ce qui leur donne une porte d'entrée directe vers une compréhension approfondie, et surtout, expérientielle, de celle-ci. Pour ces chercheurs, l'appréhension par le corps constitue l'une des premières sources de données empiriques, la perception somatique se révélant une condition antérieure à la verbalisation (Stinson et Dils 2008). Dans le cadre de notre recherche, alors que notre terrain ne se limite pas à la danse et a sollicité notre implication dans divers types de *performances*, au sens où l'entendrait Turner, nous jugeons

¹² C'est nous qui soulignons.

que la mobilisation de notre corps comme point de départ à notre analyse et, dans une perspective plus globale, de notre subjectivité en tant que partie prenante de l'expérience que nous nous emploierons à analyser, confèrera une certaine cohérence et une épaisseur aux multiples dimensions de Music'Oriente qui nous ont été données à vivre. Ce faisant, les approches privilégiées dans le cadre de notre enquête ont donné lieu à la collecte de témoignages d'origines variées, qu'ils relèvent de la verbalisation ou de la sensation et de l'expression corporelle, et ce, tant de notre part que de celle de nos informateurs. Si nous ne hiérarchisons pas ces types de témoignages à partir du fait qu'ils soient verbaux ou non, nous reconnaissons néanmoins qu'ils ne nous donnent pas accès au même type d'informations. Par exemple, nous verrons que les témoignages recueillis grâce aux outils de l'*embodied research* nous permettront d'appréhender les stratégies d'apprentissage musical mobilisées par les stagiaires, alors que les témoignages verbaux nous donneront plutôt accès à la construction de sens que ceux-ci auront formulée en relation avec leur passage à Music'Oriente. En ce sens, nous constatons la complémentarité des témoignages verbaux combinés avec une approche plus centrée sur le corps, combinaison qui se veut finalement très pratique pour appréhender de façon holistique un objet comme celui qui nous intéresse dans la présente recherche.

1.2.3 Enregistrements audio-visuels

Au cours de notre participation au stage, nous avons réalisé quatre-vingt-quatre vidéos d'une durée variant entre moins d'une minute et un peu plus d'une demi-heure. Ces vidéos présentent à la fois des extraits des cours que nous avons suivis, diverses représentations culturelles et musicales auxquelles les participants ont assisté, de même que des performances livrées par les stagiaires eux-mêmes, ce qui nous inclut. Un tableau explicatif de tous les enregistrements audio-visuels ayant été réalisés lors de Music'Oriente est disponible en Annexe 5, et les vidéos auxquelles nous faisons référence dans ce mémoire sont disponibles sur le DVD qui accompagne celui-ci¹³.

1.2.4 Entretiens

Nous avons mené des entretiens semi-dirigés avec treize participants, d'une durée

¹³ Celui-ci ne peut être visionné que par ordinateur.

variant entre une vingtaine de minutes et près d'une heure. Les participants qui nous ont offert leur participation étaient âgés entre 19 et 67 ans, avec une proportion nettement plus élevée de femmes (11 sur 13), âgées entre 36 et 55 ans. Question de ne pas trop nous ingérer dans l'expérience de nos informateurs, nous les avons sélectionnés principalement en fonction de leur intérêt et de leur volonté de participer à notre recherche. Les entretiens ont principalement porté sur le bagage musical et touristique des participants, sur les motivations les poussant à participer à Music'Oriente de même que sur l'appréciation qu'ils avaient jusque là de leur expérience et sur les significations qu'ils lui attribuaient. Pour diverses raisons circonstancielles (bruit ambiant, nécessaire rapidité d'exécution, etc.), les entrevues n'ont pas été enregistrées et ont plutôt fait l'objet d'une prise de notes de même que d'une retranscription *a posteriori*, avec l'inclusion de certains détails ne relevant parfois pas de la verbalisation mais que nous avons tout de même jugés pertinents. Malgré les biais évidents qu'une telle méthode peut entraîner, notamment en raison de la perte inévitable de certaines informations qui auraient pu s'avérer importantes, nous croyons que le matériel que nous avons accumulé se révélera très éclairant quant à l'expérience qu'ont vécue les participants, de par sa combinaison aux autres données que nous avons collectées (enregistrements audio-visuels, journal de terrain, etc.). Des entretiens que nous qualifierions de *post-mortem* ont aussi été réalisés par vidéoconférence et par téléphone avec quatre participantes entre février et mars 2015, avec pour objectif de procéder à un retour sur l'expérience qu'elles avaient vécue et sur les impacts de celle-ci dans leur quotidien retrouvé. Il est à noter que tous les entretiens ont été menés en conformité avec les normes éthiques promulguées par le Comité Plurifacultaire d'Éthique de la Recherche (CPER) de l'Université de Montréal. Les canevas des entretiens menés à Music'Oriente et des entretiens de retour réflexif sont disponibles en Annexes 6a et 6b.

1.3 Synthèse du chapitre

Au cours de ce chapitre, nous sommes allée chercher dans la littérature les outils théoriques et méthodologiques qui nous permettront de donner à notre enquête de terrain un cadre d'analyse approprié. Après avoir passé en revue la littérature portant sur le corpus musical qui fait l'objet de notre recherche, soit les musiques afro-cubaines, nous nous sommes

penchée sur les écrits abordant la relation entre tourisme et musique. À cet effet, nous avons vu qu'une bonne part de la littérature qui aborde cette relation de façon pertinente pour notre recherche se situe elle-même à Cuba, ce qui démontre la richesse d'une telle perspective de recherche sur ce territoire. Sur le plan conceptuel, nous avons choisi de nous concentrer sur la notion d'expérience, que nous jugeons la plus appropriée pour rendre compte de ce que peut signifier pour des touristes le fait de participer à un stage de musiques cubaines à Santiago de Cuba; plus précisément, nous nous sommes penchée sur la théorisation qui a été faite par Csikszentmihalyi (1990) de ce que celui-ci considère comme la réalisation optimale de l'expérience et qu'il a appelé le *flow*. En ayant cette notion en tête, nous serons plus à même d'examiner quelles stratégies auront été mises en œuvre par les stagiaires de Music'Oriente pour optimiser leur expérience et lui attribuer un sens.

En termes de méthodologie, nous avons opté pour des techniques de collecte de données somme toute classiques en ethnomusicologie, soit les entretiens et les enregistrements audio-visuels. Cela dit, nous avons également choisi une approche ethnographique allant au-delà de l'observation participante et où notre subjectivité a été ouvertement mobilisée, comme nous avons intégré toutes les activités du stage à titre de participante et développé de fait des relations étroites avec les autres participants. À certains égards, nous considérons donc avoir mené une participation observante teintée d'*embodied research*, la corporéité nous apparaissant comme le véhicule expérientiel par excellence. Grâce à l'étayage de ces outils méthodologiques, nous nous considérons maintenant à même d'entrer dans le vif de notre recherche, soit l'examen de l'expérience Music'Oriente telle qu'elle a été empiriquement vécue.

Chapitre 2 – Conditions structurelles de l'expérience : le rapport au cadre de Music'Oriente

Ce chapitre nourrit deux grands objectifs : d'abord, présenter le cadre structurel à l'intérieur duquel s'est déroulé le stage; ensuite, examiner, d'une part, en quoi ce cadre a pu être déterminant quant à l'expérience vécue par les participants de Music'Oriente et, d'autre part, comment ces derniers se sont approprié la structure de ce même cadre pour répondre à leurs objectifs personnels. Ce dernier point servira d'entrée en matière au troisième chapitre, qui s'intéressera plus en profondeur aux stratégies singulières d'appropriation de l'expérience Music'Oriente mobilisées par les participants, plus précisément en ce qui a trait à leurs apprentissages musicaux. Bien que, comme nous l'avons mentionné dans le précédent chapitre, l'approche que nous avons privilégiée, soit la participation observante, reconnaît l'aspect co-constitutif de l'observation et de la participation, ce qui peut les rendre difficilement distinguables à certains égards, nous soulignons que notre point de vue dans ce chapitre relève plus de l'observation que de la participation, puisqu'il a pour objectif de surtout faire ressortir les conditions dans lesquelles l'expérience Music'Oriente s'est déroulée. Évidemment, à notre avis, ce point de vue ne nous aurait pas été accessible sans notre statut de participante, ce qui relativise la nécessité d'une distinction en cette matière.

Nous justifions l'intérêt que nous portons au cadre structurel de Music'Oriente par l'une des conditions élémentaires de concrétisation de l'expérience telles qu'identifiées par Dewey (2005), que nous avons présentées dans le chapitre précédent. Cette condition relève de la définition temporelle de l'expérience, cette dernière se définissant d'abord comme un mouvement allant d'un début à une fin clairement ressentis comme tels. Entre ces deux pôles temporels se succèdent divers événements auxquels le sujet de l'expérience attribue une cohérence et, ultimement, un sens qui lui permettra de ressentir la fin de son parcours expérientiel comme un accomplissement en soi. Nous retrouvons également cette nécessité de la définition temporelle de l'expérience dans l'élaboration chez Csikszentmihalyi du concept de *flow*, définition à laquelle s'ajoute une dimension spatiale et socialement déterminée. De façon générale, selon cet auteur, toute activité exécutée dans un cadre socialement défini, présentant

des objectifs précis et incarnant un défi de par les habiletés qu'elle exige, peut susciter une expérience optimale. Comme nous l'avons brièvement exposé dans le premier chapitre, Turner (1977) a défendu le fait qu'une telle conception se posait en faux avec la définition qu'il avait proposée du concept de *communitas*, alors que ce dernier est envisagé comme une anti-structure sociale. Bien que nous admettions que, dans une réalisation vraiment optimale, le *flow* (ou la *communitas*, selon le concept choisi) puisse donner l'impression d'abolir les cadres sociaux, nous considérons néanmoins, à tout le moins dans le cas de Music'Oriente, que la prise en compte de tels cadres est *a priori* nécessaire à la compréhension de l'expérience optimale. En effet, ces cadres définissent, à tout le moins en partie, les conditions de ladite expérience, conditions que les sujets qui sont impliqués dans l'expérience pourront par ailleurs transgresser à loisir. C'est justement cette part d'indétermination du cadre de Music'Oriente et l'inter-influence ayant cours entre ce dernier et l'édification par les stagiaires de leur expérience que ce chapitre tentera de mettre en exergue. Pour ce faire, nous commencerons par élaborer une description que nous souhaitons la plus exhaustive possible du squelette de « l'expérience » Music'Oriente, pour ensuite faire se dégager les multiples interactions possibles entre ce squelette et la réalité empirique et expérientielle du stage.

Dans les recherches portant sur le tourisme, la réflexion portant sur ces interactions entre contexte et expérience a déjà été proposée, notamment par David Picard (2013). Celui-ci s'est intéressé à la relation ayant cours entre le cadre d'un voyage organisé à l'île de la Réunion et l'expérience qu'en ont tirée des touristes allemands, exprimée à travers leurs attitudes et leurs discours. Picard a notamment mis en exergue le fait que le contact avec une réalité géographique, sociale et culturelle extérieure à la leur amenait les touristes à formuler de constantes mises en relation de cette altérité avec leur propre vie, faisant ressortir les similarités mais aussi les différences entretenues par ces deux pans, de même que certaines préoccupations personnelles émergeant de leur expérience. Si la question des préoccupations personnelles des participants de Music'Oriente fera l'objet d'une analyse approfondie dans le quatrième chapitre, nous nous concentrerons plutôt ici sur trois pans du cadre structurel de Music'Oriente, soit sur son fonctionnement à proprement parler, sur son impact sur l'expérience vécue par les participants et sur les stratégies d'appropriation de ce cadre

mobilisées par ceux-ci.

2.1 Music'Oriente en tant que cadre structurel de l'expérience

2.1.1 Conditions de déroulement

Sur le plan spatio-temporel, l'édition 2014 de Music'Oriente s'est déroulée du 14 au 24 juillet, cette période correspondant à celle du Carnaval de Santiago de Cuba¹⁴, qui se veut un événement fort effervescent dans la ville. Il nous apparaît fondamental de souligner une telle simultanéité, considérant l'influence de celle-ci sur les activités proposées durant le stage, de même que sur les objectifs de celui-ci; nous le rappelons, l'un de ces objectifs était de former un contingent en vue de la participation d'une délégation Music'Oriente au défilé du Carnaval. Il nous apparaît important de mentionner que le stage s'adresse aux mélomanes de tous les niveaux, « depuis l'amateur sans beaucoup d'expérience jusqu'au professionnel »¹⁵. [REDACTED]

Tous les cours et toutes les répétitions du stage avaient lieu dans les locaux de l'Alliance Française de Santiago de Cuba, dans le quartier Vista Alegre. Les participants

¹⁴ Située au sud-est de l'île de Cuba, dans la région de l'Oriente, Santiago de Cuba est la deuxième ville en importance au pays, après la capitale, La Havane. En 2012, elle comptait 493 626 habitants. Il s'agit d'une ville réputée pour la diversité de ses manifestations culturelles et artistiques, de même que pour son rôle historique central dans l'avènement de la révolution castriste (Sainsbury et Waterson, 2012).

¹⁵ Auteur inconnu, *Music'Oriente Canada – Stages de musique et de danse, Santiago de Cuba, Juillet 2014*, www.Music'Oriente.thelivemusicreport.com/idx-French.htm, mis en ligne en 2010, consulté le 15 avril 2014.

¹⁶ [REDACTED]

étaient hébergés dans des *casas particulares*, c'est-à-dire des gîtes tenus par des particuliers, ces *casas* étant pour la plupart situées à distance de marche de l'Alliance Française. La réservation de celles-ci a été menée par l'organisation de Music'Oriente.

Les cours se sont déroulés du 15 au 23 juillet et ont culminé par une prestation scénique lors du défilé du Carnaval le soir du 23 juillet de même que par un spectacle présenté à l'Alliance Française le 24 juillet en avant-midi, où les participants ont pu montrer le résultat de leurs apprentissages, et ce, dans pratiquement tous les cours qu'ils ont suivis. Au cours d'une journée-type à Music'Oriente, les stagiaires suivaient, de 9h à 15h, quatre cours d'une heure chacun, dont la teneur variait en fonction de la sélection de cours que chacun avait faite lors de son inscription au stage; ainsi, un participant pouvait suivre un cursus principalement concentré sur la danse, sur le jeu instrumental, sur les instruments à percussion, ou encore réunissant plusieurs disciplines, selon sa préférence. Si la plupart des cours étaient suivis en petits groupes, il aussi était possible pour les stagiaires de suivre des cours individuels, notamment pour parfaire leur maîtrise d'un instrument de musique. Après leur journée de cours, le groupe bénéficiait d'un temps de repos de quelques heures, durant lequel certains avaient choisi de suivre un cours d'espagnol, après quoi on se réunissait de nouveau à l'Alliance Française pour aller assister à diverses activités culturelles caractéristiques de la ville de Santiago de Cuba et, plus largement, de la région de l'Oriente. Nous reviendrons un peu plus loin sur le contenu de ces activités, celui-ci étant étroitement lié aux objectifs nourris par Music'Oriente. Après ces activités, les participants étaient libres pour le reste de la soirée.

Cet enchaînement d'activités avait pour résultat de proposer aux participants un horaire somme toute plutôt chargé, d'autant plus que, durant les quelques jours qui ont précédé la participation au défilé, les stagiaires se sont vu ajouter à leur horaire une répétition portant spécifiquement sur ce qui allait être exécuté lors du défilé, et ce, au terme de leur série de cours de la journée. Une seule journée a suivi un déroulement différent, soit celle du 18 juillet (qui correspondait à la date d'anniversaire de l'auteure de ces lignes), où les participants ont passé une journée d'activités libres sur une plage située à environ une heure trente d'autobus de Santiago.

Détails non-négligeables : la logistique des transports permettant d'aller de l'Alliance

Française aux différents lieux des activités culturelles proposées était assurée par l'organisation de Music'Oriente. Par ailleurs, les petits-déjeuners étaient fournis par les hôtes des *casas particulares* et les repas du midi étaient offerts à l'Alliance Française, par l'organisation du stage. Si ces détails peuvent sembler d'emblée plutôt triviaux, nous jugeons qu'ils étaient au contraire très significatifs dans le déroulement de l'expérience des participants de Music'Oriente, délestant ces derniers d'un poids d'organisation logistique considérable: n'ayant pratiquement pas à se soucier de leurs repas et de leurs déplacements, ils pouvaient consacrer la plus grande part de leur énergie à l'objet principal de leur voyage, soit l'apprentissage de musiques et de danses cubaines, de même que la sensibilisation à diverses manifestations artistiques caractéristiques de l'Oriente.

Maintenant que nous avons bien planté le décor dans lequel s'est déroulé le stage Music'Oriente, il convient d'examiner un peu plus en profondeur la relation entre les objectifs nourris par Music'Oriente, tels que présentés notamment à travers ses discours promotionnels, et le contenu des activités culturelles et des cours offerts.

2.1.2 Objectifs et offre culturelle de Music'Oriente

2.1.2.1 Discours promotionnels et rhétorique de l'authenticité

a) Discours sur l'offre culturelle de Music'Oriente

D'entrée de jeu, il nous semble approprié d'examiner la rhétorique promotionnelle employée par l'organisation de Music'Oriente afin de voir quel type d'expérience est proposée sur papier aux potentiels participants au stage. Si nous avons dit dans le chapitre précédent qu'il ne nous apparaît pas pertinent et scientifiquement juste d'évaluer si, oui ou non, les participants de Music'Oriente ont vécu une expérience authentique, nous remarquons néanmoins la présence d'une certaine rhétorique de l'authenticité dans la documentation promotionnelle envoyée aux futurs stagiaires. En effet, dans l'un des documents explicatifs du stage¹⁷, l'on mentionne que Music'Oriente propose « un programme sans équivalent de rencontre musique et danses (sic) sur les traditions [de la région] d'Oriente, éloigné des circuits touristiques habituels ». D'entrée de jeu, il convient de se demander ce qu'on entend par

¹⁷ Envoyé par courriel à l'auteure de ces lignes par Joyce Humbert le 20 janvier 2014; voir Annexes 1 et 2.

« circuits touristiques habituels »; l'on peut supposer qu'il s'agit des séjours organisés via des forfaits qualifiés de « tout-inclus », situés dans les grands complexes hôteliers au bord de la mer, forme de tourisme très populaire à Cuba de par les kilomètres de plage qu'on y trouve (Carty 2009). Se distinguant de fait d'une forme de tourisme assimilée à certains égards à ce qu'Amirou a appelé la « manifestation essentielle de la culture de masse » (1995 : 13), Music'Oriente propose plutôt une expérience de proximité avec la culture d'accueil, avec un accent mis sur le fait que les touristes seront immergés dans le quotidien de celle-ci :

« Le programme insère la préparation au carnaval dans l'ensemble des manifestations culturelles populaires cubaines et particulièrement de la région d'Oriente. À titre d'exemple : une visite au *barrio* de Los Hoyos, quartier du plus ancien groupe *comparsa*, *rumba* dans un quartier populaire, *tumba francesa*, un défilé nommé "l'invasion" des *congas*, concert et rencontre avec l'unique *steel-band* à Cuba, une journée plage (sic) avec instruments. » (Source : document promotionnel envoyé par Joyce Humbert le 20 janvier 2014; voir Annexe 1)

Nous comprenons à travers cette citation que la préparation au défilé s'intègre à un programme où les participants sont appelés à s'immerger dans la vie culturelle locale telle qu'elle s'articule au quotidien, même sans la médiation de Music'Oriente. Ce que l'on propose aux participants, c'est un « contact privilégié »¹⁸ avec la culture d'accueil, ce qui laisse croire que ce contact n'est absolument pas accessible à tous les touristes. Une telle vision s'avère corroborée par le témoignage de Joanne, l'une des participantes des éditions précédentes :

« Another aspect of this program that impressed me: all the cultural activities were authentic. Every show or activity was in context: local groups, local neighborhoods, real musicians, dancers, singers doing what they do when tourists aren't there. I travel to meet real people, not to see others from a distance. » (Source : document promotionnel envoyé par Joyce Humbert le 20 janvier 2014; voir Annexe 2)

Ici, nous constatons que l'authenticité est mobilisée de façon explicite pour exprimer que les touristes s'intègrent à un contexte pré-existant plutôt que de s'isoler dans un cadre créé spécifiquement pour eux, comme ce pourrait être le cas dans les grands complexes hôteliers.

¹⁸ Auteur inconnu, *Music'Oriente Canada – Stages de musique et de danse, Santiago de Cuba, Juillet 2014*, www.Music'Oriente.thelivemusicreport.com/idx-French.htm, mis en ligne en 2010, consulté le 15 avril 2014.

Évidemment, une telle vision demande d'être nuancée à certains égards, étant donné que, bien que les touristes rencontrent de « réels » artistes cubains et que cette rencontre se produise dans le contexte local, il n'en demeure pas moins qu'elle dépend d'une médiation orchestrée par Music'Oriente, en collaboration avec les diverses institutions politiques et artistiques qui contribuent d'une manière ou d'une autre à la réalisation du stage. À ce titre, nous ne pouvons que souligner l'adéquation entre un tel constat et celui fait par Aurélie Suberchicot en ce qui a trait à la construction de l'authenticité dans le domaine du tourisme musical, et plus précisément au sujet du flamenco à Séville, à l'effet que cette authenticité relève entre autres de la reconstitution d'une médiation entre les artistes et le public (2011 : 124). À cet égard, nous considérons, à l'instar de Gibson et Connell (2005), que l'authenticité est d'abord et avant tout une construction, suscitée par un imaginaire (*Op.cit* : 138) et portée par des discours, qu'ils soient véhiculés par les promoteurs touristiques, les artistes ou les touristes eux-mêmes. En fait, tous ces intervenants ont une influence sur l'édification de l'authenticité, celle-ci s'avérant finalement une co-construction.

En outre, rappelons que, selon Suberchicot, la rhétorique de l'authenticité ne s'exprime pas uniquement du côté de la structure touristique locale, mais également du côté des touristes eux-mêmes, leur effort d'insertion et de participation à la vie culturelle du lieu visité incarnant l'une des manifestations privilégiées de l'authenticité dans leur démarche. Ainsi, nous avons soulevé que le fait que les participants de Music'Oriente soient appelés à se perfectionner dans la pratique de formes artistiques cubaines contribuait, en quelque sorte, à consolider une forme de rhétorique de l'authenticité autour de l'expérience Music'Oriente. Cela dit, quelle relation peut-on opérer entre les objectifs du stage tels que décrits sur papier et l'offre culturelle proposée aux futurs stagiaires? C'est ce que la prochaine section s'emploiera à examiner, en détaillant les possibilités de cursus offertes aux potentiels participants.

b) Discours sur les formateurs de Music'Oriente

Dans la documentation promotionnelle de Music'Oriente, la compétence des artistes faisant office de formateurs pour les stagiaires est mise de l'avant. En effet, on peut lire que ceux-ci sont « choisis pour leur compétence reconnue dans leur domaine comme pour leur

valeur pédagogique et la qualité de leur relation [avec] un groupe d'étrangers »¹⁹. La « compétence reconnue » des formateurs est notamment signifiée par leur appartenance à l'une ou l'autre des institutions culturelles de la région de l'Orient, comme la *Casa de la Trova*, le *Balé Folklorico de Oriente*, la compagnie *Casino All Stars*, etc.

Par ailleurs, nous notons que le segment faisant état de la capacité des formateurs à entretenir de bonnes relations avec les étrangers n'est pas anodin, notamment en regard du contexte socio-économique et touristique cubain. En effet, en raison des grandes disparités économiques imposées par la présence d'une double monnaie à Cuba, quiconque y a déjà voyagé (à commencer par l'auteur de ces lignes) a pu constater à quel point il peut être difficile, en tant que non-Cubain, d'établir des relations avec les Cubains qui ne soient pas teintées d'intérêt monétaire : le *peso convertible* utilisé par les touristes constitue une manne pour les locaux. Si, jusqu'à tout récemment, ce constat ne nous était apparu que sur le plan de l'expérience, il a été corroboré par le réputé historien de la musique cubaine Robin Moore :

« A tension often hangs in the air of smaller clubs that affects personal relations. Hustlers frequent them, hoping to sell cigars or rum stolen from government shops. Others arrive with the express intention of making a new foreign friend who might buy them drinks or invite them to a meal. Young women seek men willing to repay sex for money or gifts. In general, it has become increasingly difficult as a foreigner to establish normal, relaxed personal relations with Cubans in the places that most encounter them. » (Moore 2006 : 231)

Ainsi, le fait de mentionner les aptitudes relationnelles des professeurs à l'endroit des touristes n'est certes pas un hasard, d'autant plus si l'on prend pour acquis que les participants visés par le stage ont potentiellement une certaine expérience de la culture du lieu et des relations interpersonnelles qui en découlent. Nous verrons que, dans les faits, ce fut rarement le cas chez les participants de l'édition 2014 de Music'Oriente.

En outre, nous jugeons intéressant de souligner que l'organisation Music'Oriente, dans ses documents promotionnels, spécifie qu'elle « [choisit] librement [ses] enseignants et les personnes encadrant les répétitions aux événements prévus sans être [dépendante] des choix

¹⁹ Auteur inconnu, *Music'Oriente Canada – Stages de musique et de danse, Santiago de Cuba, Juillet 2014*, www.Music'Oriente.thelivemusicreport.com/idx-French.htm, mis en ligne en 2010, consulté le 15 avril 2014

internes (et limitatifs) d'une institution culturelle cubaine.»²⁰ On assure ainsi le futur participant de l'indépendance de Music'Oriente par rapport à l'État en ce qui a trait à la sélection des professeurs, dont la compétence a été évaluée par l'organisation et non pas par le régime politique en place, selon leur compétence artistique et pédagogique et non pas selon leur proximité avec le pouvoir.

Lors de notre passage à Music'Oriente, nous avons été à même de constater la compétence des formateurs dans leur domaine, de même que leur appartenance, pour la plupart, à certaines institutions culturelles cubaines reconnues. Par exemple, notre professeure de danse afro-cubaine était la première danseuse et professeure en titre du *Balé Folklorico de Oriente*. En outre, notre professeure de chant et notre professeur de percussion populaire faisaient tous deux partie de l'ensemble Guitarras y Trovadores, affilié à la *Casa de la Trova*. Si la qualité des relations entretenues avec les différents professeurs a été variable tout au long du stage (nous y reviendrons au troisième chapitre de ce mémoire), il est vrai que, de façon générale, les stagiaires ont développé une certaine complicité avec ceux-ci. Toutefois, ce que nous souhaitons mettre ici en exergue, c'est que les discours tenus par l'organisation au sujet de ses formateurs participe pleinement de la construction de la rhétorique de l'authenticité (dans ce cas-ci, authenticité de la compétence artistique et relationnelle) que l'on retrouve dans sa documentation promotionnelle.

2.1.2.2 Offre culturelle de Music'Oriente

Nous l'avons vu précédemment, les diverses activités culturelles (regroupant ici à la fois les cours et les prestations scéniques présentées aux stagiaires) proposées au cours du stage visent à notamment illustrer la spécificité des traditions culturelles de la région de l'Oriente, et plus précisément, la spécificité de la scène artistique *santiaguera*, notamment en mettant les participants en contact avec des manifestations culturelles locales, bien que leur renommée aille bien au-delà des limites de Santiago de Cuba; nous parlons ici entre autres du Carnaval de Santiago et de l'Invasion des *Congas*. Toutefois, nous constatons que cette spécificité se trouve complétée par une certaine diversité dans le cursus qui permet aux stagiaires d'explorer tout un champ de pratiques artistiques qui rendent compte de la

²⁰ *Op. cit.*

multiplicité des manifestations culturelles existant à Cuba. Nous allons donc détailler ce cursus en le divisant selon les trois grandes concentrations proposées par le stage, soit la danse, les instruments à percussion et les instruments d'orchestre, dernière catégorie dans laquelle nous incluons le chant. Enfin, nous nous intéresserons également au contenu des activités culturelles hors cours.

a) Danse

Cinq différents cours de danse ont été proposés par Music'Oriente. Le cours de danse afro-cubaine, que nous avons suivi en compagnie de sept autres participants²¹, nous a permis de nous initier aux pas de base de divers types de danses issus de la part africaine, mais aussi haïtienne, de l'héritage culturel cubain. Dans le cadre de ce cours, nous avons donc été initiée au *bembé*²², au *gagá* (pour une définition du *gagá*, voir note de bas de page, p. 5), à la *rumba*²³ de même qu'aux pas de danse qui accompagnent la *conga de comparsa*²⁴ lors de ses déambulations; ce dernier cours avait spécifiquement pour objectif de nous préparer à la prestation que nous allions faire au défilé du Carnaval. Les participants se sont aussi vu offrir

²¹ Bien que cela sera précisé au cours des prochaines pages, nous précisons d'emblée que nous avons suivi le cours de danse afro-cubaine, de percussions populaires (*congas*) pour débutants, le cours de chant et le cours de *rueda de casino*. Ce choix de cursus s'explique par plusieurs facteurs, dont la répartition des cours à l'intérieur de l'horaire de Music'Oriente, nos intérêts personnels, notre volonté de suivre un cursus diversifié axé sur l'apprentissage de groupe (pour pouvoir observer les modalités d'apprentissage des autres stagiaires dans une multitude de disciplines), ainsi que notre propre niveau d'expertise avant de participer au stage. Par exemple, nous n'avions jamais joué de percussions cubaines avant de participer à Music'Oriente, pas plus que nous n'avions suivi de cours de *rueda de casino* ou, plus globalement, de *salsa* cubaine. Dans ce dernier cas, nous nous étions donc inscrite au cours de *salsa* pour débutants, cependant c'est un professeur qui nous a suggéré d'aller vers le groupe plus avancé de *rueda de casino*, vu notre rapidité d'apprentissage.

²² Le *bembé* est une danse issue d'un rituel religieux d'origine *lucumí* destiné à honorer un plusieurs *orishas*, les divinités propres aux rituels afro-cubains (Santos 1985 : 3). Le pas de base du *bembé* consiste en un pas latéral où le danseur se déplace successivement vers la droite, vers le centre, vers la gauche, pour ensuite revenir au centre, et ainsi de suite; voir la représentation du pas de base du *bembé* et de ses variations sur la vidéo CHB Maîtrise 7, de 8 min. 10 à 19 min. 20.

²³ La *rumba* est un genre musical et dansé caractérisé par le chant responsorial soutenu par des instruments à percussion comme les *congas*, la *clave*, le *shékéré* et le *cajón*. On identifie trois types principaux de *rumba*, soit la *columbia*, la *guaguancó* et le *yambú*. Si le premier type est une danse soliste de virtuosité principalement exécutée par des hommes, les deux autres sont des danses de couple. La *guaguancó* se distingue par sa virtuosité et par sa trame narrative qui tourne explicitement autour de la séduction (Daniel 1991, 1995, 2011); voir le rythme de base (la *clave*) des trois types de *rumba* p. 42, exemples 2.7 à 2.9.

²⁴ La *conga de comparsa* est un ensemble ambulant constitué de percussionnistes-chanteurs et dont l'instrument mélodique soliste est la *corneta china*, instrument à vent à hanche double qui proviendrait de l'immigration à Cuba de travailleurs chinois à la fin du dix-neuvième siècle (Daniel 2011 : 116). Lors des défilés de carnaval, la *conga* est souvent accompagnée de danseurs qui exécutent une suite de variations de pas alternés, avec ou sans mouvements de bras. Voir vidéo CHB Maîtrise 50 à partir de 32 min. 30 pour une illustration du pas de base de la *conga de comparsa* ainsi que de ses variations.

la possibilité de suivre un cours axé sur la danse sociale (*mambo, cha cha cha*), de même que deux cours de *salsa*, l'un adressé à des débutants n'ayant aucune connaissance en la matière, et l'autre destiné à des étudiants de niveau intermédiaire, c'est-à-dire ayant déjà une connaissance à tout le moins élémentaire des pas de base de la *salsa*. Nous n'avons suivi aucun de ces deux cours, cependant nous avons suivi le cours de *rueda de casino*, destiné à des étudiants ayant un niveau intermédiaire ou avancé de *salsa*²⁵²⁶.

b) Instruments à percussion

Cinq cours d'instruments à percussion ont été offerts lors du stage Music'Oriente. Nous avons suivi le cours de percussion populaire de niveau débutant, où nous avons appris à jouer sur des *congas*²⁷ les rythmes de base de certains genres populaires cubains mais aussi plus globalement sud-américains, comme le *son*, le *bolero*, le *cha cha cha*, la *bossa nova* brésilienne et la *bomba* de Porto Rico; nous avons également appris la cellule de base du rythme *a caballo* (voir exemples 2.1 à 2.6 pour la transcription de ces cellules rythmiques telles qu'appriées à Music'Oriente)²⁸. Le même type de répertoire a été enseigné à un groupe d'étudiants intermédiaires, qui se sont plutôt concentrés sur les variations possibles de ces rythmes de base. Aussi, un cours de percussion *rumba* a été offert, permettant aux étudiants de se familiariser avec le jeu aux *congas* des rythmes caractéristiques des trois principales déclinaisons de la *rumba*, soit la *columbia*, le *yambú*, et la *guaguancó*. Certains participants ont également suivi un cours de percussion dite afro-cubaine, où ils se sont initiés à l'exécution en polyrythmie de certains rythmes issus de la diaspora africaine et haïtienne à Cuba, comme le rythme vaudou appelé *yanvalu* et celui nommé *gagá ogún*. Enfin, certains stagiaires ont choisi le cours de percussion populaire aux petits instruments, ce qui leur a permis de travailler

²⁵ La *rueda de casino* est la version cubaine de la *salsa*, terme plus ou moins générique désignant une danse globalisée aux influences multiples, issue notamment de l'immigration de Porto-Ricains à New York (Shain 2012). La *rueda de casino* reprend le pas de base de la *salsa* (voir vidéo CHB Maîtrise 26, entre 1min. 35 et 1 min. 40 pour une illustration très brève de ce pas de base), cependant sa particularité réside dans le fait qu'il s'agit d'une danse impliquant plusieurs couples, disposés en cercle; par des figures variées, les partenaires masculins se déplacent successivement d'une partenaire à l'autre, créant ainsi un effet de rotation.

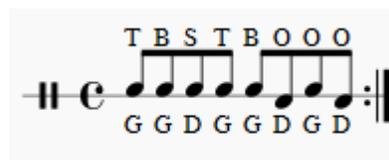
²⁶ Nous tenons cependant à spécifier que nous avons suivi une séance du cours de *salsa* pour débutants, après lequel l'un des professeurs nous a offert de nous joindre au groupe de *rueda de casino*.

²⁷ Nous parlons ici du membranophone sur fût très répandu à Cuba (voir définition dans le lexique organologique disponible en Annexe 3); il convient de prendre garde de ne pas confondre cet instrument avec la formation musicale de la *conga de comparsa*, que nous avons abordée précédemment.

²⁸ La légende des transcriptions des cellules rythmiques de base de chacun de ces genres est disponible en Annexe 4. De plus, il est possible de les écouter en série sur la vidéo CHB Maîtrise 70.

certaines cellules rythmiques de base, comme la *clave son* et *guaguancó* (voir exemples 2.7 à 2.9 pour les trois principales *claves rumba* et *son*), sur les claves, les *maracas* et le *güiro*²⁹.

Exemple 2.1 *Bolero*³⁰



Exemple 2.2 *Cha cha cha*



Exemple 2.3 *Bossa nova*



Exemple 2.4 *Son*



Exemple 2.5 *A caballo*



²⁹ Voir définition de ces instruments dans le Lexique organologique disponible en Annexe 3.

³⁰ Les transcriptions suivantes ont été intégrées non pas à des fins d'analyse dans le cadre de notre problématique, mais plutôt pour illustrer le niveau de complexité technique des rythmes qui ont été appris aux stagiaires lors de leur passage à Music'Oriente.

Music'Oriente, l'orchestre comprenait une chanteuse, deux à quatre choristes (selon les pièces), deux claviéristes, un joueur de *tres*, deux saxophonistes, un contrebassiste, une *timbalera*³², un *conguero*³³ et une *bongocera*³⁴ jouant également de la cloche. Finalement, les participants intéressés par le chant pouvaient quant à eux suivre un cours de chant particulier ou encore intégrer le cours de chant en groupe, qui leur permettrait d'apprendre le répertoire nécessaire pour participer au concert de l'orchestre à titre de choristes.



Image 2.1 Répétition de l'orchestre des stagiaires de Music'Oriente, le 22 juillet 2014.

d) Activités culturelles

Comme il a été dit précédemment, chaque soir, après leurs répétitions, les participants de Music'Oriente avaient la possibilité d'assister à diverses représentations artistiques illustrant les ressources culturelles caractérisant Santiago de Cuba. Ainsi, le soir du 14 juillet, fête nationale de la France, les participants ont été spectateurs d'une prestation de la *Banda Municipal de Santiago de Cuba*, un orchestre d'harmonie dirigé par l'un des formateurs du stage, et ce, sur les lieux mêmes de l'Alliance Française. La prestation a été entamée par l'interprétation de trois pièces bien connues du répertoire français, soit « Les passantes », de Georges Brassens, « Les feuilles mortes », de Jacques Prévert et Joseph Kosma (souvent mieux connue comme le standard de jazz « Autumn Leaves ») et « La Mer », de Charles

³² Joueuse de *timbales*

³³ Joueur de *congas*

³⁴ Joueuse de *bongos*

Trenet, toutes interprétées dans un style swing avec quelques inflexions rythmiques se rapprochant de la musique cubaine (notamment via la partie de *congas*), sans qu'il soit pour autant possible de faire explicitement référence à un genre précis. Ces pièces d'introduction ont été suivies par l'interprétation de trois pièces que nous croyons appartenir au répertoire cubain, sans que nous soyons pour autant en mesure de les identifier.

Le jour suivant, les participants ont assisté à une représentation de la *Conga de los Hoyos*, l'un des groupes de *conga de comparsa* les plus anciens de la ville. La prestation avait lieu dans le *Foco Cultural de los Hoyos*, littéralement le foyer de la *conga*. Elle était précédée de quelques performances dansées exécutées par des enfants et des adolescents, dont l'une faisait référence aux rites de la *santería*, religion afro-cubaine, mettant en scène des tambours *batá* de même que la danse de la divinité Eleggua. Le clou de la soirée était une performance par la *Conga de los Hoyos*, qui avait pour particularité de se produire à l'intérieur et de façon statique; nous l'avons vu précédemment, la *conga* est généralement une formation musicale de défilé se produisant à l'extérieur.

Le 16 juillet, le groupe des stagiaires s'est rendu sur les lieux de répétition de la *Sociedad de Tumba Francesa La Caridad de Oriente*, où il s'est vu présenter une performance de *tumba francesa* avec danse et tambours. Les danseurs et musiciens de *La Caridad* ont exécuté plusieurs danses issues du répertoire de la *tumba francesa*, à commencer par un *masón*, suivi d'un *yubá* et d'une *cinta*³⁵. La prestation s'est conclue sur une présentation de *tahona*, un genre voisin de la *tumba francesa*, impliquant la participation de danseurs et danseuses externes à la *Caridad*, ce que nous déduisons du fait qu'ils ne portaient pas de costumes scéniques.

³⁵ Le *masón* est une danse où plusieurs couples enlacés décrivent une variété de figures et de déplacements dont les changements sont appelés par des coups de sifflet. Le *yubá* fait quant à lui intervenir des couples solistes qui dansent au milieu d'un cercle formé par les autres danseurs; lors de la représentation du 16 juillet 2014, il n'y avait pas de cercle à proprement parler, probablement pour permettre aux spectateurs de bien voir la chorégraphie. Par ailleurs, le *yubá* qui a été présenté à ce moment a été suivi d'un *frenté*, soit une démonstration de virtuosité mettant en relation un tambourinaire avec un danseur soliste, généralement masculin. Dans le *frenté*, les tambours sont couchés au sol et enfourchés par les tambourinaires et ceux-ci tentent de reproduire musicalement les pas virtuoses exécutés par le danseur soliste. Finalement, la *cinta* est une danse où les interprètes sont disposés en cercle autour d'un mât, au sommet duquel pendent de longs rubans qu'ils tiennent et enroulent dans une sorte de tressage résultant d'une suite de déplacements croisés; il pourrait s'agir d'une danse issue de la *tahona*, genre voisin de la *tumba francesa* (Châtelain 1996).



Image 2.2 Représentation d'un *frenté* lors de la performance de la *Sociedad de Tumba Francesa La Caridad de Oriente*, Santiago de Cuba, 16 juillet 2014

Le 17 juillet, les stagiaires qui le souhaitent avaient la possibilité d'aller librement assister au défilé du *Carnaval Infantil*, sorte de prélude au Carnaval de Santiago mettant cette fois en vedette des enfants et adolescents faisant partie de diverses troupes de musique. Ce défilé suivait sensiblement le même parcours que celui du Carnaval et attirait un public assez nombreux.

Comme il a déjà été mentionné, la journée du 18 juillet s'est déroulée sur une plage, où les participants ont profité à leur guise du sable, de l'eau et du soleil. Divers instruments de musique, surtout des instruments à percussion, avaient été apportés, ce qui fait que les participants ont pu répéter ensemble certains des rythmes et des pas de danse qu'ils étaient en train d'apprendre dans leurs cours respectifs, notamment la *rumba*, dans ses multiples déclinaisons.

Le 19 juillet, les participants de Music'Oriente ont assisté à la très populaire Invasion des Congas, événement de masse où les différentes *congas de comparsa* de la ville déambulent dans les rues, entraînant dans leur sillage la population des différents quartiers de Santiago. Il s'en suit une parade très dense où les rues de la ville sont littéralement envahies par les marcheurs, dont plusieurs sont passablement échauffés par la consommation d'alcool. Pour des raisons de sécurité, le groupe de Music'Oriente a observé l'événement à une certaine distance de la foule, exception faite d'une ou deux personnes qui ont préféré vivre l'expérience de l'intérieur. Également pour des raisons de sécurité, les stagiaires se sont vu vivement

déconseiller d'apporter quelque appareil d'enregistrement audio-visuel que ce soit, afin d'éviter d'être la cible de vols, ce qui fait que nous n'avons aucune image témoignant de l'événement.

Le 20 juillet, le groupe s'est rendu dans le quartier populaire Los Hoyos pour assister à une représentation de *rumba* se déroulant dans la rue. Deux groupes ont été présentés ce soir-là, soit Obba Tuke, un groupe de jeunes musiciens et danseurs incluant un formateur du stage, de même que Folkloyuma, un groupe dont les membres étaient plus âgés et dont faisait partie l'un des professeurs de percussion de Music'Oriente. Les deux groupes ont présenté des extraits de *yambú*, de *columbia* et de *guagancó*, avec la participation de danseurs chevronnés. Cette soirée s'est terminée par une fête de rue où de la musique enregistrée était diffusée dans des haut-parleurs et où les stagiaires ont eu l'occasion de goûter à une soupe typique de la région, servie dans la maison en face de laquelle avait eu lieu la représentation de *rumba*.



Image 2.3 Les musiciens du groupe Obba Tuke, lors de la prestation de *rumba* dans le quartier Los Hoyos, le 20 juillet 2014.

Le 21 juillet, les participants qui le souhaitaient pouvaient aller assister à l'un des défilés du Carnaval (échelonnés sur trois jours), la direction du stage étant parvenue à obtenir des accès aux gradins du défilé. Seuls six participants se sont joints à cette activité.



Image 2.4 Passage d'une *conga de comparsa* lors du défilé du Carnaval, le 21 juillet 2014.

Le 22 juillet, l'orchestre du stage devait aller faire une prestation sur une scène montée dans la rue d'un quartier de la ville, à proximité du *Foco Cultural de los Hoyos*, dans le cadre des festivités du Carnaval. Cependant, l'événement a été annulé, d'abord à cause d'un important retard de l'équipe technique chargée d'installer la scène et l'équipement de sonorisation pour la performance, et ensuite à cause d'une violente averse qui, en plus de retarder encore la performance, a eu raison de la console de son. Les participants se sont donc réfugiés dans le *Foco* en attendant la fin de l'averse, puis sont retournés dans le quartier Vista Alegre, où ils étaient logés.

Les deux jours suivants ont été consacrés aux performances présentées par les participants de Music'Oriente, la première prenant place au Carnaval même et la seconde se déroulant à l'Alliance Française et ayant pour objectif de montrer le fruit des apprentissages des stagiaires. Enfin, il faut souligner que le 24 juillet, dernier jour du stage, juste après le concert de l'orchestre des stagiaires, a eu lieu, toujours à l'Alliance Française, une prestation du groupe *Guitarras y Trovadores*, présentant du répertoire *son* et *bolero*. L'un des professeurs de percussion et la professeure de chant faisaient tous deux partie de ce groupe.

di) Aspects périphériques des prestations scéniques

À ce stade-ci de l'analyse, il nous apparaît pertinent d'aborder certains aspects des prestations qui nous ont été données à voir, aspects qui ne relèvent ni du répertoire, ni de la mise en spectacle à proprement parler, mais qui, à notre avis, ont eu une influence significative

sur l'expérience qu'ont eue les participants de ces performances. D'abord, il importe de souligner que, lors de la plupart de ces prestations, des chaises avaient été installées dans les lieux de représentation pour permettre aux stagiaires de s'asseoir; une telle disposition avait aussi pour effet de créer une division nette entre les artistes et le public. Ce fut notamment le cas lors de la prestation de la *Conga de Los Hoyos*, lors de celle de la *Sociedad de Tumba Francesa La Caridad de Oriente*, et lors de la *rumba* dans le quartier Los Hoyos. En ce qui concerne ce dernier événement, nous souhaitons mentionner que, même s'il s'agissait d'une *rumba* dite de rue, la musique était tout de même amplifiée par un système de micros et de haut-parleurs, ce qui a eu pour effet d'attirer bon nombre de curieux habitant les environs. À ce sujet, même si des Cubains assistaient régulièrement aux performances auxquelles allait le groupe de Music'Oriente, aucun d'entre eux ne s'assoyait sur les chaises et tous demeuraient en périphérie, ce qui laissait croire que les prestations étaient expressément organisées pour les touristes en visite et provoquait d'emblée un certain malaise chez quelques-uns d'entre eux; cela dit, ce malaise se dissipait souvent vite dans l'enthousiasme provoqué par les prestations. Par ailleurs, en cours de représentation, les participants se voyaient régulièrement offrir à boire des boissons appelées *Cuba Libre*, mélange de rhum et de cola plus communément connu au Québec sous le nom de *rum and coke*. En outre, il arrivait souvent que la séparation entre les artistes et le public soit momentanément abolie, alors que ce dernier était invité à aller danser avec les artistes, ou même chanter, dans certains cas. Soit tout le groupe était convié à se joindre à la danse, comme ce fut notamment le cas au *Foco Cultural de Los Hoyos* et à la *Caridad de Oriente*, soit certains participants étaient invités individuellement à aller danser ou chanter avec les artistes; nous avons été témoin (et victime, si l'on peut s'exprimer en ces termes) de ce genre d'invitation lors de la *rumba* à Los Hoyos, de même que lors de la prestation de Guitarras y Trovadores au terme du stage. Lors de ce dernier événement, les deux chanteuses désignées du groupe des stagiaires (dont nous faisons partie) ont été invitées à monter sur scène avec les musiciens pour aller interpréter les pièces qu'elles avaient présentées en solistes lors du spectacle de fin de stage.



Image 2.5 Un stagiaire est invité à danser durant la prestation du groupe Obba Tuke, lors de la *rumba* dans le quartier Los Hoyos, le 20 juillet 2014.

Maintenant que nous avons présenté le cadre à l'intérieur duquel l'expérience des participants de Music'Oriente s'est articulée, et ce, tant sur le plan structurel que sur celui de l'offre culturelle du stage, nous pouvons désormais nous pencher sur ce cadre dans une perspective analytique, avec pour objectif de relever ses diverses modalités d'influence sur l'expérience des participants.

2.2 Passer du cadre de Music'Oriente à son expérience : effets et manipulations de la structure

Dans la section qui suit, nous examinerons en quoi les aspects organisationnels énoncés plus haut ont influencé l'expérience vécue par les participants de Music'Oriente. Cependant, nous prendrons soin de montrer que, d'une part, la structure que nous avons présentée n'avait rien d'immuable ou d'unidirectionnel et qu'elle pouvait montrer certaines zones d'indétermination laissant place à l'agentivité des participants, et que, d'autre part, ces derniers avaient un pouvoir sur cette structure et pouvaient également entretenir une relative autonomie par rapport à elle, s'y collant ou s'en distanciant selon leurs besoins et leurs attentes. En fait, nous tenterons de montrer tout au long de cette section en quoi les diverses appropriations et manipulations de la structure de Music'Oriente ont contribué chez certains participants à l'optimisation de leur expérience, et donc à une forme de *flow*. Nous verrons en cours d'analyse que, dans le cas spécifique de la relation à la structure de Music'Oriente, le

flow peut être envisagé comme l'optimisation de l'expérience d'immersion culturelle telle que suggérée par l'organisation du stage, notamment via sa documentation promotionnelle. Comme, à ce stade-ci de l'analyse, notre regard portera essentiellement sur la relation entretenue par les stagiaires avec leur cadre, ce qui exige la prise en compte de tout un champ de sociabilités, nous mobiliserons le corollaire chez Amirou (1995) des notions d'intégration et de différenciation élaborées par Csikszentmihalyi (1990) pour désigner les deux facettes du processus de « complexification du soi » inhérent au *flow* : chez Amirou, ces notions sont plutôt envisagées via les termes de *communitas* et de *societas*. Si, chez Csikszentmihalyi, l'intégration et la différenciation sont envisagées comme des conséquences du *flow*, nous verrons que les rapports de *communitas* et *societas* ont été mobilisés par les stagiaires comme outils en vue de l'atteinte du *flow*. Nous examinerons donc l'articulation de la relation dialectique unissant ces deux termes afin de comprendre comment les participants ont négocié à certains moments leur pleine intégration dans le cadre structurel de Music'Oriente, et, à d'autres moments, leur distanciation de celui-ci, et ce, en vue d'optimiser leur expérience globale. Nous verrons que, dans plusieurs cas, c'est justement dans cette suite dynamique d'allers-retours entre le respect et l'affranchissement du cadre, lequel s'avère au demeurant plutôt flexible, que les participants ont trouvé un espace de liberté leur permettant la pleine appropriation de leur expérience. Nous examinerons donc la question à partir de trois grands aspects du cadre de Music'Oriente, à savoir l'horaire, la sécurité et la participation aux activités constitutives de ce cadre, soit les cours et les activités culturelles.

Cette section nous permettra donc de mener une première incursion dans la dimension expérientielle de Music'Oriente, délaissant graduellement la démonstration factuelle pour nous intéresser à sa structure telle qu'elle a été vécue et ressentie. Il s'agira en quelque sorte d'amorcer une transition vers les prochains chapitres, qui s'intéresseront plus en profondeur aux stratégies singulières mobilisées par les stagiaires dans la perspective de l'appropriation de leur expérience de même qu'aux significations qu'ils ont accordées à cette dernière.

2.2.1 Appropriation de l'horaire

Nous l'avons vu, les participants se sont soumis à un emploi du temps particulièrement

chargé. Cependant, cet horaire s'est révélé plutôt irrégulier à certains moments, ce qui a, *a priori*, bousculé les attentes de certains participants. Par exemple, la première rencontre réunissant les participants et ayant pour but de donner le coup d'envoi du stage a duré près de trois heures, provoquant chez certains des réactions variables allant du simple amusement à l'irritation explicite. Ensuite, comparé à l'horaire des cours, qui était relativement stable, l'horaire des activités culturelles s'est quant à lui révélé sensiblement variable de jours en jours, en plus de dépendre de certains facteurs parfois hors du contrôle de l'administration du stage, comme l'heure d'arrivée du moyen de transport chargé de nous emmener de l'Alliance Française aux divers lieux de représentations culturelles. Si cette variabilité de l'horaire en a irrité certains au début du stage, elle a fini par devenir pour la plupart une sorte de *running gag*, rappel de la conception somme toute relative du temps que des regards européens et nord-américains attribuent souvent aux Cubains. Certains participants ont donc fini par prendre quelques largesses par rapport aux heures de rencontre qu'on leur donnait au fil des jours, parfois au point d'être laissés derrière. Un autre exemple de ce désir de relative autonomie des stagiaires quant à la gestion de leur temps se manifeste à travers l'anecdote suivante : vers la fin de la journée que nous avons passée à la plage, nous étions encore quelques-uns à nager alors que le directeur de stage a annoncé l'embarquement dans le bus pour retourner à Santiago. Chris³⁶, l'une des participantes, a alors déclaré, sur un ton badin : « Il a pas dit "Jacques a dit" alors j'y vais pas! ». La plupart des baigneurs présents à ce moment ont alors fait comme s'ils n'avaient rien entendu, continuant paisiblement leur baignade et retardant sensiblement le moment du départ.

Ici, sans que l'on puisse concevoir le respect ou l'irrespect de l'horaire comme des manifestations explicites de *societas* ou de *communitas*, pas plus qu'on ne peut le faire avec les attitudes de tolérance ou d'intolérance manifestées à l'égard des variations de l'horaire, on peut toutefois concevoir que ces comportements aient eu une certaine importance dans l'édification de l'expérience. D'abord, nous suggérons que les réactions qui ont été suscitées à cet égard dépendent de deux facteurs, soit la conception que pouvaient avoir les stagiaires de la gestion

³⁶ Professeure d'espagnole dans un lycée de la région parisienne; étant née d'une mère espagnole, elle avait une très grande maîtrise de la langue, ce qui a grandement facilité ses contacts avec la population locale de Santiago, ce sur quoi nous reviendrons un peu plus loin dans ce chapitre. Chris a été l'une de nos plus importantes informatrices et ses propos seront fréquemment rapportés et analysés dans le cadre de ce mémoire.

du temps avant de venir au stage, et la façon avec laquelle ils ont choisi d'envisager cet aspect au sein même du stage. Au cours de notre revue de littérature, nous avons bien vu que l'expérience touristique est régulièrement conçue comme une expérience hors du temps, qui opère une rupture drastique avec le quotidien et ses habitudes (Daniel 1996). De fait, une telle expérience autorise à certains égards des attitudes de transgression par rapport aux exigences que l'on s'impose en temps normal (Picard 2013), ce qui peut s'appliquer à plusieurs dimensions de la vie, dont l'horaire. À ce titre, l'assouplissement graduel des exigences quant à la ponctualité, lequel est apparu, à quelques exceptions près, comme une tendance générale au sein du groupe, pourrait être envisagé comme une stratégie visant à pleinement intégrer l'ambiance attribuée au lieu et au contexte et ainsi mieux profiter de son séjour. Lorsque nous parlons d'« ambiance attribuée au lieu et au contexte », nous faisons référence à cet esprit de laisser-aller qui est souvent valorisé en milieu touristique (Gibson et Connell 2005) et qui est d'autant plus patent dans les pays du Sud, notamment à Cuba, où les visiteurs provenant d'Europe et d'Amérique du Nord associent souvent la variabilité dans le respect des horaires à une particularité locale faisant partie intégrante de la « culture » du lieu. Ainsi, pour ces visiteurs, assouplir ses exigences en termes d'horaire équivaldrait à s'adapter aux mœurs locales et ainsi à optimiser son expérience d'immersion.

2.2.2 Questions de sécurité

Dans l'une des sections qui précèdent, nous avons vu que plusieurs aspects logistiques fondamentaux (logement, nourriture, transport) ont été pris en charge par l'organisation de Music'Oriente. Nous postulons qu'une telle prise en charge a permis aux stagiaires de consacrer un maximum d'énergie à leurs activités d'apprentissage et de découvertes musicales et culturelles, bien que certaines démarches visant la satisfaction de besoins élémentaires leur aient tout de même incombé; nous pensons notamment au fait d'avoir suffisamment d'eau potable et idéalement fraîche à disposition, ou encore au fait de prendre les mesures nécessaires pour que les déplacements et les activités se déroulent de la façon la plus sécuritaire possible. Par exemple, la sécurité a fait l'objet d'un point important de discussion lors de la réunion ayant eu lieu le premier jour du stage. Après que le directeur du stage nous

ait fait part de recommandations visant à nous prémunir contre le vol ou le racolage (le *jineterismo* dont nous avons parlé dans notre revue de littérature), Chris s'est exclamée : « Je dirais la même chose à quelqu'un qui va se promener dans le centre-ville de Paris! ». Nous interprétons une telle prise de position comme une tentative de réduire un potentiel préjugé supposant un écart culturel et relationnel infranchissable entre des touristes européens ou nord-américains et des résidents cubains éventuellement attirés par une forme quelconque d'appât du gain. Il s'agit là en effet d'une conception très tenace lorsqu'il est question de tourisme à Cuba, que Chris s'est d'ailleurs employée à déconstruire tout au long de son séjour. Par exemple, lors de l'entretien de retour réflexif que nous avons mené avec elle en février 2015, elle nous a expliqué que, notamment par désir de « contact humain », elle avait beaucoup discuté avec les Cubains qu'elle rencontrait, et même ceux qui la sollicitaient pour de l'argent ou pour des biens matériels. Cela lui a donné l'occasion de constater que le *jineterismo* ne faisait pas l'unanimité parmi la population de Santiago, comme elle avait été témoin de disputes entre des *jineteros* et d'autres citoyens qui désapprouvaient les agissements de ces derniers. De telles réflexions confirment pour nous une volonté manifeste de réduction de l'écart culturel pouvant séparer les touristes des habitants de la région visitée.

De façon générale, sauf quelques exceptions, les participants ont été portés à suivre plus ou moins scrupuleusement les recommandations relatives à la sécurité qui leur ont été faites. En termes d'exceptions, nous citerons en exemple le soir de la *rumba* dans le quartier de Los Hoyos, où, malgré l'insistance du directeur de stage quant à la nécessité de remonter dans l'autobus pour retourner à Vista Alegre, et ce, afin d'éviter que des participants ne puissent rentrer chez eux en raison de la rareté des taxis dans ce quartier populaire, un participant a décidé de plein gré de continuer à y faire la fête. Aussi, lors de l'Invasion des Congas, une participante a choisi de ne pas suivre le groupe et de plutôt vivre cet événement au cœur de la foule, cependant protégée par un cordon de sécurité formé par la police municipale. Nous percevons dans ces initiatives une forme de volonté de se distancier d'une identité touristique pour vivre plus intensément l'expérience d'immersion dans la culture locale, pour ressentir durant un certain laps de temps un fort sentiment d'appartenance à la collectivité *santiaguera*. D'ailleurs, Guadalupe, la participante ayant choisi de vivre pleinement l'Invasion des Congas,

a avoué s'être sentie cubaine lors de cet événement³⁷. Nous avons constaté lors d'un entretien mené avec elle qu'une telle initiative s'inscrivait à ses yeux dans une perspective plus globale où elle cherchait à se distancier du groupe, surtout constitué de Français. D'abord, elle a explicitement abordé son désir de « fuir le quotidien », ce qui l'a amenée à très peu aller sur Internet durant son séjour pour, par exemple, répondre à son courrier électronique. En outre, pour elle, cette distanciation impliquait d'agir de façon plus indépendante³⁸, de parler espagnol³⁹, d'utiliser les mêmes moyens de transport que les résidents de Santiago (taxi moto, autobus appelé la *guaguá*); Guadalupe a résumé ces comportements dans une expression que nous trouvons fort éloquente, soit « mordre la poussière », expression supposant une forme de prise de risques. Ainsi, nous pouvons émettre l'hypothèse que les ressources mises à disposition des stagiaires justement pour rendre leur expérience plus agréable et plus simple ont été à divers moments interprétées par certains comme des obstacles à une expérience optimale. En termes de dialectique entre la *communitas* et la *societas*, bien que la cohésion du groupe soit apparue fondamentale dans la réussite de l'expérience – nous y reviendrons –, l'optimisation de celle-ci semblait notamment passer par des moments de distanciation, de différenciation par rapport au groupe. Ces moments de différenciation avaient entre autres pour objectif, nous l'avons vu, d'intégrer une autre collectivité, une autre *communitas*, soit celle de la population locale de Santiago de Cuba.

2.2.3 Participation aux cours et aux activités culturelles

La participation aux cours est probablement l'aspect du stage pour lequel les participants se sont montrés les plus assidus, et pour cause : il s'agissait de toute évidence d'une raison primordiale de leur présence à Music'Oriente. Si l'on a vu jusqu'ici que les participants ont entretenu une relation parfois ambivalente avec la structure du stage, celle-ci

³⁷ Nous tenons cependant à préciser que lors de l'entretien de retour réflexif que nous avons eu avec Guadalupe le 3 mars 2015, celle-ci nous a affirmé qu'elle trouvait prétentieuse cette tendance à vouloir ou à se sentir devenir l'autre. En ce sens, nous voyons que sa réflexion s'est nuancée à cet égard.

³⁸ Guadalupe nous a par ailleurs avoué, après une soirée où plusieurs participants se sont réunis pour manger ensemble dans un restaurant, qu'elle « n'[aurait] pas fait deux soupers à vingt [personnes]... entre Français ».

³⁹ La question de la langue nous est apparue comme un facteur d'immersion fondamental durant Music'Oriente. Alors que très peu des participants parlaient espagnol de façon fonctionnelle, certains d'entre eux se sont tout de même plaints du fait d'entendre constamment parler français quand ils restaient dans le groupe.

leur apparaissant successivement comme un outil mais aussi comme un obstacle à leur processus d'immersion, les cours de musique et de danse ont semblé constituer pour la plupart d'entre eux la porte d'entrée par excellence vers le plein accomplissement de leur expérience. Sauf quelques rares exceptions, l'ensemble des participants ont montré beaucoup d'assiduité lors de leurs cours et lors des répétitions de la *conga de comparsa*, et ce, malgré les difficultés auxquelles ils ont été confrontés en cours d'apprentissage. Cet aspect constituant une dimension centrale de l'expérience Music'Oriente, il fera l'objet d'une analyse beaucoup plus poussée au troisième chapitre de ce mémoire. Entre-temps, nous pourrions *a priori* supposer que les cours constituaient aux yeux des stagiaires un vecteur de *communitas* à la fois au sein de leur groupe, les rassemblant autour de passions et d'objectifs communs, et à la fois en regard de la culture musicale cubaine. Évidemment, nous verrons que la situation s'est avérée beaucoup plus complexe et que la démarche d'apprentissage des musiques et danses cubaines dans le cadre de Music'Oriente a tôt fait, à certains égards, de ramener les participants à leur altérité par rapport à leur milieu d'accueil.

Alors que nous avons abordé la question des activités culturelles à partir de leur horaire, et ce, tant du côté de la structure organisationnelle du stage que de celui de l'appropriation de cet horaire par les participants, la simple question du taux de participation aux activités du stage se doit également d'être prise en compte. En effet, si nous considérons les cours offerts durant le stage comme le cœur de celui-ci, tant par la proportion de l'horaire qu'ils mobilisaient que par l'accomplissement qu'ils sous-tendaient, les activités culturelles ont offert quant à elles un complément proposant non seulement un moment de détente et de loisir par rapport à l'intensité des cours, mais également une occasion d'approfondissement de la connaissance des stagiaires quant aux manifestations culturelles et musicales de Santiago et ses environs. Ces activités constituaient en outre un vecteur supplémentaire de socialisation entre les stagiaires et de développement d'un sentiment d'appartenance au groupe. Ainsi, l'on peut comprendre que ceux qui, régulièrement, ne se joignaient pas à ces activités brillaient en quelque sorte par leur absence, exprimant de fait leur refus tacite de contribuer à la cohésion du groupe.

Toujours en ce qui a trait aux activités culturelles, il y en a certains aspects qui, bien

qu'ils puissent sembler négligeables au premier regard, nous sont apparus d'une importance expérientielle incontournable. Nous qualifierions ces aspects de « bonis », en ce qu'ils conféraient une valeur ajoutée aux événements culturels auxquels les participants se sont joints. Nous désignons comme tels les installations prévues pour les touristes lors de leur arrivée en un lieu culturel particulier et que nous avons abordées précédemment, soit les chaises placées sur les lieux des représentations, les *Cuba Libre* qui étaient fréquemment servis de même que les moments d'inclusion des participants aux prestations, notamment par l'invitation à la danse; si de tels éléments pourraient être considérés *a priori* comme extra-performanciels, nous jugeons qu'ils faisaient en réalité partie intégrante de la mise en spectacle. Pour nous, de tels détails sont déterminants quant à l'expérience d'immersion proposée aux participants, ayant pour effet paradoxal à la fois de les intégrer pleinement aux événements auxquels ils assistaient, créant ainsi une forme de *communitas* entre les stagiaires et les artistes, mais aussi de réaffirmer le caractère distinctif de l'identité des stagiaires en tant que visiteurs étrangers, ce qui, nous l'avons vu, a parfois d'emblée suscité un malaise chez des participants, qui voyaient dans ces espaces aménagés pour eux une forme de mise à distance avec les artistes et la population locale en général. Cela a d'ailleurs amené certains participants à, par exemple, simplement refuser de s'asseoir sur les chaises prévues pour eux et à préférer se trouver une place parmi la foule de Cubains sur place. Ce fut le cas lors de la *rumba* dans Los Hoyos, alors que Chris a choisi de rester debout, en périphérie de l'espace qui était prévu pour les stagiaires, et alors qu'une autre participante, Delphine, est quant à elle allée apprécier la prestation de l'arrière de la « scène », qui n'en était pas réellement une puisque les musiciens jouaient à même la chaussée. Nous voyons dans ces gestes le même type de dynamique qui se manifestait lorsque des participants choisissaient de ne pas se soumettre à certaines consignes de sécurité, c'est-à-dire une temporaire volonté de dissociation d'une identité collective étrangère au lieu d'accueil, dans l'objectif de mieux s'intégrer à la communauté locale, et de conséquemment vivre l'événement un peu plus « de l'intérieur ». Toutefois, en ce qui a trait aux *Cuba Libre*, c'est-à-dire les boissons alcoolisées que nous avons définies auparavant, et aux invitations à la danse, ces « bonis » ont généralement eu pour effet d'amplifier le plaisir ressenti lors des performances, sauf peut-être pour certains participants qui n'aimaient déjà pas

particulièrement danser. De façon générale, ces petits détails ont grandement contribué à cette forme de laisser-aller identifié par Gibson et Connell (2005), en plus de potentiellement susciter un contact plus rapproché avec la population locale via la danse. Ce contact permettant aux touristes de laisser libre cours à leur potentiel créatif et corporel avait déjà été identifié par Yvonne Daniel comme l'un des facteurs concourant à l'atteinte de l'état de liminalité (1996, 2012), que nous préférons envisager sous l'angle du *flow*, où le temps donne l'impression d'être suspendu et où l'individu est totalement absorbé par son activité.

2.3 Synthèse du chapitre

En première partie de ce chapitre, en ayant pour prémisse le nécessaire ancrage de toute expérience dans un cadre socialement défini, nous nous sommes penchée sur la structure organisationnelle du stage Music'Oriente, avec pour objectif de voir comment cette structure a conditionné l'expérience vécue par les participants. Nous avons donc examiné le fonctionnement du stage, ses conditions structurelles de déroulement de même que les diverses ressources mises à disposition des stagiaires pour optimiser leur expérience. Puis, après un examen des discours promotionnels proposés par l'organisation, lequel nous a permis de constater l'importance d'une rhétorique de l'authenticité à la fois dans la présentation de l'offre culturelle du stage que dans celle des formateurs impliqués, nous avons passé en revue l'ensemble de cette offre culturelle, du contenu des cours offerts à celui des activités culturelles auxquelles allaient participer les stagiaires à la fin de leur journée d'apprentissage. Une fois ce cadre établi, qui nous a permis de développer une vision holistique des conditions d'émergence de l'expérience des participants, nous avons posé un regard analytique sur la relation qu'ont entretenue ces derniers avec le cadre tel que présenté. Nous justifions une telle analyse par le fait que, pour nous, malgré qu'un cadre soit nécessaire pour qu'il y ait expérience, la seconde n'est pas unilatéralement définie par le premier. En effet, nous avons vu que les participants de Music'Oriente avaient un relatif pouvoir sur la structure qui leur a été proposée, pouvant à certains égards l'ajuster à leurs besoins, à leurs attentes et à leurs motivations.

Nous avons appuyé notre analyse des stratégies d'appropriation mobilisées par les

stagiaires sur un principe dialectique très utilisé en anthropologie du rituel et, par extension, en anthropologie du tourisme, soit le binôme *societas/communitas*. Ce binôme nous est apparu d'autant plus pertinent qu'il trouve son équivalent dans les recherches de Csikzsentsmihalyi (*Op.Cit.*) sur l'expérience optimale, à travers le processus complémentaire d'intégration et de différenciation. Alors que l'organisation du stage a mis en place bon nombre de ressources pour permettre aux participants de vivre l'expérience d'immersion culturelle la plus optimale possible, mais aussi la plus « confortable » possible, plusieurs participants ont choisi, à divers moments du stage et dans diverses circonstances, de prendre leurs distances avec les balises proposées par l'organisation et d'ainsi créer leur propre expérience optimale. Nous avons vu que cette optimisation passait notamment par une forme de distanciation d'avec une identité collective associée au tourisme, par un processus de différenciation par rapport au groupe Music'Oriente, afin de mieux intégrer individuellement une autre collectivité, soit celle des Cubains vivant à Santiago; nous associons une telle démarche à un désir d'optimisation de l'immersion culturelle telle que suggérée par Music'Oriente dans sa documentation promotionnelle. Cependant, nous avons également vu qu'il s'agit là d'un processus somme toute complexe où la différenciation n'a pas été le seul moyen mobilisé pour vivre pleinement son expérience; en effet, le cadre du stage a également offert aux stagiaires diverses opportunités de vivre pleinement leur rencontre avec la culture musicale de Santiago de Cuba, opportunités qu'ils ont saisies de bon gré en diverses circonstances. À d'autres moments, la structure du stage révélait aussi des espaces d'indétermination où il n'en tenait qu'aux stagiaires de les exploiter pour optimiser leur expérience. En somme, la relation entretenue par les participants avec le cadre structurel de Music'Oriente s'est révélée un processus dynamique où ces derniers ont opéré à divers degrés de constants allers-retours entre l'intégration à ce cadre, et donc au groupe de touristes, et la dissociation de celui-ci.

Nous avons brièvement évoqué le caractère le plus souvent individuel des initiatives prises par les stagiaires pour optimiser leur immersion. Il s'agit là pour nous de la porte d'entrée vers le prochain chapitre, qui ira encore plus loin dans l'analyse de l'expérience singulière vécue par les participants de Music'Oriente. En effet, alors que l'analyse menée dans ce chapitre n'a fait qu'effleurer les initiatives individuelles portées par les stagiaires, le

prochain chapitre s'intéressera en profondeur aux stratégies mobilisées par ceux-ci, spécifiquement en vue de leur assimilation des savoirs musicaux qui leur ont été transmis au cours du stage.

Chapitre 3 – « Mais il est où, ce p*** de premier temps?! » – Approche incarnée de l'expérience d'apprentissage des musiques (afro-)cubaines**

Au cours de ce chapitre, nous poursuivons notre analyse des stratégies déployées par les participants de Music'Oriente en vue d'optimiser leur expérience de ce stage, en nous concentrant sur un aspect précis mais non moins central de celui-ci, à savoir l'acquisition de divers savoirs et compétences relevant de la pratique des musiques cubaines, que ce soit dans le domaine de la danse, du jeu instrumental au sein d'un orchestre, du chant ou des instruments à percussion. Nous avons déjà soulevé le fait que les cours de musique offerts aux participants constituaient en quelque sorte le noyau du stage; nous pouvons donc considérer que le processus d'intégration des différents savoirs musicaux qui a découlé de ces cours s'est avéré une dimension centrale de l'expérience Music'Oriente. Nous verrons d'ailleurs que ce processus aura des répercussions en bien d'autres circonstances que strictement dans le cadre des cours. Sommairement, une telle analyse nous permettra, d'une part, d'activer l'articulation entre expérience touristique et expérience musicale comme nous l'avons présentée au cours de notre revue de littérature, et, d'autre part, d'examiner les stratégies mobilisées en vue de l'optimisation de l'expérience d'apprentissage dans le cadre spécifique, voire unique, de la pratique musicale en contexte touristique, plus précisément à Santiago de Cuba.

Nous examinerons le processus d'apprentissage des stagiaires à partir de trois dimensions de celui-ci, soit les rapports entretenus par les stagiaires avec leurs formateurs cubains, les stratégies singulières mobilisées en vue de l'incorporation des savoirs musicaux transmis, et enfin l'importance des relations entretenues par les participants entre eux en tant que facteur d'assimilation de ces savoirs. À cet égard, nous verrons toute la pertinence de l'activation du rapport dialectique unissant les notions de *communitas* et de *societas* dans ce cadre touristique singulier. De plus, dans ce chapitre, la notion d'*embodied research* prendra tout son sens, comme nous mobiliserons de façon explicite les impressions que nous avons recueillies intuitivement et corporellement, de même que les stratégies que nous avons déployées à titre de participante à Music'Oriente en vue de l'intégration de nos apprentissages. Nous considérons d'emblée que la prise en compte de ces processus corporels enrichie d'une

analyse *a posteriori* nous permettra de saisir les liens qui unissent le corps et les processus d'optimisation de l'expérience musicale, le corps agissant selon nous à la fois comme moteur et comme siège du *flow*, mais également comme premier outil relationnel.

3.1 Du rapport entretenu par les stagiaires de Music'Oriente avec leurs formateurs cubains

Cette section aura pour objectif d'examiner, d'une part, les méthodes de transmission privilégiées par certains des formateurs de Music'Oriente, plus précisément dans le cadre des cours que nous avons suivis à titre de participante, et ce, en relation avec la discipline que chacun de ces formateurs était responsable d'enseigner. D'autre part, ces méthodes seront mises en relation avec la réception dont elles ont fait l'objet du côté des stagiaires, et donc plus largement avec les conceptions que ceux-ci ont développées à propos des aptitudes pédagogiques de leurs formateurs. Nous jugeons en effet que les relations qu'auront entretenues les participants avec leurs enseignants seront déterminantes dans l'aboutissement, certes, de leur expérience d'apprentissage, mais aussi plus globalement de leur expérience de stage⁴⁰.

3.1.1 De quelques approches d'enseignement privilégiées par les formateurs de Music'Oriente

a) Danse afro-cubaine

C'est probablement dans le cours de danses afro-cubaines que nous avons perçu l'approche que nous qualifierions de plus systématique parmi toutes celles que nous avons expérimentées dans le cadre de Music'Oriente; nous expliquons cela entre autres de par le fait que l'enseignante, Geishart, était la première danseuse de la troupe professionnelle *Balé Folklórico de Oriente* et professeure en titre de cette même troupe; nous avons d'ailleurs vu Geishart sur des vidéos des éditions précédentes de Music'Oriente, ce qui signifie qu'elle y enseigne depuis plusieurs années. En effet, chaque cours commençait par un réchauffement

⁴⁰ Pour une justification du choix de cursus que nous avons fait dans le cadre du stage, voir la note de bas de page #20.

corporel visant à préparer chaque partie du corps à l'effort physique, et ce, littéralement de haut en bas, soit du cou aux articulations des jambes (genoux et chevilles), en passant par les épaules, le torse et le bassin. La plupart des mouvements de réchauffement consistaient en une suite de mouvements rotatifs, d'abord très lents, puis deux, voire trois fois plus rapides, toujours suivant la pulsation imposée par le trio de percussionnistes présent sur place, ceux-ci se séparant une partie de *conga*, une partie de *galleta*⁴¹ et une partie de cloche, qui pouvait parfois être remplacée par une deuxième partie de *conga*. Chaque réchauffement se concluait soit par l'introduction d'un nouveau pas de base dans un genre donné, soit par la révision des pas appris la veille.

Lorsqu'elle enseignait un nouveau mouvement, Geishart commençait toujours par ne montrer que le mouvement des pieds, auquel elle ajoutait successivement les mouvements exécutés simultanément par d'autres parties du corps (ex : bassin, bras, tête). Par exemple, lors de l'apprentissage du pas de base du *gagá*, nous avons d'abord appris le pas de marche qui en est à la base, avec le pied droit avançant sur chaque premier temps, formant ainsi une diagonale avec le gauche, puis revenant à l'arrière sur le troisième temps, le *gagá* étant en 4/4. À ce mouvement de pieds, que nous avons répété de façon statique puis en avançant, Geishart a ajouté le balancement des hanches. À ce mouvement des hanches s'est finalement ajouté, pour les femmes, qui formaient la plus grande partie du groupe de danse afro-cubaine, un mouvement de jupe où le bras droit amenait celle-ci en repli vers l'intérieur sur chaque premier temps, puis en ouverture sur le troisième temps⁴². Si une telle méthode présentait l'avantage d'une grande clarté quant à l'exécution des mouvements, elle mettait néanmoins en relief les exigences de chaque mouvement en termes de coordination. Nous aborderons un peu plus loin les stratégies employées par les stagiaires pour pallier ces exigences et les difficultés qu'elles pouvaient représenter.

L'apprentissage de chaque mouvement se faisait d'abord sur place, sans musique, après quoi la musique était ajoutée – parfois lentement d'abord, puis de plus en plus vite, selon le genre –, et nous pouvions être appelés à répéter le mouvement en avançant. Dans le cas

⁴¹ Voir définition dans le lexique organologique disponible en Annexe 3.

⁴² Voir vidéo CHB Maîtrise 7 à partir de 27 min. 30. On y voit l'ensemble du processus d'apprentissage du mouvement de base du *gagá*.

d'apprentissages de séquences plus complexes, chaque segment simple était appris individuellement, puis additionné aux autres pour compléter ladite séquence.

Geishart corrigeait régulièrement notre exécution individuelle des mouvements enseignés, en étant plus ou moins pointilleuse selon le niveau de difficulté que représentaient ceux-ci pour chaque participant. Par ailleurs, elle nous réitérait régulièrement l'importance de la posture, souvent caractérisée par un léger avancement du torse et un constant fléchissement des genoux. Elle employait par ailleurs certains termes techniques précis et connus des Européens et des Nord-Américains lorsqu'il est question de danse, par exemple le *plié*, terme directement issu du ballet classique se référant dans ce cas-ci au fléchissement des genoux que nous venons d'aborder, et qui était parfois animé d'un léger rebond suivant la pulsation.

b) Chant

Les cours de chant étaient quant à eux consacrés à l'apprentissage de diverses chansons relativement populaires du répertoire cubain (comme par exemple, la très connue « Chan Chan » du Buena Vista Social Club), dont certaines allaient être interprétées durant le concert de l'orchestre prévu à la fin du stage; celles-ci étaient d'ailleurs préparées dans la perspective d'élaborer des harmonies vocales. Nous avons également appris d'autres pièces simplement pour enrichir notre répertoire. Comme nous l'avons mentionné précédemment, le cours était donné par Nancy, une chanteuse faisant partie d'un groupe de musique soutenu par la Casa de la Trova, Guitarras y Trovadores. Dans le cours dont il est ici question, pas de réchauffement particulier : nous allions directement à la pratique des chants. Ceci s'applique aux cours de groupe, mais Chris, qui suivait des cours privés avec la professeure, nous a dit qu'en début de cours, celle-ci la faisait chanter « tout doucement, pour bien réveiller la voix ». L'absence d'exercices techniques en début de cours avait par ailleurs initialement quelque peu déstabilisé l'une des participantes; nous y reviendrons. L'apprentissage se faisait principalement par imitation, Nancy nous chantant et nous faisant répéter une à une les phrases que nous devons chanter, en insistant principalement sur certains paramètres d'exécution tels que la mélodie, le rythme et la construction des harmonies vocales. Il importe de souligner que chaque participant du stage avait à sa disposition un chansonnier, soit un recueil des textes de nombreuses chansons cubaines, tous genres confondus; ainsi, les participantes au cours de

chant n'avaient pas à apprendre oralement les paroles des chansons qui leur étaient transmises, mais seulement leur rythme et leur mélodie. Nous ne bénéficions pas d'instrument de musique faisant office de support harmonico-mélodique sur place; toutefois, Chris avait avec elle une tablette numérique contenant une application qui reproduisait les touches d'un piano, ce qui s'est révélé fort utile pour nous aider à retrouver la tonique des pièces, ou à tout le moins la note de départ des mélodies. Sans ce support technologique, nous étions régulièrement portées à détonner, ce qui faisait perdre à certaines, qui avaient notamment une expérience de chant choral en France, leurs repères pour la construction des harmonies vocales. En outre, certaines directives de Nancy pouvaient être amenées à changer d'un cours à l'autre, notamment en ce qui avait trait aux entrées des choristes ou à certaines inflexions rythmiques; cette variabilité n'était cependant pas uniquement le fait de notre professeure de chant, puisque la forme des pièces qui allaient être chantées avec l'orchestre était également sujette à changement de la part du directeur musical de ce dernier, sans que Nancy n'en soit avisée spontanément. Cette situation n'a pas manqué de semer une certaine confusion parmi les choristes.

Par ailleurs, Nancy nous fournissait parfois des outils d'interprétation vocale qui, s'ils ne passaient pas nécessairement par la verbalisation, s'avéraient néanmoins fort éclairants dans une perspective globale de compréhension de la logique interne des pièces. Par exemple, alors que nous apprenions la pièce de *bolero son* « Lagrimas Negras », avec pour objectif de la chanter en solo lors du spectacle de fin de stage, une grande part de notre compréhension du rythme et de la métrique de cette chanson nous est venue du fait que Nancy, en la chantant, tapait simultanément le rythme de la *clave son*, dont nous avons déjà certaines notions; celle-ci est dès lors devenue notre principal repère rythmique, plus qu'une quelconque pulsation métronomique à laquelle nous avons été habituée au cours de notre formation musicale. Nous devons cependant être honnête : il nous est encore difficile de synchroniser pulsation métronomique, exécution de la *clave* et chant, comme quoi une compréhension sommaire de cette dernière n'est pas non plus la clé de voûte de l'interprétation du répertoire cubain.

En outre, lorsque le groupe apprenait les chœurs de la pièce « Chan Chan », plutôt que de nous donner nos notes de départ, Nancy chantait la ligne de basse de l'introduction, ce qui

nous amenait à aller puiser nos repères mélodiques dans une compréhension globale de l'harmonie.

c) Percussions populaires – Congas

Dans ce cours, nous avons été amenée à apprendre de courtes séquences rythmiques représentatives de divers genres de la musique cubaine, mais aussi plus largement caribéenne et sud-américaine. Après un bref réchauffement où Manuel, le professeur (et aussi percussionniste de Guitarras y Trovadores), nous faisait faire rebondir à répétition les paumes des mains sur les peaux de congas, puis les doigts, préparant de fait les articulations de nos bras et de nos mains à exécuter le mouvement du balancier caractéristique de nombreux rythmes cubains aux *congas*⁴³, nous apprenions les séquences rythmiques, par imitation. Manuel les découpait en de très courts segments, en nous faisant surtout imiter le mouvement de ses mains (soit l'alternance de la gauche et de la droite de même que les différents types de frappe), sans trop insister sur le son à produire. Il pouvait également lui arriver de chanter les rythmes qu'il nous transmettait, ce qui avait pour effet de rendre très claire la différenciation des sons que nous devions produire. Toutefois, s'il était évident pour les participants du cours, à l'écoute du jeu de Manuel de même que de la reproduction vocale qu'il en faisait, que la main droite pouvait produire au moins deux sons distincts, lesquels nous avons identifiés *a posteriori* comme le son ouvert (*open tone* en anglais) et le son claqué (ou *slap* en anglais)^{44,45}, ils ne se sont néanmoins pas vraiment fait donner d'outils verbaux explicites pour pouvoir les exécuter distinctement; d'ailleurs, ces sons n'ont jamais été nommés à proprement parler, mais ont plutôt été imités à la voix. En ce sens, nous avons souvent abordé ce cours comme nous apprenant ce que nous appelions des « chorégraphies de mains », soit une suite de gestes rythmiques.

⁴³ Le balancier (ou bascule) est un mouvement répété d'oscillation de la main gauche de la paume au bout des doigts, très utilisé en musique cubaine.

⁴⁴ Le son ouvert, aussi appelé tonique, se joue avec les doigts légèrement joints et placés sur le rebord de la peau; c'est la partie charnue des doigts qui frappe la peau, donnant immédiatement un rebond pour que le son ait une certaine résonance. Le son claqué ou *slap* se joue quant à lui avec la main et les doigts légèrement recourbés, aussi sur le bord de la peau. Au moment de l'impact, la main ne s'écrase pas mais bloque néanmoins la résonance en ne donnant pas de rebond; le son qui en résulte est sec et très éclatant. Il s'agit d'un son assez difficile à exécuter qui exige beaucoup de temps de pratique et de maîtrise technique (Genton 2000 : 29-31).

⁴⁵ Il y a évidemment plus de deux sons différents pouvant être exécutés par la main droite aux congas. Cela dit, comme le son ouvert et le *slap* se jouent pratiquement sur la même aire de frappe, leur distinction en ce qui a trait à la sonorité produite est d'autant plus importante.



Image 3.1 La classe de *congas* pour débutants du stage Music'Oriente, le 16 juillet 2014.

Au cours de la période d'apprentissage des différents rythmes⁴⁶, c'est-à-dire durant les premiers jours du stage, Manuel jouait ceux-ci en boucle, parfois en les découpant ou en les jouant plus lentement, et nous devions nous joindre à lui pour à notre tour répéter maintes fois la cellule rythmique apprise. Il pouvait aussi arriver que Manuel introduise le segment à jouer en comptant tout haut, en espagnol ou en français : « Un, deux, trois... », ajoutant parfois un « Y! » faisant office de quatrième temps lorsque le rythme ne commençait pas sur une anacrouse; ce « Y! » pouvait également servir à marquer les temps de silence à l'intérieur d'une même séquence.

Nous jouions le plus souvent en homorythmie, certains participants se voyant parfois confier un petit instrument, comme le *güiro*, les *maracas* ou les *claves*, pour exécuter un rythme complémentaire à celui qui était joué par les apprentis *congueros*. Il arrivait également à Manuel de siffler ou de chanter un air connu par-dessus le rythme que nous exécutions; par exemple, lorsque nous jouions le rythme de la *bossa nova*, un rythme brésilien, s'il le faut le préciser, Manuel sifflait le refrain du grand succès « A Garota de Ipanema », d'Antonio Carlos Jobim. Selon nous, tous ces ajouts nous permettaient de reconnecter le rythme isolé et en ce sens abstrait que nous apprenions avec des repères musicaux plus larges, et ainsi, de contextualiser musicalement les segments rythmiques appris.

Parlant généralement en espagnol, sauf pour nous donner quelques indications alors en français (« Répétez! », « Très bien! », etc.), Manuel usait de peu de mots pour nous corriger, lançant par moments un « Non! » retentissant (et en français) tout en nous regardant avec

⁴⁶ Comme nous l'avons mentionné au chapitre 2, les rythmes appris étaient au nombre de six et comptaient le *bolero*, le *son*, le *cha cha cha*, le *caballo*, la *bossa nova* et la *bomba de Porto Rico*.

insistance à travers ses verres fumés. Très peu d'explications verbales nous étaient données quant à la nature de notre apparente erreur; nous étions alors appelés à comprendre celle-ci par comparaison avec l'exécution que faisait Manuel du rythme inculqué. Lorsque nous réussissions à exécuter celui-ci correctement, sans avoir nécessairement compris les changements que nous avons apportés à ladite exécution, nous avions droit à un « Oui! » approuvateur de la part de notre enseignant.

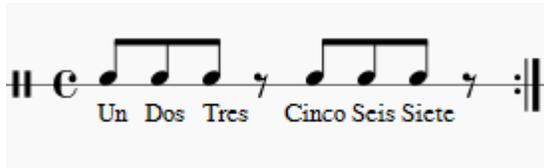
d) *Rueda de casino*

Il y avait quatre élèves dans ce cours, toutes des femmes; l'une d'entre elles l'a cependant abandonné à la toute fin du stage. Ainsi, comme la *rueda de casino* est une danse de couple, à l'instar de la *salsa*, et qu'il n'y avait aucun danseur masculin dans le groupe, trois accompagnateurs cubains participaient au cours afin d'agir à titre de cavaliers, en plus du formateur principal, Herriberito, membre de la compagnie de danse Casino All Stars. Comme ce cours était destiné à des élèves connaissant déjà les rudiments de la *casino*, ou à tout le moins le pas de base (qui est le même que celui de la *salsa*), il prenait plutôt la forme de répétitions intensives où les participantes apprenaient toute une série de figures qui allaient constituer la chorégraphie finale qu'elles montreraient à leurs collègues à la fin du stage. Chaque mouvement était appris d'abord lentement, sans musique, montré par Herriberito qui donnait l'exemple soit avec l'une de nous comme cavalière ou en prenant lui-même le rôle de celle-ci en dansant avec un autre accompagnateur. Chaque figure, qui avait un nom précis⁴⁷, était apprise en comptant, selon le rythme du pas de base de la *casino* : « Un, dos, tres, (silence), cinco, seis, siete, (silence) » (voir exemple 3.1). Herriberito était très volubile, nous donnant plusieurs recommandations très précises quant à l'exécution des figures, tant en ce qui avait trait à l'enchaînement des mouvements en tant que tels qu'en ce qui concernait la présence scénique en général, par exemple le sourire ou la posture. Une fois le mouvement

⁴⁷ Ces noms étaient souvent plutôt cocasses et leur signification pouvait parfois être double. Il y avait par exemple la figure nommée « Di'le que no » (littéralement « Dis-lui non »), où la partenaire féminine devait rester derrière son partenaire qui la faisait se déplacer, en posant une main sur son épaule. Un autre nom assez éloquent était celui de la figure appelée « Afinca-la ». En espagnol, « afincar » signifie acquérir une propriété ; cela dit, le mouvement en question présentait des mouvements de bassin assez explicites qui laissaient sous-entendre un tout autre type de possession. Finalement, et de façon plus cocasse, alors qu'une figure n'avait pas de nom précis, il a été décidé par le groupe qu'elle porterait le nom de l'auteur de ces lignes.

bien intégré après quelques répétitions sans musique, la musique était ajoutée, puis le pas était intégré aux autres figures apprises précédemment. Lors de cette intégration, Herriberito appelait vocalement chaque mouvement qui allait être exécuté (ce qu'il a fait jusqu'à notre prestation finale), ce qui nous permettait de les anticiper.

Exemple 3.1 Cellule rythmique du pas de base de la *casino/salsa*



Si les danseurs accompagnateurs semblaient avoir une bonne expérience de la *rueda de casino*, de par le fait qu'ils nous guidaient avec assurance et connaissaient déjà bon nombre des mouvements que nous apprenions, ils apprenaient toutefois la chorégraphie en même temps que nous, ce qui semait parfois une légère confusion. Ce qu'il faut savoir de la *casino*, comme de bon nombre de danses sociales latino-américaines, c'est que c'est le cavalier masculin qui guide sa partenaire féminine. Dès lors, le défi pour les danseuses est de savoir être réceptive aux consignes gestuelles données par leur partenaire et d'y répondre adéquatement, tout en conservant toujours un pas de base stable; en somme, il faut savoir se laisser guider sans perdre ses repères.

Après quelques cours, lorsque nous avons accumulé un répertoire assez vaste de figures, chaque répétition se concluait sur une *rueda de casino* assez libre, où Herriberito appelait les figures qu'il voulait voir exécutées. Parfois, il faisait faire aux autres accompagnateurs des mouvements qu'eux seuls connaissaient, ce qui leur permettait de se laisser aller et de tirer profit de l'ensemble de leurs connaissances en la matière.

L'ambiance était très conviviale dans ce cours; nous avons d'ailleurs beaucoup ri tout au long de celui-ci. Probablement en raison du fait que nous dansions toujours en couple, nous, les élèves, avons développé une grande complicité avec nos formateurs/accompagnateurs, sans qu'il y ait toutefois la moindre ambiguïté quant à d'éventuels rapports de séduction, ni de jugement de la part de nos formateurs, et ce, même

s'ils étaient beaucoup plus expérimentés que nous; cela dit, ils n'en étaient pas moins exposés à l'erreur que nous, ne sachant pas la chorégraphie d'avance. Nous considérons que cela a contribué à créer un climat complice où tous et toutes apprenaient sensiblement au même rythme. Herrierto mettait beaucoup d'humour dans son enseignement, de même que nos accompagnateurs, ce qui rendait l'apprentissage beaucoup plus ludique, bien qu'exigent physiquement et sur le plan de la mémorisation. D'ailleurs, c'est une chorégraphie assez élaborée que nous avons apprise et qui a été montrée lors de la performance finale.

3.1.2 Appréciations des méthodes d'enseignement

De façon générale, nous pouvons affirmer que les méthodes privilégiées par plusieurs formateurs tout au long du stage ont été à la source d'une relative perte de repères du côté des stagiaires apprenants. Nous attribuons cette perte de repères à deux phénomènes généraux s'avérant en fait étroitement liés, soit, d'une part, le contraste des méthodes d'enseignement employées par les formateurs avec celles auxquelles les stagiaires ont été habitués durant la formation musicale qu'ils ont acquise chez eux, et d'autre part, la perception d'un manque d'explications verbales quant à la façon d'exécuter les segments mélodiques, rythmiques ou dansés qui leur étaient transmis; nous pourrions aussi ajouter à cela des considérations de compatibilité de caractère, variables d'un stagiaire et d'un formateur à l'autre. Si le contraste que nous avons mentionné en premier lieu pourrait d'emblée être considéré comme contribuant à la sensation de rupture avec la vie quotidienne inhérente au cadre d'un stage de musiques cubaines à Santiago de Cuba et favorisant ainsi la sensation de liminalité telle que proposée par Daniel (2012), nous croyons qu'une coupure trop radicale en ce sens s'est avérée à certains égards un obstacle à l'avènement de l'expérience optimale. Par exemple, pour la stagiaire Martine, qui participait au cours de chant, le fait de ne pas avoir de partitions avec des notes précises, déterminées d'avance, ce qui entraînait de régulières fluctuations de tonalité au fil des répétitions, rendait l'intégration de sa partie chantée assez difficile.

Il est par ailleurs à noter que le choc généré par les différences de méthodes d'enseignement des formateurs n'a pas provoqué les mêmes réactions chez tous les stagiaires et a suscité diverses interprétations, qui ont à leur tour ouvert la porte à de multiples

négociations entre stagiaires. Par exemple, lors du premier cours de chant donné par Nancy, voyant que nous nous lancions directement dans l'apprentissage des chants sans d'abord faire un réchauffement vocal technique, Belinda⁴⁸, l'une des participantes, a demandé à la classe, en français, s'il ne valait pas mieux d'abord faire des gammes et des vocalises, la bouche fermée, puis attribuer les différentes voix de la formations chorale (soprano, alto, etc.). Spontanément, Chris a répondu : « Ha non, mais c'est typiquement Français, ça! », signifiant de fait la nécessité d'adopter une attitude de relativisme culturel envers les méthodes d'enseignement de Nancy. En effet, si la différence dans l'approche pédagogique était parfois envisagée comme un obstacle à un apprentissage optimal, elle pouvait aussi être perçue positivement à certains égards, faisant l'objet d'une comparaison avec des attitudes qu'auraient adoptées, selon les dires des participants, des formateurs français. Par exemple, Chris était très admirative de la conception qu'avait Nancy du réchauffement vocal, qu'elle trouvait instinctive, « en harmonie avec la nature ». Marie-Claude⁴⁹, quant à elle, en parlant des professeurs de danse du stage, a souligné leur grande patience, l'implication dont ils faisaient preuve dans leur enseignement et leur bonne humeur générale, affirmant que des professeurs français auraient été beaucoup plus impatients et expéditifs. Dans une autre perspective, mais qui vaut également d'être soulignée, Joyce, participante originaire de l'Ontario, nous a admis que l'approche de Manuel, que d'aucuns ont trouvé plutôt directive, ne la perturbait pas vraiment, puisqu'elle avait déjà eu, à Toronto, un professeur de percussions d'origine cubaine qui avait un tempérament similaire : « Il criait! », nous a-t-elle dit en riant lors de l'entretien que nous avons mené avec elle le 24 juillet 2014. En ce sens, elle avait déjà dépassé le stade du choc culturel, d'autant plus qu'elle en était à sa septième participation à Music'Oriente.

Sans passer en revue toutes les conceptions qu'ont eues les stagiaires du contraste entre les techniques d'enseignement des formateurs du stage et celles qui auraient primé chez eux, nous dégageons un continuum où ce contraste a été envisagé à l'aune de ce qu'ils connaissaient déjà, soit les techniques d'apprentissage acquises dans leur milieu d'origine, et où la différence a été envisagée soit comme une découverte rafraîchissante et potentiellement transformatrice, soit comme un facteur de déstabilisation et de perte des repères. Une telle

⁴⁸ Pseudonyme

⁴⁹ Pseudonyme

constance dans la mise en relation de la nouveauté (ou de l'étrangeté) avec les repères pré-constitués des voyageurs a d'ailleurs déjà été relevée par Picard (2013) dans ses recherches portant sur le tourisme organisé à la Réunion.

En ce qui a trait au manque d'explications verbales qu'ont perçu les stagiaires chez certains de leurs formateurs, il s'agit d'un aspect qui n'a pas manqué de susciter bon nombre de frustrations et d'incompréhensions chez eux, comme il leur arrivait de concevoir ce manque de verbalisation comme un manque de compétences pédagogiques. Ainsi, André, un percussionniste sexagénaire chevronné, surtout dans le domaine des instruments à percussion africains, nous a affirmé en entrevue que les formateurs étaient « trop *pros* », qu'ils étaient « dans leur *trip* » (entretien du 18 juillet 2014). Une telle affirmation sous-entend selon nous qu'André considérait que les formateurs avaient acquis une telle expertise de leur pratique, que celle-ci était tellement intégrée en eux, dans leur corps, qu'ils n'étaient pas en mesure de la traduire en mots, de l'explicitier à des néophytes. Cette brèche qui s'est parfois immiscée dans la communication entre les formateurs et les stagiaires a d'ailleurs fait l'objet de nombreuses discussions entre ces derniers. Par exemple, durant les répétitions de la *conga de comparsa*, nous avons été au milieu d'une conversation entre Ghislaine et Chris, où la première a souligné que, lorsqu'elle ne comprenait pas les indications données par son professeur, celui-ci lui répondait : « Fais-le comme tu le sens! »; et Chris de lui répondre derechef : « Oui mais si tu sens pas comme lui, c'est pas bon, y't'dit : "NON!" ». On constate ici que la différence des langages – et nous ne parlons pas ici de la langue à proprement parler, qui constitue un tout autre enjeu, également déterminant – employés et privilégiés de part et d'autre de la relation d'apprentissage a à certains égards provoqué une rupture de dialogue entre formateurs et stagiaires.

Visiblement, une telle incompréhension résulte d'un trop grand écart avec les habitudes d'apprentissage développées par les stagiaires dans leur milieu d'origine, comme nous l'avons abordé précédemment. À cet égard, lors de l'entrevue que j'ai menée avec elle, Guadalupe nous a admis qu'elle cherchait à déboulonner ce qu'elle appelait « le mythe des Cubains nécessairement pas pédagogues, de l'Autochtone qui ne sait pas enseigner » (entretien du 23 juillet 2014). Selon elle, il n'existait aucun ancrage culturel expliquant le manque d'aptitudes

pédagogiques identifié par certains stagiaires chez leurs formateurs; elle reconnaissait avoir été elle-même une très mauvaise professeure de guitare à ses débuts, alors qu'elle enseigne aujourd'hui dans un conservatoire de la région parisienne. Elle reconnaissait aussi cependant qu'être un bon musicien et être un bon pédagogue sont deux choses différentes et que « pour deux profs, il y en a un qui est pédagogue » (*Id.*). Par de telles affirmations, il semble que Guadalupe tentait de déconstruire une forme d'essentialisme culturel voulant que l'approche pédagogique des Cubains soit par définition radicalement différente de celles des Européens, sa différence étant par moments perçue comme de l'incompétence. Cependant, Guadalupe n'a elle-même pas échappé à cet essentialisme, disant des professeurs qu'ils étaient « très Cubains » (*Id.*) dans leur approche. Sans qu'elle n'évoque nécessairement un jugement péjoratif, une telle affirmation, que nous ne saurions nous hasarder à tenter d'interpréter, semble néanmoins sous-entendre qu'il existerait des traits de caractère inhérents au fait d'être Cubain et que ces traits seraient déterminants dans, par exemple, leur approche de l'enseignement musical.

En somme, les participants de Music'Oriente ont été assujettis à un dépaysement certain, et ce, jusque dans les techniques de transmission musicale préconisées par leurs formateurs. Ce dépaysement a été vécu de diverses manières, suscitant parfois une forme d'enchantement provoqué par la différence (et aussi par l'expertise des formateurs dans leur domaine de prédilection), mais pouvant également s'avérer trop déstabilisant pour être considéré bénéfique. Dans ces circonstances, c'est la compétence même du formateur en tant que pédagogue qui était remise en cause par les stagiaires, notamment lorsque ces derniers jugeaient que celui-ci ne donnait pas suffisamment d'explications verbales claires pour qu'ils puissent bien intégrer leurs apprentissages. Évidemment, pour tirer une interprétation complète du processus d'optimisation de l'expérience dans le domaine spécifique de l'apprentissage des musiques et danses cubaines, il convient de ne pas s'arrêter à l'influence qu'ont eue les formateurs à cet égard et de se pencher sur les défis auxquels les stagiaires ont été confrontés, en relation avec leurs compétences musicales déjà acquises, et sur les stratégies qu'ils ont mobilisées pour surmonter les difficultés potentielles. Cependant, les formateurs se sont avérés des ressources essentielles dans le processus d'apprentissage des stagiaires, détenant les

connaissances et l'expertise que ces derniers sont venus acquérir; en ce sens, les défis auxquels les participants ont fait face sont étroitement reliés aux méthodes d'enseignement privilégiées par leurs formateurs. À cet égard, nous avons constaté dans cette section que sont survenues à divers moments certaines ruptures de dialogues de part et d'autre, qui se sont avérées un obstacle pour l'avènement du *flow*, de l'expérience optimale, chez les stagiaires.

3.2 Défis et stratégies d'assimilation des savoirs musicaux transmis

Cette section examinera les défis d'apprentissage auxquels les participants ont été confrontés de même que les stratégies singulières qu'ils ont mobilisées pour les surmonter, et ce, dans le cadre des cours, mais également en d'autres contextes. Nous verrons que, si Music'Oriente proposait une diversité d'activités, le perfectionnement musical est demeuré au cœur des préoccupations des stagiaires et qu'il leur était possible de mettre leurs apprentissages à profit en des occasions variées. Il est à noter que pour ne pas nous perdre en exemples, nous limiterons notre analyse à deux des cours que nous avons suivis, soit le cours de danse afro-cubaine et celui de percussions populaires. Puis, nous compléterons cette analyse avec un regard porté sur la façon dont les stagiaires ont cherché à consolider leurs acquis dans des circonstances externes aux cours. Cela nous permettra d'abord de montrer à quel point la démarche d'apprentissage des musiques cubaines s'est révélée un noyau expérientiel déterminant pour les participants de Music'Oriente, mais aussi comment leur processus d'assimilation des savoirs musicaux transmis a cheminé en diverses circonstances.

3.2.1 Danse afro-cubaine

D'abord, il importe de mentionner que, de façon générale, étant donné que la plupart des participants avaient une certaine expérience musicale, le respect du tempo de la musique ne posait pas de problème pour la majorité. Cependant, nous avons identifié chez certains stagiaires n'ayant pas beaucoup d'expérience de la danse une difficulté à maintenir le tempo dans leurs mouvements lorsque ceux-ci présentaient un défi d'exécution; cela illustre bien l'un des enjeux de la danse pour des néophytes, soit être en mesure de porter constamment attention à la musique pour que les mouvements soient exécutés en synchronie avec celle-ci.

Lorsque des mouvements sont difficiles, il devient d'autant plus difficile de maintenir son attention envers un stimulus extérieur. Si nous n'avons pas eu trop de difficultés en cette matière, ayant une certaine expérience de la pratique de la danse, nous soulignerons cependant que si, dans certaines danses, comme la *rumba guaguancó* et le *bembé*, Geishart ne nous avait pas fait taper la pulsation avec nos mains avant de commencer à danser, nous n'aurions pas su identifier celle-ci par nous-même. En effet, même si, par exemple, nous connaissons le principe de la *clave* et la spécificité de la *clave guaguancó*, ce qui aurait pu nous servir de point de repère, nous avons énormément de difficulté à l'identifier seulement en écoutant les musiciens. Cela s'est avéré assez déroutant pour nous, comme nous pensions avoir une longueur d'avance par rapport aux autres stagiaires quant à la perception du rythme, notamment de par notre formation musicale de niveau universitaire. Ici, on constate que la difficulté relève non pas de la pratique de la danse en général, mais bien de la spécificité rythmique des musiques sur lesquelles nous devons danser et de la non-familiarité que nous entretenions à leur égard. Dans ce cas-ci, l'imitation du tempo adopté par Geishart nous a permis de donner une logique rythmique à nos mouvements.

De plus, comme nous l'avons dit précédemment, Geishart avait une approche très systématique dans son enseignement, détaillant toutes les parties de chaque mouvement; nous qualifierions ce découpage de vertical, ou paradigmatique⁵⁰, en ce sens qu'il permettait de voir ce que faisait simultanément chaque partie du corps impliquée dans le mouvement. Si une telle méthode nous permettait de développer une compréhension globale des mouvements à exécuter, elle mettrait en exergue la difficulté qu'ils représentaient en termes de coordination. Bien que chaque partie de mouvement pouvait être en général aisément comprise en elle-même – par exemple, le mouvement des pieds dans le pas de base du *gagá* –, la superposition de toutes les parties de ce mouvement était quant à elle plus laborieuse. Prenons justement l'exemple du *gagá*. Après avoir intégré le mouvement de pieds, qui est essentiellement un pas de marche où le pied droit avance et recule alternativement sur les premier et troisième temps, Geishart nous a montré le mouvement des hanches qui se faisait en même temps. Déjà à ce stade, il nous a fallu un certain temps et plusieurs répétitions pour mettre en relation le

⁵⁰ Pour aller plus avant dans la compréhension de l'analyse paradigmatique, plus exactement dans le domaine de la musique dite savante occidentale, voir Nattiez 2013.

mouvement des hanches à celui des pieds, cette mise en relation faisant que la jambe correspondant au pied qui se déposait au sol se trouvait légèrement fléchie alors que l'autre jambe était en extension, amenant la hanche vers le bas, et ce, en alternance; il s'agit d'un mouvement qui d'emblée nous est personnellement apparu un peu contre-intuitif et que nous avons donc dû beaucoup travailler. Après avoir intégré cette combinaison, un autre paradigme est entré en ligne de compte, soit le mouvement du bras droit, ce dernier tenant la jupe et faisant successivement des mouvements de fermeture et d'ouverture sur les premier et troisième temps. L'intégration de ces trois parties de mouvement s'est avérée plutôt difficile, ce qui nous a amenée à procéder par élimination, puis par addition pour toutes les combiner. Ce que nous voulons dire par là, c'est que, voyant que nous n'étions pas en mesure de faire le mouvement des pieds, des hanches et du bras simultanément, mais que nous arrivions à faire bouger les pieds et les hanches ensemble, nous avons décidé d'enlever temporairement le mouvement des hanches pour bien comprendre l'interaction ayant cours entre le mouvement du bras et celui des pieds. Puis, lorsque cela a été acquis, nous avons ajouté le mouvement des hanches. Nous avons constaté que l'élimination d'une partie de mouvement pour pouvoir exécuter celui-ci globalement, bien que de façon sommaire, a été une stratégie que bon nombre de stagiaires ont adoptée, que cela ait été délibéré ou non, lorsqu'ils étaient confrontés à un problème de coordination; le mouvement des hanches était d'ailleurs généralement le premier éliminé, celui-ci constituant une difficulté en soi pour plusieurs participants.

Nous identifions un autre pan à cette difficulté qui pouvait se manifester dans la coordination, soit la difficulté d'isoler certaines parties du corps pour leur faire exécuter un mouvement précis. Cette difficulté s'avérait d'autant plus patente lorsque la partie du corps qui était sollicitée n'était pas une extrémité comme la tête, les bras ou les jambes, ce que nous attribuons notamment au fait que les articulations des parties moyennes du corps ne sont pas aussi visibles que celles desdites extrémités. Ainsi, les mouvements qui requéraient un mouvement isolé du torse ou encore du bassin représentaient généralement un niveau de difficulté plus élevé pour plusieurs participants, ce que nous avons constaté en observant le déroulement des réchauffements qui amorçaient le cours. En effet, nous l'avons déjà mentionné, comme ceux-ci permettaient de préparer isolément chaque partie du corps à

l'effort, nous étions appelés à faire bouger successivement la tête, les épaules, le torse et le bassin, soit par mouvement d'avant en arrière, de façon latérale ou rotative. Il pouvait donc arriver que les participants substituent, peut-être inconsciemment, le mouvement demandé par un autre dont l'articulation était plus évidente; par exemple, une oscillation latérale du torse pouvait être remplacée par un mouvement d'oscillation des épaules. Ainsi, s'il était difficile pour certains participants de faire faire un mouvement très précis à une partie isolée de leur corps, ce devait l'être d'autant plus de combiner des mouvements ayant chacun leurs exigences techniques.



Image 3.2 Apprentissage de figures de la *rumba* dans le cours de danse afro-cubaine, le 20 juillet 2014.

Un dernier aspect que nous aimerions aborder quant aux défis d'apprentissage des danses afro-cubaines réside dans le passage de l'exécution des mouvements à leur interprétation, c'est-à-dire l'intégration de toutes les parties de la danse pour en faire un tout unifié et expressif. Ce passage se manifestait selon nous lorsque l'ensemble des paramètres d'exécution avaient été bien compris et assimilés corporellement, ce qui permettait aux apprentis-interprètes de se laisser aller à l'expressivité que leur inspirait la danse. Nous ne voulons pas dire par là que l'interprétation n'était possible qu'à condition d'une exécution parfaite. Nous jugeons plutôt que c'est lorsque l'interprète avait acquis une certaine aise dans l'exécution des mouvements, aussi imparfaite cette dernière soit-elle vue de l'extérieur, qu'il pouvait se laisser aller au plaisir qu'il ressentait à danser et donc à une plus grande liberté

d'interprétation. C'est dans cette zone que nous considérons qu'une sorte de *flow* a été rendu possible. Nous l'avons expérimenté lors d'un cours où nous approfondissions notre connaissance de la *rumba*. Il faut dire que c'est une danse que nous avons appréciée dès le premier cours où nous l'avons abordée, comme elle nous inspirait beaucoup de sensualité et de féminité. Une fois que nous avons bien intégré le pas de base, nous ressentions beaucoup de plaisir à l'exécuter, y mettant de l'ampleur, de la fluidité et de l'expressivité. Ce plaisir est devenu d'autant plus fort alors que Geishart a demandé aux percussionnistes d'accélérer le tempo, ce qui nous a amenée à sortir de notre zone de confort, à fournir un effort physique supérieur à ce à quoi nous avons été habituée. Cet exemple illustre très bien la condition du *flow* telle que synthétisée par Turino (2005 : 4), à savoir que le niveau de difficulté de l'activité doit constituer un juste milieu entre le défi et les compétences déjà acquises de l'acteur impliqué.

3.2.2 Percussions populaires – congas

Comme nous l'avons mentionné précédemment, Manuel, le professeur de ce cours, ne nous donnait pas d'indications spécifiques quant à la façon d'émettre distinctement les diverses sonorités pouvant être produites par les *congas*. Notre apprentissage se concentrait alors surtout sur la mémorisation des bons gestes à produire (alternance des mains, aire de frappe, mouvement du balancier, etc.), dans le bon rythme – ce que nous avons appelé la « chorégraphie de mains », ce seul aspect s'étant avéré en soi un défi considérable. Par exemple, lors notre apprentissage du rythme *a caballo*⁵¹, alors que Manuel avait détaillé toute la cellule de base et que nous en étions à la jouer en boucle, il nous arrivait régulièrement de perdre le fil des alternances entre les deux mains, ce qui était d'autant plus vrai lorsque le rythme requérait l'utilisation de plus d'un *conga*. De plus, à force d'exécuter le rythme en boucle, nous en arrivions parfois à ne plus savoir où commençait et où finissait la cellule de base, et donc à ne plus trouver de sens à la phrase rythmique. Une telle confusion demandait que nous nous arrêtions momentanément pour retrouver nos repères rythmiques, pour ensuite reprendre l'enchaînement. En ce sens, autant la répétition en boucle a constitué un vecteur de

⁵¹ Voir vidéo CHB Maîtrise 13 et transcription du rythme p. 42, exemple 2.5.

difficulté au début de l'apprentissage, autant elle s'est avérée à plus long terme le seul moyen de vraiment incorporer la séquence gestuelle qui nous avait été transmise.

Comme l'enseignement de Manuel portait principalement sur l'apprentissage du geste rythmique propre à chaque genre musical, travailler à trouver le bon son relevait d'une initiative personnelle, où, lorsque nous avons un peu de temps libre, par exemple en début de cours, nous comparions divers types de frappe pour voir laquelle produisait le son recherché. Aussi, pendant le cours, lorsque nous avons bien intégré la séquence gestuelle propre à un rythme en particulier, nous pouvions diriger notre attention sur les sons précis que nous souhaitions émettre alors que nous jouions la séquence en boucle, et ainsi tenter de corriger notre frappe en cours d'exécution. Le son qui nous a donné le plus de fil à retordre a certainement été le son claqué, ou *slap*, que nous avons décrit précédemment. Même après plusieurs répétitions, mis à part quelques coups de chance, nous ne sommes pas parvenue à développer et maintenir une production correcte de ce son. Précisons ici que ce jugement vient de la comparaison que nous avons nous-même faite des sons produits par Manuel avec ceux que nous produisions.

L'association des rythmes exécutés avec leur nom respectif s'est aussi avéré un défi. L'une des stratégies employées par les élèves du cours à cet égard a été d'enregistrer ces rythmes, parfois simplement sur un téléphone intelligent. Elles demandaient généralement à Manuel de d'abord nommer chaque rythme, puis de l'interpréter, ce qu'elles pourraient réécouter à la fin de leur journée. Il arrivait même parfois à Manuel de nous encourager vivement à l'enregistrer de la sorte, faute de quoi nous risquions, selon lui, de tout oublier. Cependant, nous n'avons pas vraiment été en mesure de retenir cette association entre les noms des cellules et leur rythme, étant donné que, lors de la prestation finale, Manuel a dû jouer le début de chaque rythme après l'avoir nommé pour s'assurer que nous allions l'exécuter correctement.

Une autre stratégie d'appropriation des connaissances transmises qui a été mobilisée relevait de la mise en relation des apprentissages avec d'autres repères musicaux qu'avaient les stagiaires avant de venir au stage. Ce travail de mise en relation a notamment été activé lorsque Nicole, l'une des élèves de cours, se mettait à chanter des chansons issues du répertoire

propre au genre appris par-dessus le rythme qui était joué aux percussions, soit en suivant Manuel, qui lui aussi chantait, soit en prenant elle-même cette initiative. Il arrivait cependant qu'elle commence sa phrase musicale au mauvais endroit dans la phrase rythmique des percussions. Ce fut le cas lors du deuxième cours, où nous travaillions le rythme *son*. L'un des élèves jouait les *congas* alors que les autres s'étaient fait distribuer de petits instruments, comme le *güiro*, les *claves* ou les *maracas*. Après plusieurs enchaînements du rythme, Nicole a entamé à la voix la pièce « Guantanamera », sur la deuxième mesure de la *clave son*. Manuel l'a reprise en se mettant lui-même à chanter à la mesure suivante, qui correspondait à la première mesure de ladite *clave*. Malgré l'erreur commise par Nicole, on constate qu'elle a tenté de faire sens des rythmes qui lui avaient été transmis en les mettant en relation avec les connaissances qu'elle avait déjà du répertoire *son*.

En ce qui a trait au passage de l'exécution à l'interprétation, que nous avons déjà abordé dans le domaine de la danse afro-cubaine et qui, à certains égards, constitue à nos yeux une porte d'entrée vers l'expérience optimale, nous ne pouvons affirmer que nous l'avons vécu individuellement de façon aussi claire que dans le cours de danse afro-cubaine, comme nous savions que nous manquions de connaissances techniques pour exécuter les rythmes appris d'une façon que nous aurions considérée optimale, ce qui tend à renforcer l'idée selon laquelle l'avènement du *flow* est étroitement lié à une idée de maîtrise dans l'exécution. Cependant, nous avons identifié que chez certains participants du cours, l'augmentation du tempo suscitait une certaine satisfaction, en ce qu'elle permettait de rapprocher l'exécution que nous faisons du rythme concerné de la virtuosité que nous constatons chez Manuel. En ce qui nous concernait plus personnellement, une telle accélération provoquait la réaction inverse, plus spécifiquement lorsqu'elle n'était pas commandée par Manuel. Par exemple, lors des derniers cours, alors que nous répétions les cellules rythmiques en vue de leur présentation au spectacle de fin de stage, il arrivait régulièrement que le groupe accélère considérablement le rythme en cours d'exécution, ce qui nous horripilait au plus haut point en raison de l'instabilité du tempo qu'une telle accélération sous-tendait à nos yeux. Lorsque nous en avons parlé à Delphine, une autre étudiante du cours, celle-ci a tout simplement répondu que « de toute façon, c'est super vite, comme musique » (discussion lors du cours du 21 juillet 2014), sous-entendant que

l'accélération allait de soi et ne constituait donc pas un problème. On constate ici que les critères de compétence dans l'exécution, et donc d'optimisation de l'expérience en ce qui a trait à la pratique musicale à proprement parler, variaient donc considérablement d'une personne à l'autre.

3.2.3 Intégration des acquis en dehors des cours

Comme nous l'avons brièvement mentionné plus tôt dans ce chapitre, de nombreuses occasions se sont présentées aux stagiaires pour que ceux-ci mettent en pratique les apprentissages qu'ils ont faits durant leurs cours, que ce soit durant les activités culturelles réalisées en fin de journée ou même durant leurs temps libres. Cette façon de chercher à mettre à profit dans d'autres contextes les connaissances acquises durant les cours illustre bien la volonté qu'avaient les participants de maximiser leur expérience d'apprentissage tout au long de leur participation à Music'Oriente. Un exemple très intéressant de ce désir d'intégration des apprentissages serait la journée du 18 juillet, que le groupe a passée sur une plage située à une heure trente de route de Santiago. Si les participants pouvaient disposer librement de leur temps, se baigner ou encore tout simplement se reposer au bord de l'eau, des instruments de musique avaient été apportés, ce qui fait que plusieurs d'entre eux ont choisi de parfaire leurs apprentissages musicaux, plus particulièrement en ce qui a trait aux instruments à percussion et à la danse, dans des genres comme la *rumba* ou les musiques issues des rituels afro-cubains. Les participants se répartissaient les différents instruments, qu'il s'agisse des *claves*, du *güiro*, des *maracas*, du *shekere* ou encore des *congas*; ces deux derniers instruments revenaient généralement aux stagiaires les plus aguerris en percussion, qui étaient en mesure d'assurer une base rythmique stable pour les autres musiciens. Le choix des pièces à jouer était le plus souvent initié par Maria⁵², une Cubaine contribuant à l'organisation du stage. Elle connaissait plusieurs pièces du répertoire afro-cubain, qu'elle entamait au chant après avoir donné aux musiciens la *clave* sur laquelle ils devaient jouer. Si cela a donné lieu à de très belles occasions pour les stagiaires de mettre leurs apprentissages à l'épreuve, il en a cependant découlé des moments d'incompréhension, notamment lorsque Maria chantait des chants de forme

⁵² Pseudonyme

responsoriale; en effet, après avoir chanté la partie soliste, celle-ci s'attendait à ce que les stagiaires entament le chœur, ce qu'ils ne faisaient pas, tout simplement parce qu'ils ne connaissaient pas le répertoire. Il n'y avait généralement que Delphine pour répondre à la partie soliste, celle-ci ayant acquis une certaine connaissance du répertoire afro-cubain de par l'expérience de quelques années qu'elle avait de ce genre musical. L'absence de chœurs a tôt fait de créer une certaine impatience chez Maria. Cela n'a toutefois pas empêché les stagiaires de continuer à jouer, et même de nous préparer un chant d'anniversaire alors que nous étions en train de réaliser une entrevue avec un participant.

Nous avons surtout parlé du perfectionnement qu'une telle journée a permis aux participants de faire de leur jeu des instruments à percussion, toutefois ce fut aussi le cas pour la danse, alors que certaines stagiaires ont eu l'occasion de répéter le pas de base de la *rumba* qu'elles avaient appris la veille. Alors que certaines, comme Delphine, ont préféré répéter leurs pas seules, en peu en retrait, d'autres ont bénéficié des conseils de la part de Cubaines qui accompagnaient le groupe, dont la professeure du cours de salsa pour débutants, ou ont dansé avec des hommes cubains présents sur place. En plus du pas de base de la *rumba*, certaines ont aussi été initiées au principe de la *vacuna*⁵³, l'un des principaux enjeux de la *rumba guaguancó*, que Geishart ne nous avait cependant pas encore expliqué. Étant donné la frontière de la langue qui séparait la plupart des stagiaires des Cubains, c'est principalement par le geste et par l'exemple que ces derniers ont expliqué la *vacuna* aux apprenties-danseuses.

Plusieurs autres occasions ont été données aux participants qui souhaitaient parfaire leurs apprentissages en danse. Ce fut notamment le cas lors de la prestation de *rumba* que le groupe est allé voir dans le quartier Los Hoyos, où il est arrivé à de nombreuses reprises que certains d'entre eux soient invités à aller danser avec les artistes réalisant la prestation. Delphine, qui, nous le rappelons, avait choisi de ne pas s'asseoir sur les chaises réservées aux stagiaires et de rester à l'arrière de la scène, répétait aussi ses mouvements de *rumba* de son côté. En outre, certains stagiaires ne suivant pas le cours de danse afro-cubaine ont aussi été invités à aller rejoindre les danseurs; ne connaissant pas les codes de la *rumba*, ceux-ci se

⁵³ La trame narrative de la *guaguancó* étant construite autour de la séduction et de la conquête sexuelle, l'homme tente par divers moyens de mettre sa main sur le sexe ou sur les fesses de sa partenaire féminine, ou encore d'atteindre ces parties corporelles avec un foulard. La danseuse doit d'abord faire mine de l'en empêcher en se protégeant avec ses mains, pour finalement le laisser faire à la fin de la danse.

laissaient tout simplement aller à danser comme bon leur semblait. Un tel constat nous ramène à ce qu'avait écrit Yvonne Daniel dans son article portant sur la relation entre authenticité et danses touristiques (1996 : 793), alors qu'elle constatait que les danseurs professionnels cubains, lors de rencontres de danse avec des touristes, étaient plus enclins à pardonner, ou du moins à laisser passer les faux-pas de ces derniers dans la danse, ceux-ci n'en connaissant généralement que très peu les codes.

Nous avons personnellement vécu un autre moment d'intégration des apprentissages, que nous trouvons significatif, et ce, après la prestation du groupe dans le défilé du Carnaval, alors que plusieurs stagiaires et nous-même avons décidé d'aller fêter le Carnaval dans les rues de Santiago, avec certains des Cubains qui avaient dansé avec nous dans le défilé. Après avoir marché durant un certain temps parmi la foule des fêtards, nous nous sommes retrouvés dans un petit restaurant de type restauration rapide, où nous nous sommes installés pour boire de la bière et discuter en écoutant de la musique. Alors qu'une *casino* très rapide, plus rapide que ce à quoi nous avons été habituée, a commencé à jouer, Gabriel⁵⁴, qui était notre accompagnateur dans le cours de *rueda de casino*, nous a invité à danser avec lui. Ce fut là une brève mais intense mise à l'épreuve des pas que nous avons appris dans le cours, alors que Gabriel comptait à voix haute la pulsation de la *casino* : « Un, dos, tres, (silence), cinco, seis, siete, (silence)! ». Malgré quelques moments d'égarement et de perte de nos repères (et de ceux de Gabriel aussi) causés par le tempo très rapide de la pièce, ce moment nous a procuré beaucoup de plaisir, nous confirmant la maîtrise que nous avons acquise des principes de base de la *casino*, ce qui a généré en nous une sorte de *flow* où maîtrise des acquis et défis d'exécution se trouvaient en adéquation.

Les moments que nous avons présentés nous apparaissent comme autant d'occasions qu'ont eues les participants de consolider les apprentissages qu'ils ont faits durant leurs cours, maximisant dès lors l'expérience intensive de formation musicale que représentait Music'Oriente. Selon nous, ces moments où les stagiaires ont mis leurs acquis à l'épreuve, et ce, généralement de leur propre initiative, ont ouvert la porte à de brefs épisodes de *flow* où la maîtrise d'une nouvelle compétence pouvait être mobilisée dans un cadre autre que celui de

⁵⁴ Pseudonyme

l'apprentissage, axé sur le plaisir, le laisser-aller. Alors que Daniel a utilisé le concept de liminalité pour définir les sensations vécues dans de telles circonstances (1996, 2012), nous préférons de loin nous référer au concept de *flow* en ce qu'il cible beaucoup mieux, à notre avis, la façon dont ses moments ont été vécus et ressentis dans l'immédiat.

3.2.4 Synthèse

Nous avons souhaité ici aller au cœur des défis d'assimilation des savoirs musicaux transmis au cours de Music'Oriente auxquels les stagiaires, nous incluant, ont été confrontés, de même que les stratégies qu'ils ont déployées pour les surmonter. Notre analyse a porté entre autres sur deux des cours que nous avons suivis, soit le cours de danse afro-cubaine de même que le cours de percussions populaires. Bien qu'il s'agisse de deux domaines présentant *a priori* des enjeux d'apprentissage plutôt distincts, leur analyse permet néanmoins de dégager bon nombre de points communs quant à la démarche d'apprentissage qu'ils ont exigée chez les stagiaires. D'abord, notre propre expérience en tant que stagiaire nous a amenée à constater qu'une grande partie des apprentissages réalisés dans les cours que nous avons examinés relevaient de l'intégration de gestes corporels en vue d'une exécution jugée correcte (traduite par des sons ou une chorégraphie), cette intégration nécessitant une certaine conscience de son propre corps de même que des potentialités de celui-ci. De plus, nous avons vu que l'expérience du *flow* exigeait une certaine maîtrise des apprentissages, ou à tout le moins la sensation d'une telle maîtrise. Un tel constat fait écho à celui qu'a formulé Simoni (2012) à l'effet que, si, dans un contexte touristique impliquant de la danse, le *flow* s'avérait facilement accessible pour des touristes étant aussi des danseurs aguerris, il n'en était pas moins à la portée de danseurs moins expérimentés dans la mesure où ceux-ci se laissaient aller à l'interprétation, délaissant le cadre potentiellement rigide de l'exécution jugée parfaite. À cet égard, nous avons également constaté que les critères définissant la maîtrise d'un geste musical se sont avérés variables pour chaque participant, et ce, en fonction de leurs expériences antérieures des musiques apprises ou de la pratique musicale et chorégraphique en général. Enfin, nous avons également vu que le processus d'assimilation des savoirs musicaux a teinté l'expérience des stagiaires de Music'Oriente bien au-delà du strict cadre des cours, les

participants ayant eu (ou même parfois provoqué) à maintes reprises l'occasion de mettre leurs apprentissages à l'épreuve, et ce, en diverses circonstances au cours de leur séjour, le plus souvent dans un certain esprit de ludisme. D'ailleurs, ces moments n'ont pas manqué de provoquer des épisodes de *flow* où l'auto-critique laissait plutôt place au laisser-aller, ce que l'on pourrait attribuer au cadre de leur déroulement, moins axé sur l'apprentissage et plus sur le plaisir. Un tel contexte agirait en quelque sorte comme une forme d'anti-cadre, ce qui tendrait à corroborer l'idée de Turner que nous avons explicitée au chapitre 2 et selon laquelle le *flow* n'a pas nécessairement besoin d'une structure pour émerger. D'un autre côté, un cadre ludique demeure un cadre, ce qui nous amènerait à nuancer le propos de Turner en proposant que la clé de la condition d'émergence du *flow* réside peut-être plus dans la perception qu'ont les sujets dudit cadre que dans celui-ci même.

3.3 De l'importance des relations entre pairs en vue de l'intégration des savoirs musicaux transmis

Nous compléterons maintenant notre analyse des stratégies d'apprentissage musical en nous penchant sur la façon dont les sociabilités qui se sont développées à Music'Oriente ont influencé le processus d'intégration des savoirs musicaux des stagiaires. Plus précisément, et suivant la perspective de l'analyse formulée dans le chapitre précédent, nous examinerons l'importance de ces sociabilités sous l'angle des deux logiques symboliques théorisées par Amirou (1995) et considérées inhérentes aux sociabilités touristiques, soit la *communitas* et la *societas*. Nous verrons comment ces deux dynamiques ont été mobilisées, parfois de façon exclusive, parfois de façon complémentaire, toujours dans l'objectif d'optimiser l'expérience d'apprentissage des musiques cubaines vécue par les stagiaires. Comme nous l'avons abordé dans le chapitre précédent, dans l'expérience du *flow*, ces logiques peuvent à certains égards trouver leur corollaire dans le processus complémentaire d'intégration et de différenciation, celui-ci étant plutôt envisagé par son auteur, Csikszentmihalyi (1990), comme une conséquence des expériences optimales. De la même manière que dans le chapitre 2, nous examinerons plutôt comment ces deux dynamiques se sont avérées des outils mobilisés par les

stagiaires en vue de maximiser leur apprentissage musical. Cependant, plutôt que d'envisager les rapports de *societas* et de *communitas* séparément, cherchant ici et là leurs manifestations respectives, nous chercherons à montrer comment il s'agit en vérité de deux faces d'une même dynamique *a priori* plutôt paradoxale où communauté et rapports de distinction s'avèrent plus souvent qu'autrement enchevêtrés, et où leur interaction détermine de fait la dynamique régnant à l'intérieur du groupe des stagiaires de Music'Oriente, plus spécifiquement dans le processus d'apprentissage des musiques cubaines. Ce que l'on souhaite illustrer ici, ce sont les manifestations de l'« ambivalence comportementale » (Amirou 1995 : 53) découlant des rapports dynamiques entre *societas* et *communitas* dans le cas spécifique des processus d'apprentissage musical à Music'Oriente.

D'emblée, bien que les participants aient nourri des intérêts qui leur étaient spécifiques dans le champ global de la pratique des musiques cubaines, nous considérons que l'attrait général qu'exerçaient ces musiques sur eux de même que la volonté commune qu'ils avaient de se perfectionner dans ce domaine a constitué à certains égards le socle sur lequel s'est établie une dynamique de *communitas* qui a jalonné tout le stage. En effet, comme me l'ont mentionné certains stagiaires en entretien, « tout le monde a le même objectif », « on est tous là pour la même chose ». Cette volonté commune d'apprendre a donc été identifiée comme étant à la source de la cohésion du groupe, ce qui a ouvert la porte à diverses relations d'entraide permettant à chacun de parfaire ses apprentissages ou encore de partager la maîtrise qu'il avait acquise en cette matière. Nous avons vu cette entraide opérer entre autres lors de la journée qu'ont passée les stagiaires à la plage, où, alors qu'ils se sont retrouvés en situation de relative autonomie par rapport à leurs formateurs, ils ont pu par eux-mêmes mettre leurs apprentissages à l'épreuve. Nous disons « relative autonomie » parce que, comme nous l'avons vu dans la section précédente, certains Cubains étaient présents sur place et sont intervenus dans les initiatives de perfectionnement musical des stagiaires. Un autre exemple de cette entraide dans l'apprentissage s'est produit lors de la soirée où l'orchestre du stage devait faire une prestation musicale à proximité du *Foco Cultural de los Hoyos*, mais où l'averse a fini par obliger l'organisation à annuler cette prestation. Avant que l'annulation ne soit confirmée, et alors que les stagiaires se protégeaient de la pluie à l'intérieur du *Foco*, quelques participantes

du cours de danse afro-cubaine ont entrepris de répéter la chorégraphie de *conga de comparsa* qu'elles allaient devoir exécuter lors du défilé du Carnaval.

C'est ici que nous souhaitons introduire la notion d'ambivalence inhérente aux sociabilités de l'apprentissage musical dans le cadre de Music'Oriente, puisque pour qu'il y ait entraide, il a fallu que ressortent du lot certaines personnes ayant des habiletés manifestes dans les domaines d'apprentissage concernés. Nous soulignerons à cet égard la présence de deux percussionnistes professionnels au sein du groupe des stagiaires, l'un ayant à son actif plusieurs contrats professionnels de musique, notamment sur des bateaux de croisière, et l'autre étant en voie de compléter une maîtrise en interprétation des percussions classiques à l'Université de Montréal⁵⁵, tous deux ayant une certaine expertise des percussions cubaines. Inévitablement, ces deux musiciens ont rapidement été considérés comme des références par bon nombre de stagiaires, ces derniers leur demandant régulièrement divers conseils techniques sur le jeu des percussions. Nous avons aussi été personnellement amenée à avoir ce rôle de référence auprès d'autres stagiaires, particulièrement dans le cours de danse afro-cubaine, et ce, un peu contre nos attentes. Bien que nous n'ayons aucune qualification professionnelle ou cursus scolaire en la matière, nous avons accumulé depuis l'adolescence une certaine expérience de la danse en raison de notre implication dans diverses activités culturelles de cet ordre, à un niveau amateur, cependant. Ainsi, alors que nous aurions au départ voulu faire profil bas et passer inaperçue dans notre groupe de danse afro-cubaine, ce qui nous aurait permis, par exemple, de nous placer à l'arrière lors des cours pour pouvoir observer les stratégies d'apprentissage de nos collègues, ceux et celles-ci nous ont plutôt encouragée à aller à l'avant du groupe. Aussi, lors de la répétition improvisée dans le *Foco Cultural de los Hoyos*, c'est à nous que les participantes du cours ont demandé de les aider dans leur intégration de la chorégraphie de *conga de comparsa*; nous avons d'ailleurs usé, lors de cette répétition improvisée, de stratégies de transmission similaires à celles adoptées par Geishart, axées sur le découpage des mouvements puis sur leur enchaînement, ce qui s'est avéré plutôt efficace. Non seulement une telle dynamique constitue-t-elle un élément important des rapports sociaux ayant eu cours entre les stagiaires dans leur démarche

⁵⁵ Nous nous devons par ailleurs de souligner que ce dernier s'avère également être le conjoint de l'auteure de ces lignes.

d'apprentissage, mais cela a aussi eu une influence considérable sur notre démarche de recherche, où nous avons été beaucoup plus « visible » que ce que nous aurions souhaité au départ, ce qui nous a amenée à ancrer notre perspective de recherche notamment dans les relations que nous avons entretenues avec les autres stagiaires.

Nous constatons donc ici une nuance à exposer, à savoir que, si les intérêts partagés par tous les stagiaires constituaient à un certain point la base sur laquelle se sont construites les relations qu'ils ont entretenues durant le stage, permettant en quelque sorte l'avènement d'un sentiment de *communitas*, le fait que certaines personnes se démarquent du groupe de par leurs compétences musicales plus approfondies ne compromettrait pas pour autant la cohésion du groupe; au contraire, cela permettait même à certains égards de renforcer cette cohésion en suscitant le développement de relations d'entraide entre les stagiaires.

Toutefois, il pouvait aussi arriver que certaines attitudes de distinction provoquent une réaction inverse, soit des ruptures relationnelles, sans pour autant compromettre la cohésion du groupe. Nous parlons ici d'attitudes traduisant elles-mêmes une volonté de rupture ou suscitant une rupture incidente avec les objectifs communs partagés par les stagiaires. Ce fut notamment le cas d'un stagiaire qui, en dehors des cours dispensés par l'organisation du stage, n'a participé à pratiquement aucune des activités de fin de journée, préférant utiliser ce temps pour prendre des cours de musique supplémentaires, en privé, à ses frais. Évidemment, cela dénote chez lui une volonté extraordinaire de perfectionner son jeu instrumental, ce qui peut être considéré comme son moyen à lui d'optimiser son expérience; cependant, son absence des activités hors-cours a été interprétée par plusieurs comme un refus de se mêler au groupe, interprétation alimentée par quelques comportements antipathiques dont a fait preuve l'individu en question à divers moments du stage. À certains égards, on peut dire que les attitudes adoptées par cet individu exemplifient la dynamique de *societas* propre au tourisme, soit l'idéal de distinction qui émerge parfois des sociabilités touristiques. La réaction de la plupart des stagiaires par rapport à ces attitudes a été d'en faire fi et de plutôt se concentrer sur les relations bénéfiques qui émergeaient du groupe. Ce type de comportement a d'ailleurs été corroboré par plusieurs propos tenus par les stagiaires en entrevue. Lorsque nous l'avons interrogée sur le climat régnant dans le groupe, Chris nous a dit : « L'ambiance est bonne! J'aime tout le monde, même

les grognons. (...) Je l'aime bien, ce Sylvain⁵⁶... Je suis dans le plaisir. (...) J'ai pas envie de faire mon assistante sociale, comme d'hab! » (entretien du 22 juillet 2014). Guadalupe nous a quant à elle partagé sa vision du groupe par une métaphore, envisageant celui-ci comme un « personnage » : « S'il y a un élément perturbateur, il (le groupe) veut se sauver lui-même » (entretien du 23 juillet 2014). Guadalupe considérait toutefois que le groupe de stagiaires de Music'Oriente n'avait pas vraiment eu besoin de mobiliser ce type de mécanisme de défense, vu la bonne ambiance qui y régnait.

En somme, nous avons vu qu'un certain esprit de *communitas* s'était établi spontanément parmi les stagiaires de par les objectifs et les intérêts communs qu'ils nourrissaient par rapport aux musiques cubaines, sans que cela n'annihile toutefois les motivations plus personnelles qui ont animé les stagiaires et qui feront l'objet d'une analyse plus poussée dans le prochain et dernier chapitre de ce mémoire. Sur le plan de l'apprentissage musical, cette *communitas* a ouvert la porte à tout un champ de relations caractérisées par le partage et l'entraide, cette dernière ayant entre autres été rendue possible grâce à la présence dans le groupe d'individus aux compétences un peu plus approfondies en matière de musiques cubaines, ou même de musique en général. En ce sens, la distinction dont ces individus faisaient l'objet n'a absolument pas nui à la cohésion du groupe et aurait plutôt permis de la renforcer, en donnant l'occasion à chacun de parfaire et de consolider ses apprentissages. Cependant, nous avons aussi vu que certaines attitudes poussant un peu trop loin la distinction détonnaient par rapport à l'esprit du groupe et se voyaient donc placées en marge de celui-ci, bien que les individus les adoptant se soient marginalisés eux-mêmes en refusant de se mêler aux activités sociales du stage. En ce sens, on pourrait considérer que les stratégies individuelles d'optimisation de leur expérience adoptées par certains individus étaient jugées incompatibles avec celles qui étaient communément adoptées par le reste du groupe.

Ainsi, à l'instar de ce qui a été proposé à la fin du chapitre 2, nous suggérons que l'optimisation de l'expérience Music'Oriente, en ce qui a trait au rôle joué par les sociabilités du stage sur la démarche d'apprentissage, est notamment passée par une harmonisation des compétences et des motivations individuelles avec un esprit collectif nourrissant des objectifs

⁵⁶ Pseudonyme

généraux communs, relevant de l'approfondissement de connaissances liées à la pratique des musiques cubaines dans l'esprit de ludisme propre au tourisme. Nous constatons ici une forme d'adéquation entre la dynamique que nous venons d'explicitier et la dynamique sociale ambivalente propre au tourisme théorisée par Amirou. En outre, et plus précisément dans le domaine du *flow*, nous voyons aussi dans ce constat une forme de confirmation de la vision développée par Csikszentmihalyi (1990) où, dans la foulée d'expériences optimales, l'on vise l'atteinte d'un équilibre entre intégration et différenciation.

3.4 Synthèse du chapitre

Nous avons cherché, dans les pages précédentes, à montrer quelques-uns des enjeux d'apprentissage musical auxquels les participants de Music'Oriente ont été confrontés, de même que les stratégies mobilisées par ceux-ci afin d'optimiser ces apprentissages. Notre analyse a porté sur trois différents pans de cette démarche, lesquels se recoupent à plusieurs égards, soit la relation entretenue par les stagiaires avec leurs formateurs et avec les techniques de transmission mises de l'avant par ceux-ci, les enjeux plus précisément associés à l'apprentissage du matériau musical transmis de même que l'influence des sociabilités développées dans le stage sur la démarche d'apprentissage. Nous avons été à même de constater la singularité des défis d'apprentissage posés par Music'Oriente, notamment en raison de la nouveauté qu'ont représentée le matériau musical appris ainsi que les méthodes de transmission préconisées par les formateurs, et ce, pour un grand nombre de participants. En ce qui concerne l'intégration des savoirs musicaux, nous nous sommes plus exactement penchée sur les stratégies d'appropriation corporelle de ces savoirs. Nous avons constaté notamment que l'optimisation des apprentissages est passée chez bon nombre de participants par une négociation entre leurs repères culturels, cognitifs et musicaux déjà établis et leur soif de découverte, de nouveauté. C'est à notre avis le succès de cette négociation qui a provoqué chez certains de brefs moments de *flow* dans une démarche qui s'est avérée un défi certain pour la plupart des participants. Évidemment, l'on suppose que cette négociation s'est faite à des degrés divers selon les attentes et les expériences individuelles des stagiaires, lesquelles nous examinerons plus profondément au prochain chapitre. Toutefois, comme nous l'avons

également montré, les objectifs individuels nourris par les stagiaires ont dans une certaine mesure trouvé un écho dans une volonté collectivement partagée de parfaire ses connaissances en musiques cubaines, ce qui a ouvert la porte à un esprit de *communitas* suscitant des relations d'entraide à l'apprentissage entre les participants. Ici encore, nous avons été témoin d'une autre forme de négociation où la plupart des stagiaires ont tenté d'harmoniser leurs objectifs individuels avec une volonté de cohésion du groupe, cette quête d'équilibre s'apparentant aux rapports dynamiques entre différenciation et intégration proposés par Csikszentmihalyi dans sa théorisation du *flow*.

Le chapitre qui suit nous amènera, comme nous l'avons déjà annoncé, à aller encore plus loin dans l'analyse de cette expérience qu'a été Music'Oriente, en nous permettant de nous intéresser à la signification que lui ont individuellement accordée les participants. Cette analyse sera faite en relation avec les expériences de vie des stagiaires, lesquelles ont, nous le verrons, façonné à bien des égards leurs motivations à participer à Music'Oriente, leurs attentes vis-à-vis cette expérience et, enfin, leur façon de la vivre.

Chapitre 4 – Appropriations singulières de l'expérience Music'Oriente

Dans les chapitres précédents, nous avons examiné en quoi Music'Oriente s'est avéré une expérience, en nous attardant, d'une part, à sa structure, et, d'autre part, aux événements qui l'ont jalonnée, événements que nous avons regroupés à l'intérieur d'un enjeu global, soit l'apprentissage des musiques cubaines. Comme il a été mentionné en introduction, il s'agit de deux des trois aspects fondamentaux de l'expérience identifiés par Dewey (c2005) dans sa théorisation de l'expérience⁵⁷. Le dernier aspect que nous souhaitons aborder pour compléter notre analyse de Music'Oriente en tant qu'expérience réside dans le processus de construction de sens mené par les stagiaires à cet égard. Il s'agit en effet selon Dewey d'une étape cruciale dans la reconnaissance d'une expérience, faute de quoi celle-ci ne saurait se distinguer d'autres événements de la vie plus banals, plus triviaux. Les entretiens que nous avons menés avec les stagiaires nous ont permis de constater qu'au-delà de l'acquisition de savoirs musicaux, l'expérience de Music'Oriente s'est vu octroyer par la plupart des stagiaires une valeur existentielle beaucoup plus profonde, étant considérée comme s'inscrivant de façon cohérente dans leur parcours de vie, tout en se faisant attribuer une valeur transformatrice. À de nombreux égards, Music'Oriente a été envisagé par plusieurs participants comme un moment-charnière dans leur parcours de vie, constituant non seulement un aboutissement, mais également un recommencement, un vecteur de projets futurs. En ce sens, nous constatons une illustration de la notion de « re-naissance sociale » telle qu'attribuée au tourisme par Amirou (1995) et donc de l'identification de Music'Oriente, pour certains, à une forme de rite de passage (Graburn 1983) auquel il y a un « avant », mais aussi un « après ». Dans cette foulée, notre analyse se fera en trois temps. D'abord, nous nous intéresserons à la construction et à l'arrimage par les stagiaires de leur récit de vie en relation avec leurs expériences musicales et touristiques passées; cela nous permettra d'appréhender comment ceux-ci, par cette

⁵⁷ Rappelons ici que, selon Dewey (c2005), l'expérience se définit comme un mouvement temporel allant d'un début à une fin clairement définis, la fin se devant d'être ressentie comme un aboutissement et non pas comme un simple arrêt. À l'intérieur de ce cadre temporellement et socialement défini se déroule une suite d'événements qui génèrent des émotions, lesquelles contribuent à la construction du sens qui permet de reconnaître l'expérience comme telle. Cette construction de sens constitue en quelque sorte la condition *sine qua non* à la reconnaissance de l'expérience.

construction, situent Music’Orienté comme étape cohérente de leur parcours de vie. Ensuite, nous verrons comment les stagiaires ont identifié à travers leur discours l’importance de Music’Orienté dans leur parcours de vie, en nous intéressant à leurs motivations, à leurs objectifs, et à la façon dont ces derniers ont nourri leur expérience globale. Enfin, nous nous intéresserons à la manière dont les stagiaires ont envisagé l’après-Music’Orienté, et ce, tant durant le stage même que dans les mois qui l’ont suivi. Nous constaterons dès lors les projets qui ont été nourris par l’expérience Music’Orienté et ainsi en quoi celle-ci s’est révélé un recommencement autant qu’un aboutissement.

4.1 Vies de musiques, vies de voyage

Dans cette section, nous verrons comment, dans les discours des stagiaires interrogés⁵⁸, ceux-ci ont construit du sens autour de leurs expériences musicales et touristiques passées, ce qui nous permettra un peu plus loin d’envisager la relation qu’ils ont établie entre ces expériences et leur participation à Music’Orienté. Nous procéderons en nous intéressant d’abord à l’importance qu’ils accordent à la musique dans leur vie, à la fois comme objet d’appréciation esthétique et comme objet de pratique. Ensuite, nous ferons de même avec les voyages qui ont jalonné leur vie, en prenant soin de reconnecter, lorsque cela s’imposera, les expériences touristiques aux expériences musicales qui y ont été associées. En effet, il s’est avéré que, dans le parcours biographique de plusieurs des stagiaires que nous avons interrogés, musique et voyage étaient étroitement liés, tout comme ce fut le cas à Music’Orienté même. De fait, nous tâcherons de dégager en quoi ces deux types d’expériences se sont mutuellement nourries dans le parcours de vie des participants. Nous verrons dans ce chapitre que musique, au sens de pratique instrumentale, et danse ne seront distinguées que lorsque les participants, dans leur discours, auront procédé à cette distinction. En effet, si nous avons choisi d’aborder séparément ces deux pans de la pratique musicale dans le chapitre précédent, c’est en raison de l’organisation du cursus de Music’Orienté, qui lui-même suggérait une telle différenciation.

⁵⁸ Tous les propos des stagiaires que nous relèverons dans ce chapitre sont issus d’entretiens que nous avons réalisés avec ceux-ci durant le stage ou un peu plus de six mois après ce dernier. Tous les entretiens réalisés durant Music’Orienté l’ont été à Santiago même, sauf ceux du 18 juillet, qui ont été menés sur une plage située à une heure et demie de route de la ville. Les entretiens de retour ont quant à eux été menés soit par téléphone ou par vidéoconférence, l’auteure de ces lignes étant domiciliée à Montréal.

Or, lors des entretiens que nous avons menés avec les participants du stage, il est apparu que la danse n'a généralement pas eu une place particulièrement centrale dans leur parcours de vie, sauf peut-être pour une ou deux personnes, et que c'est plutôt la pratique instrumentale (incluant le chant) qui les a amenés à Music'Oriente.

4.1.1 De l'importance de la musique dans le parcours de vie des stagiaires

D'abord, nous soulignerons que, peu importe le moment du commencement du récit de leur histoire musicale, que ce soit dès l'enfance ou à l'âge adulte, bon nombre de stagiaires considéraient que la musique avait occupé une place fondamentale dans leur parcours de vie. Plutôt rares d'ailleurs étaient ceux et celles dont l'histoire musicale avait commencé dès l'enfance; dans ces cas, la présence de la musique dans cette période était généralement associée à la vie familiale. Par exemple, Chris se souvenait avoir entendu sa mère, ses tantes et sa grand-mère, toutes d'origine espagnole, chanter couramment à table. Ghislaine a quant à elle grandi avec des parents qui ont voyagé un peu partout sur la planète, ce qui l'a amenée à s'initier à des musiques venant d'une multitude d'horizons géographiques et culturels.

Au-delà du moment où ils situaient le début de leur rapport à la musique, certains de nos informateurs s'assuraient au début de leur entrevue que nous voulions bel et bien écouter leur récit dans son intégralité, comme ils le jugeaient très long et chargé; ce fut notamment le cas d'André, dont la part la plus importante de son récit commençait pourtant à la suite de son second mariage : « T'es vraiment sûre de vouloir que je te raconte mon parcours musical? Parce que ça va être très long, hein! » (discussion informelle le 15 juillet 2014). D'autres stagiaires nous ont tout simplement mentionné l'étroit lien unissant leur vie à la musique : Ghislaine a souligné au début de son entretien que « [son] parcours de vie était lié à la musique » (entretien du 20 juillet 2014) alors que Dominique a entamé son récit en affirmant que sa relation avec la musique avait été « un long chemin » (entretien du 18 juillet 2014).

Cela dit, nous avons constaté qu'il n'y avait pas nécessairement d'adéquation entre l'importance qu'accordaient les participants à la musique dans leur vie et leur niveau d'accomplissement dans la pratique musicale; en effet, cette importance pouvait à la fois

relever de l'appréciation musicale et de la pratique, cette dernière ayant parfois même suscité des échecs sans que cela n'affecte pour autant le rôle central accordé à la musique dans le récit de vie des participants. À titre d'illustration, lorsque, après avoir toujours voulu jouer de la musique, Dominique s'est mise au violoncelle au Conservatoire de Tours, à l'aube de la trentaine, celle-ci se souvient s'être fait humilier lors de son évaluation, se rappelant même les mots exacts prononcés par l'une des jurés : « Madame, vous ne savez pas compter » (entretien du 18 juillet 2014). Marie-Anne avait quant à elle commencé des cours de contrebasse au début de la vingtaine, ce à propos de quoi elle a commenté : « La discipline était incompatible avec mes vingt ans... »; il s'est d'ailleurs avéré que, pour elle, la musique a toujours constitué un environnement sonore omniprésent plus qu'une pratique⁵⁹ (entretien du 23 juillet 2014). En somme, la musique a de longue date constitué une passion pour la majorité des stagiaires interrogés, sa pratique ayant pu à la fois faire l'objet d'une démarche chevronnée ou d'un rêve jamais vraiment accompli; d'ailleurs, sa présence dans la vie de certains stagiaires se résumait presque exclusivement à une écoute assidue.

4.1.1.1 Bagages d'expériences musicales

Le niveau d'expériences musicales qui nous ont été rapportées était très variable : le stage comprenait quatre musiciens professionnels ayant fait des études musicales universitaires (ce qui inclut l'auteure de ces lignes), mais la plupart des stagiaires étaient des musiciens et danseurs amateurs plus ou moins aguerris, selon les cas. Les domaines de la musique dans lesquels ils ont oeuvré avant leur passage à Music'Oriente étaient d'ailleurs tout aussi diversifiés; cela n'a pas manqué de transparaître dans les différents choix de cursus faits par les participants. À titre d'exemple, bon nombre de ceux qui avaient choisi le cours de chant avaient une expérience de quelques années du chant choral ou solo. D'autres, comme Aline⁶⁰, avaient une bonne formation de base en danse, notamment en salsa, ce qui les avait orientés vers un cursus principalement concentré sur les diverses danses offertes lors du stage. André, qui avait développé en France et au cours de plusieurs stages en Afrique de l'Ouest une certaine expertise des percussions africaines, avait quant à lui opté presque exclusivement

⁵⁹ Marie-Anne est d'abord venue à Music'Oriente pour accompagner son fils d'âge mineur. Elle ne s'était inscrite à aucun cours, puis a fini par participer au cours de danses afro-cubaines.

⁶⁰ Pseudonyme

pour des cours de percussion. Cela dit, nous verrons un peu plus loin que le choix du cursus n'était pas exclusivement motivé par les expériences musicales passées, mais également par les motivations, les objectifs et les projets nourris par les stagiaires.

4.1.1.2 Pourquoi aimer les musiques dites « du monde »?

En ce qui concerne les genres musicaux de prédilection des stagiaires, l'on peut aussi considérer que ceux-ci étaient généralement plutôt variés, avec toutefois une préférence assez répandue pour les musiques dites « du monde » (Martin 1996); nous avons relevé parmi celles-ci, certes, les musiques cubaines, mais également les musiques africaines, brésiliennes, de l'océan Indien et des îles du Pacifique.

Les motifs invoqués pour expliquer une préférence particulière pour une musique provenant d'une région précise étaient plutôt variables, toutefois nous avons identifié certaines récurrences. Ainsi, lorsqu'il était question de musiques africaines, ou à composante africaine (comme les musiques afro-cubaines), quelques participants nous ont fait part de l'intérêt qu'ils éprouvaient envers la relation unissant ces musiques à une dimension spirituelle, à certains rituels, qualifiés par les stagiaires, vraisemblablement sans distinction ni jugement, de « paganistes », de « primitifs », d'« animistes », etc. À cet égard, Delphine a pris soin de nous préciser que l'intérêt qu'elle nourrissait à l'égard des rites afro-cubains et haïtiens était strictement d'ordre intellectuel, se distanciant de fait de toute forme de pratique religieuse associée à sa pratique musicale⁶¹.

L'intérêt pour une musique pouvait également être suscité par l'attrait provoqué par un instrument particulier : les *congas* ont notamment eu cet effet d'attraction chez quelques stagiaires, comme Nicole, André, Ghislaine et Joyce. Pour Guadalupe, professeure de guitare dans un conservatoire de la région parisienne, son intérêt pour la musique cubaine était directement motivé par sa pratique de la guitare, comme c'était le cas pour la plupart des genres musicaux qu'elle affectionnait; comme elle nous l'a explicitement affirmé : « Tout est en rapport avec mon instrument » (entretien du 23 juillet 2014). De façon plus globale, Marie-Anne, qui voyait dans la musique un environnement sonore l'accompagnant au quotidien, trouvait dans la musique africaine une expression toute particulière de cette notion, notamment

⁶¹ Lorsque nous l'avons interviewée, Delphine faisait partie d'un ensemble haïtiano-cubain à Lyon depuis un an.

à travers la place qui y est accordée à la basse et aux instruments à percussion, instruments qu'elle considérait « enveloppants » et apaisants.

Enfin, et nous y reviendrons lorsque nous aborderons la question des expériences de voyage vécues par les stagiaires, mais il arrivait également que les préférences musicales soient directement liées à des expériences de migrations. Comme nous l'avons brièvement mentionné plus tôt, Ghislaine a beaucoup voyagé avec ses parents au cours de son enfance, ce qui l'a amenée à être très tôt initiée à des musiques venant d'une multitude d'endroits du monde. Dominique a quant à elle vécu sa carrière d'enseignante de mathématiques en allant travailler en alternance à Mayotte et sur l'Île de la Réunion, ne retournant en France métropolitaine que durant ses vacances; c'est là qu'elle a développé un vif intérêt pour les musiques de l'océan Indien et de la diaspora africaine.

4.1.1.3 Premiers contacts avec la musique cubaine

Il n'est pas vraiment possible de formuler de règle générale quant à la façon dont les stagiaires ont été mis en contact avec les musiques cubaines, les récits prenant à ce stade une tournure très personnelle. Cela dit, pour bon nombre des personnes interrogées, il semble que leur rencontre avec les musiques cubaines ait pris la forme d'une découverte, d'une révélation, dans la foulée d'une démarche musicale plus globale et au même titre que pour d'autres phases de leur parcours musical. Par exemple, c'est en cherchant sur Youtube diverses versions de pièces à reprendre avec son duo de musique acoustique que Nicole a découvert le son des *congas*, découverte qui l'a amenée à prendre quelques cours, puis à chercher un stage sur Internet. Chris avait quant à elle développé une fascination pour l'histoire politique et la culture de Cuba durant ses années de lycée, alors qu'elle faisait partie des Jeunesses Communistes; elle avait d'ailleurs longtemps nourri une vive admiration pour Ernesto « Che » Guevara (« mais pas vraiment pour Fidel », nous a-t-elle aussi admis). Des années plus tard, elle inscrivit son fils dans une école de musique où se donnait un atelier de musique cubaine, auquel il manquait une chanteuse; elle connaissait déjà un peu la culture musicale cubaine, mais telle ne fut pas sa surprise lorsqu'elle se rendit compte qu'elle connaissait les chansons constituant le répertoire de l'atelier, les ayant entendu chanter par sa grand-mère durant son enfance. Ghislaine a quant à elle fait la rencontre d'un professeur de *congas* ayant intégré le

groupe de percussions brésiliennes dont elle faisait partie, ce qui l'a amenée à développer une véritable passion pour ces instruments à percussion, qu'elle nous a avoué considérer comme « l'instrument de [ses] rêves » (entretien du 20 juillet 2014). Autrement, et de façon plus générale, les participants interrogés n'identifiaient pas nécessairement de déclencheur clair à leur intérêt pour la musique cubaine; celle-ci s'intégrait alors dans l'ensemble des intérêts musicaux qu'ils ont développés au cours de leur vie.

4.1.2 Des voyages

Bon nombre des stagiaires interrogés étaient loin d'en être à leur première expérience touristique. Comme nous l'avons brièvement évoqué précédemment, pour plusieurs de nos informateurs, le voyage faisait partie intégrante de leur mode de vie, étant soit lié à leur enfance, à leur travail ou encore à leurs loisirs. C'est le cas de Ghislaine, qui, en ayant suivi ses parents dans les Caraïbes, en Afrique et dans les îles du Pacifique, s'est initiée à une diversité de genres musicaux; aussi, alors que Dominique a vécu sa carrière d'enseignante à Mayotte et à la Réunion, Marie-Anne a quant à elle exercé sa profession d'infirmière en Afrique du Sud de 1994 à 1999; enfin, Joyce et André ont tous les deux fait de nombreux voyages pour perfectionner leur formation musicale, la première à Cuba, le second, en Afrique de l'Ouest (Togo et Sénégal); enfin, Aline a fait de nombreux voyages d'agrément à la suite de ses études universitaires en droit (elle a notamment visité la Turquie, la Thaïlande, le Sénégal, le Pérou, la Bolivie, etc.). Intégrée dans un tel bagage d'expériences touristiques, la participation à Music'Oriente semble dès lors s'inscrire dans un parcours cohérent où le voyage constitue une part fondamentale du mode de vie des stagiaires.

Cependant, pour certaines personnes, le voyage à Cuba revêtait une signification toute particulière, surtout pour ceux qui n'avaient pas particulièrement voyagé au cours de leur vie ou pour qui aller à Cuba signifiait aller au bout de leur passion musicale, réaliser un rêve, en quelque sorte. Ce fut notamment le cas de Delphine, qui jouait déjà de la musique afro-cubaine depuis quatre ans, ayant intégré un ensemble de musiques haïtiano-cubaines un an avant le stage. Comme elle nous l'a elle-même dit, en parlant des diverses activités de Music'Oriente : « C'est tout ce que j'aime » (entretien du 16 juillet 2014). Ce voyage revêtait

pour elle une signification d'autant plus importante que son conjoint ne partageait pas sa passion pour la musique afro-cubaine; il est dès lors possible de supposer que Music'Oriente présentait alors pour elle l'occasion de vivre pleinement sa passion, loin d'un cadre familial lui étant rébarbatif. Dominique, quant à elle, malgré ses nombreux allers-retours entre la France métropolitaine et la Réunion, considérait Music'Oriente comme son premier voyage en trois ans, en ce qu'il n'était associé ni au travail, ni au temps qu'elle passe à s'occuper de ses parents lorsqu'elle retourne en France métropolitaine. Ainsi, Music'Oriente revêtait pour elle le caractère d'un rêve, d'une occasion de se ressourcer, de se réaliser; d'ailleurs, « revivre » est un terme qu'a employé Dominique pour définir cette expérience. La notion de rêve a également été soulevée par Chris, qui, en plus de nourrir une grande passion pour la musique et la culture cubaines depuis ses années de lycée, n'avait pu assouvir sa soif de voyages durant de longues années, ayant été mariée à un homme qui n'aimait pas les voyages et n'ayant pas eu les moyens financiers de voyager à la suite de son divorce; nous reviendrons d'ailleurs un peu plus loin sur l'événement fort important qui a permis à Chris de finalement faire ce voyage tant espéré à Cuba.

4.1.3 Synthèse

Comme nous l'avons constaté, musique et voyage se sont avérés très étroitement liés dans le récit de vie que nous ont partagé plusieurs stagiaires de Music'Oriente. Si chacun de ces aspects pouvait être abordé séparément au cours de l'entretien, nous avons néanmoins relevé leur profonde imbrication dans plusieurs discours tenus par nos informateurs. Ainsi les expériences musicales et touristiques avaient-elles une importance fondamentale antérieure à la participation à Music'Oriente, et ce, à divers degrés : en effet, les expériences qui nous ont été partagées n'avaient pas été seulement vécues, mais avaient aussi été rêvées, espérées, ayant fait à divers épisodes de la vie de nos interlocuteurs l'objet de frustrations, de manques, de déceptions. À cet égard, Music'Oriente s'est vu octroyer une signification toute particulière, étant envisagée, certes, comme la suite logique d'un parcours de vie jalonné par la musique et les voyages, mais également comme une occasion de renouveau, de réalisation d'un rêve. C'est d'ailleurs sur la teneur de ce rêve que portera la prochaine section : après avoir situé

Music'Oriente dans l'ensemble du parcours de vie des stagiaires, plus précisément dans les domaines de la musique et du tourisme, nous verrons en quoi ce parcours s'est avéré déterminant dans la façon dont les participants de Music'Oriente se sont approprié leur expérience, de sorte à la rendre la plus cohérente possible, non seulement à l'égard de leur vécu, mais également à celui de leurs projets futurs.

4.2 Music'Oriente au sein du parcours de vie des participants : motivations et objectifs

Dans cette section, nous examinerons, d'une part, les motivations et les objectifs qui ont été à l'origine de la participation des stagiaires à Music'Oriente, et d'autre part, comment ces motivations et objectifs ont influencé de façon déterminante l'expérience du stage telle qu'elle a été vécue et interprétée par eux. Nous verrons que, si l'apprentissage musical prenait une importance centrale dans leurs motivations, nous avons aussi décelé dans leurs discours et comportements des motivations beaucoup plus larges, pour ainsi dire d'ordre existentiel, révélant les aspirations que les participants nourrissaient à l'égard de leur parcours de vie. Pour nous, cette construction de sens élaborée par les stagiaires a directement participé du processus d'optimisation de l'expérience qui fait l'objet central de ce mémoire.

Nous posons la question des motivations à l'oeuvre dans la participation à Music'Oriente à partir de deux dimensions : d'une part, il convient à notre avis de nous intéresser à ce que nous appelons les déclencheurs de ce voyage, à savoir les événements ou les rencontres qui ont permis aux futurs stagiaires de connaître l'existence de Music'Oriente et de décider d'y prendre part; mais avant cela, nous considérons essentiel de poser notre regard sur leurs motivations générales, celles qui ont fait que les déclencheurs que nous venons d'évoquer ont été réellement signifiants. Pour comprendre ces motivations, nous jugeons approprié de procéder à une analyse où les significations accordées par les stagiaires à la musique et au voyage sont envisagées comme s'inter-alimentant, participant du même processus de construction de sens, une telle perspective s'inscrivant en continuité avec le rapport que nous avons établi entre musique et voyages dans la section précédente.

4.2.1 Des motivations générales des stagiaires

Nous avons déjà évoqué à de nombreuses reprises l'importance centrale de la pratique musicale dans le cadre expérientiel de Music'Oriente. Nous verrons plus loin que les participants se sont donné des objectifs généralement assez précis en termes d'apprentissages musicaux; cependant il convient d'abord de nous interroger sur ce qui les a poussés à orienter leur expérience touristique vers la pratique musicale, ce que nous attribuons au rôle qu'ils confèrent à la musique dans leur propre vie. D'abord, nous avons constaté que, pour bon nombre des stagiaires, la pratique musicale jouait un rôle d'exutoire, d'échappatoire ou même de protection face aux exigences du quotidien. Nous avons perçu cet aspect entre autres dans le témoignage de Delphine, à qui la pratique de la musique afro-cubaine et haïtiano-cubaine procurait une stimulation intellectuelle qu'elle considérait manquer dans le cadre de son travail de serveuse : « J'ai besoin d'apprendre, comme mon boulot est ennuyant... » (entretien du 16 juillet 2014). Aline, exerçant quant à elle une profession dans le domaine du droit, voyait dans la danse un exutoire lui permettant de se libérer d'un contexte professionnel qu'elle trouvait exigeant.

Nous avons déjà abordé la conception qu'avait Marie-Anne de la place de la musique dans sa vie, mais nous rappellerons simplement qu'elle lui confère une importance centrale dans son environnement au quotidien, sans pour autant la pratiquer : pour Marie-Anne, la musique agit « comme une coupure, un SAS, une enveloppe » (entretien du 23 juillet 2014), elle procure une protection. Prenant ces témoignages en considération, nous suggérons que, pour certains stagiaires, le voyage axé sur la pratique musicale relève entre autres d'une volonté de concrétisation du sentiment d'évasion que leur procurait déjà la musique dans leur vie quotidienne.

Si la musique était fréquemment considérée par nos informateurs comme une forme d'exutoire au quotidien, elle joue également pour certains d'entre eux un rôle de vecteur de renouveau, de nouveaux projets de vie, comme nous l'avons mentionné en introduction de ce chapitre. Nous interprétons cela comme une projection à long terme des effets émancipateurs et épanouissants de la pratique musicale dans leur présent, projection dont Music'Oriente est

envisagé comme un point de départ. À titre d'exemple, Nicole nous a dit que sa participation au stage s'inscrivait en continuité avec une réflexion qu'elle avait amorcée quelque temps avant le stage, et où elle réfléchissait à la forme qu'elle souhaitait donner à sa vie après sa carrière de médecin. Sans vouloir devenir une musicienne chevronnée, Nicole nous a fait part de sa volonté d'« être dans la musique » (entretien du 24 juillet 2014) dans sa vie future, soit d'octroyer à cette dernière une place centrale, et ce, sous diverses formes, ce qui l'a entre autres amenée à créer, un an avant sa venue au stage, une association organisant des concerts caritatifs. Ghislaine se trouvait dans une dynamique similaire, souhaitant devenir *conguera* professionnelle lorsqu'elle aura atteint l'âge de la retraite. Comme tous les participants de Music'Oriente n'étaient pas à l'aube de leur retraite lors de leur participation au stage, nous verrons un peu plus loin que plusieurs d'entre eux ont nourri d'autres projets plus immédiats dans la foulée de cette expérience. Pour l'instant, nous nous contenterons de souligner que Music'Oriente a agi pour plusieurs participants comme une expérience de vie où les bienfaits procurés par la musique, que ce soit au quotidien ou dans l'élaboration de projets futurs, se sont trouvés intensifiés pendant la brève période du stage, leur donnant de fait un nouvel élan et suscitant dès lors l'élaboration de nouveaux projets, sur lesquels nous reviendrons plus loin dans ce chapitre.

Nous considérons également que Music'Oriente a permis aux stagiaires de vivre de manière intensive les relations humaines inhérentes à la pratique musicale, lesquelles nous sont apparues d'une grande importance dans leurs discours. Nous identifions deux types de relations vécues au cours du stage, soit celles entretenues par les stagiaires entre eux, et aussi celles entretenues avec les Cubains gravitant autour du stage, soit en étant formateurs au sein de celui-ci, soit en collaborant à son organisation, soit en étant simplement un résident de Santiago de Cuba que les stagiaires auront eu l'occasion de rencontrer à un moment ou à un autre de leur séjour. Nous avons déjà abordé, au chapitre 2, la dynamique relationnelle somme toute paradoxale régnant au sein du groupe des stagiaires, ceux-ci oscillant constamment entre leur besoin d'intégration au groupe et leur besoin de s'en distancier par moments, et ce, dans la perspective d'optimiser leur expérience d'immersion culturelle. Nous avons vu, entre autres, que certains stagiaires ont fait le choix délibéré de sortir du groupe à certains moments pour

vivre plus intensément une forme d'intégration à la collectivité *santiaguera*. Dans un autre ordre d'idée, au chapitre 3, nous avons vu à quel point les sociabilités entretenues durant le stage ont joué un rôle central dans les stratégies d'assimilation des savoirs musicaux appris par les stagiaires. Cela dit, au-delà des aléas de ces dynamiques sociales, notre analyse nous a amenée à percevoir le besoin de rencontres liées à la musique comme un aspect central des motivations nourries par les stagiaires. À titre d'illustration, Marie-Anne nous a affirmé voir la musique comme un moyen de rassemblement, comme un outil facilitant le vivre-ensemble, ce qu'elle avait expérimenté auparavant, lors de son séjour de cinq ans en Afrique du Sud :

« La musique, pour moi, existe avant le langage oral. J'ai pu le voir quand j'ai passé cinq ans en Afrique du Sud, de 1994 à 1999. La musique est un moyen d'être ensemble, elle donne un sens [au fait d']être ensemble. C'est quelque chose qui pacifie; j'ai pu le voir en Afrique du Sud, qui est un pays où il y a beaucoup de violence, d'agressivité. » (entretien du 23 juillet 2014)

Cette potentialité de la musique en tant qu'élément rassembleur lui avait été de nouveau donnée à vivre à Music'Oriente, alors qu'elle avait passé une nuit entière à célébrer le Carnaval parmi les résidents de Santiago. Chris avait quant à elle comme première motivation au voyage le fait de rencontrer des Cubains : « Je veux toucher du Cubain, sentir du Cubain », nous a-t-elle dit en entrevue (entretien du 22 juillet 2014). Une telle motivation l'avait d'ailleurs amenée à aller spontanément discuter avec des Cubains qu'elle croisait dans la rue, et ce, à de nombreuses reprises, sa maîtrise de la langue espagnole l'aidant grandement sur ce point. Outre ces quelques exemples, la volonté de rencontrer des musiciens cubains s'est avérée un motif récurrent de participation chez nos informateurs, celui-ci s'étant même parfois avéré frustré pour certains d'entre eux. André, par exemple, nous a avoué s'être senti comme un étranger par rapport aux Cubains :

« J'ai une drôle d'impression [à Santiago], y'a comme une pression, une tension... Tu sens pas ça, toi? (...) J'étais plus à l'aise au Sénégal. Ici, j'ai le sentiment d'être ignoré par les Cubains, comme si on n'était pas là... Les autres nous demandent des choses⁶²... Et pis la langue, ben,

⁶² Ici, André parle des *jineteros*, qui ne viennent parler aux touristes que pour leur demander des biens matériels ou de l'argent.

j'comprends pas. » (entretien du 18 juillet 2014).

Cette impression posait pour lui un contraste drastique avec les expériences qu'il avait vécues en Afrique de l'Ouest, notamment au Sénégal, et où il avait senti que les Sénégalais le considéraient « comme un frère »; pour André, les sollicitations constantes des *jineteros* ont nui au rapport de proximité qu'il aurait peut-être souhaité développer avec les Cubains, bien qu'il ne l'ait pas verbalisé explicitement. En outre, nous constatons ici que la barrière de la langue s'est aussi révélée un obstacle d'importance dans l'établissement de relations entre André et les Cubains, celui-ci ne parlant pas espagnol et ayant acquis l'habitude de pouvoir parler français durant ses précédentes expériences en Afrique de l'Ouest.

De façon générale, nous retenons que, si les participants ont été enchantés de pouvoir vivre leur expérience avec des co-stagiaires partageant leur passion pour un aspect ou l'autre des musiques cubaines, la possibilité de contact direct avec des musiciens cubains s'est avérée une motivation centrale pour un grand nombre d'entre eux. Ce contact était envisagé comme leur permettant d'accéder plus directement à une connaissance approfondie des musiques cubaines. Cette forme d'authenticité visiblement garantie par le fait que les musiques apprises étaient enseignées par des Cubains, et, qui plus est, sur leur lieu d'origine même, a été à quelques reprises désignée par les participants par l'expression « retour aux sources ». Cette volonté de retour aux sources a d'ailleurs eu une importance déterminante dans certains des comportements sociaux adoptés par les stagiaires, lesquels ont été abordés dans le chapitre 2.

4.2.2 Les déclencheurs de la participation à Music'Oriente

Deux types principaux d'éléments ont amené les stagiaires à participer à Music'Oriente : leur réseau de connaissances et/ou la recherche sur Internet. Lorsque c'est par l'une des personnes de leur entourage que les stagiaires apprenaient l'existence du stage, c'est généralement soit parce que celle-ci avait déjà vécu l'expérience du stage auparavant ou allait y participer⁶³, soit parce qu'elle était en relation plus ou moins étroite avec l'organisation. Dans le cas de Dominique, c'est un ami trompettiste qui partageait sa passion pour la musique du bassiste camerounais Richard Bona qui lui a parlé de Music'Oriente, y ayant lui-même déjà

⁶³ Plusieurs participants sont venus en couple, en binôme mère-fils, ou encore en groupe d'amis.

participé; nous jugeons important de souligner cette passion commune, comme Dominique considérait elle-même cette rencontre très significative dans son parcours musical : « Parfois, on fait de ces rencontres, dans la vie... » (entretien du 18 juillet 2014). Guadalupe a aussi entendu parler de Music'Oriente par l'un de ses amis trompettistes, lequel faisait partie de son quatuor de jazz. Quant à Marie-Anne, c'est le professeur de percussions haïtiennes de son fils qui connaissait le directeur du stage et qui les a dès lors référés tous les deux. Dans le cas de Delphine, c'est par des amis qui l'avaient déjà vécu et qui avaient déjà participé au *Festival del Caribe*, qui précède le stage d'environ une semaine, qu'elle a appris l'existence de Music'Oriente; aussi est-elle arrivée à Santiago une semaine plus tôt, avec son professeur de musique afro-cubaine, entre autres pour participer au *Festival del Caribe*. On constate donc ici que les personnes ayant fait part de l'existence de Music'Oriente aux stagiaires étaient généralement liées de près à leur parcours musical, et même plus précisément au pan de ce parcours dédié aux musiques dites « du monde ».

Lorsque les participants apprenaient l'existence de Music'Oriente via la recherche sur Internet, c'est généralement parce qu'ils nourrissaient déjà un projet de voyage musical pour lequel ils recherchaient le meilleur véhicule. Nous avons déjà abordé les aspirations de Nicole et Ghislaine quant à leur vie après la carrière; comme la musique et, plus précisément, les percussions cubaines faisaient partie intégrante de ces aspirations, Nicole et Ghislaine ont recherché délibérément une opportunité de voyage qui leur permettrait d'aller plus avant dans leur projet. Joyce avait quant à elle déjà vécu une autre expérience de stage de musique à Cuba; cependant, comme elle souhaitait prendre plus de cours de musique, elle a orienté ses recherches en fonction de cela; il est à noter qu'il s'agissait pour Joyce de sa septième participation à Music'Oriente. Elle était la seule à avoir fait le stage à autant de reprises; un autre participant en était à sa troisième participation, la plupart des stagiaires en étant quant à eux à leur premier séjour à Music'Oriente, et même à Cuba tout court.

Dans certains cas, c'est une combinaison de facteurs qui a permis aux stagiaires de se joindre à Music'Oriente. Nous avons déjà abordé le rêve que représentait pour Chris le fait de voyager à Cuba, rêve qui est demeuré longtemps inaccessible, notamment pour des raisons financières. C'est lors de son cinquantième anniversaire, au cours d'une fête-surprise réunissant

près de soixante-dix personnes, qu'elle s'est fait offrir en cadeau par trois de ses amies l'argent qui lui était nécessaire pour aller à Cuba. On comprend ici que les amies en question savaient que Cuba était la destination rêvée de Chris; celle-ci nous a même narré l'événement en leur faisant dire : « Allez, tu y vas et tu nous fous la paix! » (entretien du 22 juillet 2014), ce qui illustre bien à quel point elle a dû leur parler souvent d'un tel projet. Ce cadeau s'est avéré un moment extrêmement marquant pour Chris, ce qui s'est traduit jusque dans sa façon de le raconter : « J'ai eu trois fées-marraines qui se sont réunies... non pas autour de mon berceau, mais... euh... autour de... euh... autour de ma ménopause! » (*Id.*). C'est après avoir reçu la somme nécessaire que Chris a entrepris des recherches sur Internet, afin de trouver un voyage qui lui permettrait de combiner sa passion pour Cuba et sa pratique musicale, ce qui l'a amenée à connaître Music'Oriente. Nous tenons toutefois à souligner que trois ans se sont écoulés entre le moment où Chris a reçu son cadeau et celui où elle en a finalement profité, ayant décidé de donner à son fils le temps nécessaire pour ramasser une partie des fonds qu'il lui faudrait pour l'accompagner.

4.2.3 Des objectifs des stagiaires

Nous identifions deux types d'objectifs alimentés par les stagiaires en regard de leur participation au stage : d'abord, des objectifs relevant de l'apprentissage musical, qui étaient généralement exprimés en des termes assez précis par les stagiaires interrogés, puis, des objectifs beaucoup plus généraux, faisant écho aux motivations exprimées un peu plus tôt.

En ce qui a trait aux objectifs plus spécifiquement musicaux nourris par les stagiaires, beaucoup d'entre eux nous ont fait part de leur volonté de perfectionner un aspect particulier de leur pratique. Il s'agissait, chez Joyce, de perfectionner son jeu des *timbales* afin de pouvoir en jouer avec l'orchestre à la fin du stage : « C'était pas extraordinaire... Les partitions s'envolaient, Ignacio⁶⁴ était absent, il y avait de la confusion... Mais faire quelque chose d'acceptable dans ces conditions, c'est déjà un succès! » (entretien du 25 juillet 2014). Chris souhaitait apprendre à jouer de petites percussions pour pouvoir s'accompagner lorsqu'elle chante; Aline souhaitait surtout s'améliorer en *salsa*. Parfois, les objectifs musicaux formulés

⁶⁴ Son professeur de *timbales* à Music'Oriente

étaient un peu plus globaux et s'intégraient dans une pratique, ou dans l'occupation principale des stagiaires : par exemple, Martine souhaitait se servir de ses apprentissages en percussions pour intégrer ces dernières dans la chorale de l'école maternelle dont elle est la directrice, souhait qu'elle nous a réitéré lors de notre entretien de retour réflexif le 11 mars 2015; Marie-Anne souhaitait, de façon générale, incorporer la musique à son travail d'infirmière en psychiatrie, en complément d'autres activités qu'elle menait en art-thérapie :

« Il y a de quoi faire. Je travaille déjà avec le théâtre, l'écriture, les chevaux, la terre... (...) Je vais considérer la musique autrement, lui donner plus de poids, de sens... Je sais pas ce qui va se passer. (...) Je pourrais me servir de l'objet musical comme point de départ pour l'écriture. »
(entretien du 23 juillet 2014)

Enfin, Antoine, le fils de Chris, souhaitait pouvoir intégrer les apprentissages qu'il aurait faits durant le stage à la musique qu'il jouait dans son groupe musical en France, de sorte à en colorer son style. Évidemment, l'élaboration par les participants de tels objectifs a eu une influence certaine sur leur choix de cursus, selon qu'ils aient eu des objectifs d'apprentissage musical très précis ou un penchant plus général pour la découverte musicale. Ces objectifs, somme toute assez précisément formulés, ont généré un climat où la volonté d'apprendre était palpable; même Marie-Anne, qui ne s'était *a priori* inscrite à aucun cours, ne souhaitant à la base qu'accompagner son fils, a fini par suivre le cours de danse afro-cubaine, avouant avoir été « contaminée par le désir des autres » (entretien du 23 juillet 2014). Ghislaine a quant à elle qualifié l'attitude des stagiaires face à l'apprentissage de « boulimique », c'est-à-dire cherchant à assimiler la plus grande quantité d'apprentissages possibles. En ce sens, les stagiaires se sont, à certains égards, pleinement approprié le caractère intensif de ce cadre de formation. Ghislaine nous a même affirmé qu'à la fin de la première semaine de stage, elle avait commencé à avoir ce qu'elle appelait des « déclics cognitifs »; par exemple, le jour de notre entrevue, elle s'était réveillée avec le rythme de la *clave* dans la tête. Cela nous apparaît assez éloquent quant à l'état de réceptivité des stagiaires à la grande quantité de savoirs musicaux qui leur étaient transmis, ce que nous mettons en relation avec les objectifs musicaux que chacun nourrissait individuellement.

En somme, nous regrouperions les objectifs généraux poursuivis par la participation à

Music’Orienté en trois grands thèmes, tous étroitement inter-reliés, soit la découverte, le ressourcement et le plaisir. La notion de découverte s'applique tant aux musiques auxquelles les stagiaires auront eu l'opportunité de s'initier qu'à l'ensemble diversifié des manifestations culturelles qui leur auront été données à voir. Pour plusieurs stagiaires, le stage constituait globalement un moyen de découvrir la culture musicale cubaine, et plus précisément de Santiago. Quant au ressourcement, nous l'avons dans une certaine mesure déjà abordé, entre autres sous l'angle de l'évasion procurée par le voyage. Certains stagiaires ont souligné en entrevue à quel point Music’Orienté représentait pour eux une occasion de se retrouver, de renouer avec leurs propres passions et envies, au-delà des impératifs du quotidien. Enfin, la question du plaisir a également été évoquée à quelques reprises, les participants exprimant leur besoin de simplement profiter de l'opportunité qui leur était donnée dans un esprit de ludisme et de laisser-aller. Comme nous l'a souligné Chris en entretien : « Je suis dans le plaisir! (...) J'ai pas envie de faire mon assistante sociale, comme d'hab'... » (entretien du 22 juillet 2014). Une telle déclaration met en évidence un désir de se défaire de certaines préoccupations prégnantes dans la vie quotidienne, mais jugées superflues une fois à Cuba. Lorsqu'elle a fait cette affirmation, Chris faisait entre autres référence à certains individus dont le tempérament s'est avéré incompatible avec celui de plusieurs des stagiaires, ce que nous avons abordé à la fin du chapitre 3; plutôt que de se préoccuper de cette incompatibilité, elle a choisi d'en faire fi et d'elle-même demeurer en bons termes avec ces individus sensiblement antipathiques au premier abord, tout simplement pour rendre son expérience la plus positive possible : « Je suis arrivée ici avec l'envie que ça soit génial! Je fais pas attention aux détails, c'est secondaire, voire tertiaire... (...) L'ambiance est bonne. J'aime tout le monde, même les grognons! ». Ce désir de vivre une expérience positivement mémorable s'est d'ailleurs traduit dans les discours de plusieurs individus.

4.2.4 Synthèse

Les trois thèmes ci-exposés relèvent tous à notre avis d'un dénominateur commun : le désir de coupure, de changement positif par rapport à la vie quotidienne. Cela dit, nous tenons à souligner que, dans le cas de Music’Orienté, il n'est pas simplement question d'une coupure

radicale avec le reste de l'existence; au contraire, celle-ci se pose en relation avec un projet de vie plus vaste, déterminé par des expériences musicales et touristiques passées, mais également porté par des projets futurs. En ce sens, nous suggérons que la participation à Music'Oriente a donné l'occasion aux stagiaires de recréer de la cohérence dans leur parcours de vie, plus précisément sur le plan musical et touristique, certes, mais également dans une perspective plus large. Selon nous, il est indubitable que cette construction de sens où Music'Oriente se voit attribuer tant une fonction d'aboutissement que de point de départ contribue à lui octroyer, sur une base individuelle et singulière, une signification toute particulière en tant qu'expérience.

La prochaine section nous amènera à examiner comment les stagiaires ont envisagé l'après-Music'Oriente, à la fois durant le stage même et quelques mois après celui-ci. Cela nous permettra de constater comment la construction de sens qui fait l'objet du présent chapitre s'est poursuivie au-delà du déroulement du stage et quelle empreinte elle a laissée dans la vie et les projets des stagiaires.

4.3 Après le stage, le partage! La vie après Music'Oriente

Le titre de cette section nous a été inspiré par celui d'un courriel envoyé par Daniel Châtelain, le directeur du stage, près d'un mois après la fin de celui-ci; le courriel avait pour objectif d'inviter les stagiaires à partager les photos et les vidéos qu'ils avaient accumulées tout au long de Music'Oriente. C'est un peu ce que nous chercherons à faire dans cette section, de façon figurée, c'est-à-dire collecter les traces laissées par Music'Oriente dans le parcours de vie des stagiaires, en nous intéressant à la fois au regard qu'ils ont porté sur leur expérience quelques mois après celle-ci, et aux autres projets qui ont émergé dans la continuité de Music'Oriente.

4.3.1 Sur l'entretien des apprentissages

Bien que la plupart des stagiaires aient participé à Music'Oriente dans le but d'acquérir de nouveaux savoirs musicaux et, considérant les projets qu'ils alimentaient par cette participation, qu'ils aient souhaité maintenir et même enrichir les nouveaux savoirs acquis

grâce à celle-ci, ils ne se faisaient généralement pas trop d'illusions sur la possibilité qu'ils auraient d'entretenir leurs apprentissages. De façon générale, les participants interrogés étaient conscients du caractère exceptionnel de l'intensité du stage et se doutaient bien qu'une fois de retour dans leur quotidien, ils n'arriveraient pas à maintenir une telle cadence d'apprentissage, ou même à simplement poursuivre la formation qu'ils avaient entamée à Music'Oriente. Toutefois, bon nombre d'entre eux pensaient que ce qu'ils auraient appris durant le stage laisserait une trace en eux et qu'il suffirait d'un peu de travail à long terme pour réactiver et approfondir leurs acquis. Pour Delphine, cette trace était située dans le corps même : « Le corps va s'en souvenir, savoir comment ça marche » (entretien du 16 juillet 2014). Joyce a quant à elle formulé ce type de réflexion *a posteriori*, constatant que si elle n'était pas parvenue à maintenir un rythme de pratique assidu des *timbales*, elle se souvenait d'assez des éléments appris à Music'Oriente pour les intégrer petit à petit à sa pratique musicale; pour Joyce, c'est dans le long terme que ces apprentissages allaient vraiment finir par faire sens.

Nous touchons ici à un aspect qui s'est avéré récurrent dans les discours des participants, soit la reconnaissance d'un nécessaire temps de décantation dans le processus d'intégration des acquis. Lorsque nous lui avons demandé si elle comptait revenir à Music'Oriente dans l'avenir, Guadalupe nous a répondu : « Il faut du temps pour digérer tout ça. Je ne pense pas revenir cet été. Si j'y retourne, ce sera plus tard, pour voir. Je ne suis pas sûre de refaire le stage, j'irais voir des musiciens ». Ghislaine a elle aussi eu une réponse similaire : « J'aimerais revenir d'ici deux ou trois ans. Il faut sédimenter avant ».

Au-delà de la variabilité des termes employés, le processus identifié demeure essentiellement le même, soit une prise de recul quant aux apprentissages faits de façon intensive, de sorte à en conserver l'essentiel. Cela dit, la plupart des participants reconnaissaient qu'une telle rétention des apprentissages ne se ferait pas toute seule et qu'une pratique au quotidien s'avérerait nécessaire pour être en mesure de solidifier les bases acquises durant le stage. D'après ce que les entretiens que nous avons menés près de sept mois après la fin du stage nous ont appris, certains stagiaires ont plus ou moins assidûment continué à nourrir leurs apprentissages des musiques cubaines. Nous verrons d'ailleurs un peu plus loin comment certains stagiaires sont parvenus à intégrer leurs nouvelles connaissances sur la

musique cubaine dans des domaines de leur vie n'étant pas directement liés à la pratique musicale. Pour l'instant, nous mentionnerons à titre d'exemple que Guadalupe a intégré un groupe de musique cubaine à son retour en France, y jouant de la guitare alors qu'elle s'était entre autres concentrée sur l'apprentissage des *bongos* au cours du stage; son groupe comprend, selon ses dires, un excellent *bongocero*, de sorte qu'elle a l'impression de continuer à apprendre, bien que cet apprentissage ne porte pas précisément sur les *bongos*. Par ailleurs, elle nous a affirmé que, comme elle ne connaissait rien à la musique cubaine lors de son passage Music'Oriente, et qu'elle y allait plutôt pour se sensibiliser, c'est à Paris qu'elle considère être en train de faire le plus gros de son apprentissage en cette matière. Elle précise à ce sujet :

« Quand je suis allée à Cuba, je ne connaissais rien de la musique cubaine. J'y suis allée pour découvrir. Depuis que je suis revenue, avec mon groupe, je suis en train de tout apprendre ici. J'approfondis le répertoire, je trouve des versions anciennes. Je me rends compte que le voyage m'a donné un support émotif à ce que je joue aujourd'hui. En fait, j'aurais pas vraiment besoin de retourner, puisqu'il y a beaucoup de musique cubaine à Paris. » (entretien téléphonique du 3 mars 2015, Montréal)

Chris, quant à elle, a intégré à son chant le jeu des *maracas* et des *claves* (elle joue dans un groupe à Marcoussis), ce qui est, rappelons-le, l'un des principaux objectifs musicaux qu'elle s'était fixés à sa venue à Music'Oriente : « C'est rien de trop élaboré, mais c'est assez pour impressionner les collègues! J'ai de très bons *maracas*, alors tu fais n'importe quoi avec et ça sonne bien! » (entretien en vidéoconférence du 25 février 2015, Montréal). Aussi, Chris nous a fait part de son impression d'être plus crédible en matière de musique cubaine depuis son retour de Cuba :

« J'ai l'impression que j'ai plus de crédibilité auprès d'eux [ses collègues] parce que j'ai fait un stage à Cuba. Avant, j'osais pas faire comme les chanteuses cubaines qui en mettent vachement, de façon assez lyrique, je trouvais ça prétentieux. Là, j'ai essayé de le faire et ça a fait très forte impression : "Hé ben dis donc, ça le fait, d'aller à Cuba!" »

En somme, nous constatons qu'en termes d'apprentissages, Music'Oriente a permis aux participants de se donner un aperçu des possibilités quant au perfectionnement de leur interprétation du répertoire cubain, que ce soit en danse, en chant ou en musique instrumentale. Vu le caractère intensif du stage, il était inévitable pour bon nombre de stagiaires que tous les apprentissages qu'ils ont faits ne puissent être maintenus une fois de retour dans leur vie quotidienne. Toutefois, ces acquis ont laissé à divers égards des traces à propos desquelles les participants savent qu'il n'appartient qu'à eux de les entretenir, moyennant une pratique assidue et axée sur les effets à long terme. La prochaine section nous permettra d'appréhender de façon plus globale le regard qu'ont porté *a posteriori* les participants sur l'ensemble de leur expérience à Music'Oriente.

4.3.2 Retours réflexifs sur l'expérience Music'Oriente

Lors des entretiens de retour réflexif que nous avons menés avec certains participants, nous les avons interrogés sur les souvenirs qu'ils gardaient de leur expérience à Music'Oriente. Au cours de ces entretiens, nous avons constaté que les stagiaires s'exprimaient de façon plutôt générale au sujet du stage en lui-même, émettant des jugements appréciatifs plutôt globaux, voire évasifs, mais devenant très loquaces sur des thèmes se rapprochant des motivations et des objectifs qui les avaient menés à participer à Music'Oriente. Chez Chris, par exemple, rappelons que son désir de voyager à Cuba était entre autres motivé par une très forte volonté d'entrer en relation avec des Cubains, de communiquer avec eux; ainsi, les divers contacts qu'elle a établis avec eux se sont avérés un sujet central dans l'entretien de retour que nous avons eu avec elle. Dans cet entretien, Chris a notamment tenté de nous montrer la complexité des rapports qu'entretenaient les Cubains avec les étrangers, et à quel point la question du *jineterismo* ne faisait pas l'unanimité parmi la population locale. Elle nous a également fait part de conversations, voire même de querelles qu'elle a eues avec certains *santiagueros*, entre autres autour de la question des relations de ces derniers avec les étrangers :

« Je me suis engueulée avec un jeune taxi parce que je ne

voulais pas monter dans son taxi à 5 CUC⁶⁵. Il me disait : "Tu comprends pas, ce que c'est la vie, ici... T'es qu'une bourgeoise, tu veux pas me donner 5 CUC alors que tu les as." Moi je lui ai répondu : "Ouais, ben la bourgeoise, tu en as quand même bien besoin!" (...) Là, il m'a dit : "Vivement que les États-Unis reprennent le contrôle sur Cuba!" J'y ai répondu : "Ha non! Vivement que les Cubains reprennent le contrôle sur Cuba!" » (entretien en vidéoconférence du 25 février 2015, Montréal).

Cette idée de contact était aussi très importante pour Guadalupe, qui nous a admis ne pas avoir participé au stage «que pour la musique», mais parce que «ce qui [l']intéressait, c'étaient les gens » (entretien téléphonique du 3 mars 2015, Montréal). D'ailleurs, à divers moments du stage, Guadalupe a été de ceux qui ont décidé de se distancier du groupe pour aller se mêler aux *santiagueros*, exprimant par cet acte un désir d'optimiser son expérience d'immersion culturelle et de contact avec la société d'accueil, ce qui semblait nécessiter une distanciation d'avec l'identité touristique, ce que nous avons abordé au chapitre 2. Ayant continué à voyager à Cuba durant trois semaines après la fin du stage, Guadalupe nous a abondamment parlé de la difficulté qu'elle avait eue à entrer en contact avec les Cubains une fois sortie de celui-ci : «Les gens du stage se rendaient pas compte », nous a-t-elle dit, signifiant par là que, de par l'aspect relativement fermé de ce dernier, les autres stagiaires n'auraient pas mesuré l'ampleur du gouffre relationnel séparant les Cubains des touristes lorsque des CUC étaient en jeu; il s'agit somme toute d'un jugement qui mériterait d'être mis à l'épreuve des faits, ce que le présent cadre ne nous permet pas de faire.

À la fois dans le cas de Chris et celui de Guadalupe, les constats qu'elles ont faits quant à la complexité des rapports entre Cubains et étrangers les ont amenées au cours de l'entretien à poser une réflexion plus globale sur le contraste entre le mode de vie cubain et le mode de vie européen. Par exemple, Chris admirait la culture générale qu'avaient plusieurs jeunes Cubains, déplorant que les jeunes Français soient, pour employer ses propres termes, beaucoup plus portés sur l'apparence et sur les artifices (le « *bling bling* », comme elle

⁶⁵ 5 CUC est considéré comme un montant trop élevé pour un trajet de taxi à l'intérieur de la ville, le prix jugé approprié se situant plutôt autour de 2 ou 3 CUC.

l'appelait elle-même). À cet égard, nous soulignerons la crainte qu'ont exprimée à la fois Guadalupe et Chris quant à une éventuelle entrée de Cuba dans le monde capitaliste, en raison, d'une part, de la récente ré-ouverture des relations diplomatiques entre le pays et les États-Unis, et d'autre part, de la volonté que semblent démontrer certains Cubains d'intégrer ce monde, ce que les deux stagiaires ont constaté au cours de diverses rencontres qu'elles ont faites au cours de leur séjour; la discussion qu'a eue Chris avec le jeune chauffeur de taxi s'avère éloquent sur ce point. Nous avons identifié dans ces discours une crainte de la perte d'une sorte d'Éden, d'un monde encore à l'abri des préoccupations du capitalisme, qualifié de « sauvage » par Guadalupe.

Enfin, nous soulignerons que la comparaison entre le mode de vie cubain et le mode de vie européen et nord-américain a parfois amené les stagiaires à réfléchir individuellement sur leur propre vie, et même, à opérer des rapprochement entre celle-ci et la vie à Cuba, ce qui procède selon nous du même mécanisme exposé dans le chapitre 2 et où l'on se construit une forme d'appartenance à la culture locale en s'identifiant des valeurs communes; nous rappellerons à cet égard que cette tendance à la mise en parallèle de l'altérité de la société d'accueil avec l'identité personnelle et culturelle des touristes, que ce soit pour en dégager les similarités ou les divergences, a déjà été identifiée par Picard comme faisant partie intégrante du processus expérientiel du tourisme (2013). Par exemple, Chris nous a affirmé que ce voyage l'avait confortée dans ses choix de vie, selon lesquels elle a décidé de « miser sur l'humain plutôt que sur le matériel » (entretien en vidéoconférence du 25 février 2015, Montréal), ce qu'elle expliquait entre autres par le fait qu'elle n'avait jamais cherché à faire avancer sa carrière professionnelle, comme certains de ses collègues, se contentant de ce qu'elle avait sur le plan monétaire et matériel. Nous avons aussi identifié chez Joyce cette volonté de créer des liens entre le mode de vie cubain et le sien, alors que celle-ci nous a dit que, dans le cadre de ses activités musicales au Canada, sur lesquelles nous reviendrons, elle avait en quelque sorte intégré le sens de la débrouillardise des Cubains, selon lequel « si quelque chose n'existe pas, il faut l'inventer » (entretien téléphonique du 21 février 2015).

Évidemment, la musique a également pris une place d'importance dans les discours réflexifs des participants que nous avons interrogés. Toutefois, nous avons constaté que les

discours qui nous ont été rapportés ne portaient pas exclusivement sur la musique dans le cadre précis du stage, mais dans une perspective beaucoup plus large révélant les attentes qu'ont globalement nourries les participants quant à la place de la musique au sein de leur expérience dans son ensemble, de même que quant à la façon dont ces attentes ont été satisfaites, ou même parfois déçues. Rappelons par exemple que l'une des motivations de Guadalupe, avec le fait d'aller à la rencontre des Cubains, était de se sensibiliser à la musique cubaine, de la découvrir, alors qu'elle n'y connaissait rien. Elle nous a donc beaucoup parlé des occasions qu'elle a eues d'entendre et de jouer de la musique cubaine durant la suite de son périple post-Music'Oriente. Notamment, alors qu'elle était confrontée à la difficulté d'entrer en contact avec les Cubains, il lui aurait été aussi donné d'entendre de la « mauvaise musique cubaine », pour reprendre ses termes : « Alors là, c'était le comble! » (entretien téléphonique du 3 mars 2015, Montréal). Bien qu'elle ait modéré par la suite ses propos en affirmant que les Cubains « avaient le droit » de jouer de la mauvaise musique, on constate tout de même une forme de déception des attentes que Guadalupe a nourries à l'égard de son voyage, tant sur le plan des relations humaines que sur celui de l'expérience musicale. Cela dit, elle nous a également fait part de quelques expériences musicales très gratifiantes, comme lorsqu'elle a eu l'occasion de jouer de la guitare à la *Casa de la Musica*, à La Havane, ou encore lorsqu'elle a joué de la musique avec des Cubains octogénaires à Trinidad. D'ailleurs, dans l'ensemble, Guadalupe nous a affirmé avoir préféré voyager dans les villes, de par le fait que la musique y était plus présente.

Chris nous a quant à elle raconté un épisode où elle a rencontré un violoniste dans un parc de Santiago, qui s'est mis à lui jouer la pièce « La vie en rose », d'Édith Piaf. Spontanément, Chris lui a lancé qu'« [elle n'était] pas venue à Cuba pour entendre du Piaf! » (entretien en vidéoconférence du 25 février 2015, Montréal). Le violoniste a donc changé de répertoire, ce qui a donné lieu à une *descarga*⁶⁶ spontanée, alors qu'un boutiquier a ouvert sa boutique et distribué des instruments aux personnes sur place. Chris ne semble pas avoir vécu de désillusion particulière au cours de son voyage, ce qu'elle appréhendait pourtant; en effet, elle nous a avoué avoir eu peur que « [son] rêve ne soit détruit au contact de la réalité ». Cela

⁶⁶ Terme hispanophone pour désigner une séance de musique improvisée, appelée *jam session* en anglais et *bœuf* en français.

dit, elle considérait être partie pour Cuba en sachant à quoi s'attendre, sans naïveté, ce qui fait que, malgré les moments où la réalité s'est révélée différente de ses attentes, « [son] rêve n'a pas été détruit ». Comme nous pouvons en partie le voir, la notion de « rêve » a été récurrente dans le discours de Chris, ce que représentait pour elle le simple fait d'aller à Cuba; ainsi, il est compréhensible que le regard qu'elle porte *a posteriori* sur son expérience soit aussi global et ne porte pas strictement sur Music'Oriente; en vérité, nous avons très peu parlé de Music'Oriente, comme dans la plupart des entretiens de retour réflexif que nous avons menés.

En somme, nous avons vu que le regard qu'ont porté les participants sur leur expérience à Cuba et le discours qui en a découlé ont été fortement influencés par les motivations des stagiaires, et ce, même si plus de six mois ont séparé les deux entretiens que nous avons menés avec eux. Nous avons identifié deux types de motivations qui ont refait surface au cours des entretiens réflexifs que nous avons eus avec quelques stagiaires, soit le désir de contact avec les Cubains et l'enrichissement musical. Dans le cas du premier, plusieurs stagiaires interrogés ont opéré une mise en relation entre leur propre expérience des relations qu'ils ont développées (ou non) avec les résidents de Santiago et le contraste socio-économique plus vaste qui s'impose de façon quasi-inévitable dans le contexte touristique cubain. En outre, cette réflexion les amenés à interroger individuellement leur propre mode de vie et leurs choix à cet égard. Le plan musical a lui aussi été abordé dans une perspective plus large, ne se limitant pas au cadre d'apprentissage du stage, mais étant envisagé à l'échelle de l'expérience de voyage dans sa globalité. La prochaine section nous amènera quant à elle à considérer la façon dont les participants ont pensé la relation entre leur expérience de Music'Oriente et leurs projets futurs.

4.3.3 Les traces laissées par Music'Oriente dans le parcours de vie des stagiaires

Cette dernière section portera sur l'interprétation qu'ont faite les stagiaires de l'impact de Music'Oriente sur leur vie d'après le stage, d'abord en examinant les traces matérielles qu'ils en ont conservées dans leur quotidien, puis en s'intéressant aux projets qui ont émergé de la participation à Music'Oriente, que ceux-ci se soient concrétisés ou pas encore. Il s'agira en

fait de mener à terme notre analyse de la construction de sens faite par les stagiaires à l'endroit de Music'Oriente, en nous penchant sur la façon dont ces derniers situent cette expérience, non seulement par rapport à leur vie passée et présente, mais également par rapport à leur vie future, aussi hypothétique soit-elle. Ici, ce ne sont pas tant les accomplissements réels qui nous importent que le sens et l'importance qui leur sont octroyés, lesquels nous permettront de dégager les valeurs globales qui jalonnent le parcours de vie dont Music'Oriente semble constituer une balise importante. C'est notamment dans cette partie que nous verrons toute la pertinence de la notion de partage qui a fait l'objet du titre de la troisième section de ce chapitre.

4.3.3.1 Traces matérielles de l'expérience

Nombreux ont été les stagiaires qui sont revenus du stage avec un instrument de musique, généralement de taille relativement petite, donc aisément transportable en avion, comme des *bongos*, des *maracas*, ou encore un *shekere*. Pour certains des stagiaires qui ont rapporté des instruments chez eux, ces derniers s'avèrent d'une utilité réelle dans leur quotidien : par exemple, Chris nous a affirmé qu'« [elle prenait ses] *maracas* toutes les semaines » pour répéter avec son groupe à Marcoussis. Les disques compacts ont également été achetés en grande quantité, provenant régulièrement des professeurs impliqués dans le stage : ainsi avons-nous acheté le disque de notre professeure de chant, à l'instar de Chris, de même que celui du *Balé Folklórico de Oriente*, duquel faisait partie notre professeure de danse afro-cubaine. Joyce s'est quant à elle procuré à l'aéroport un album de *Los Van Van*, un groupe de *timba* cubain très réputé à l'international. Dans un autre ordre d'idées, Martine se considère plus sensible à la production artistique cubaine, portant par exemple une attention plus soutenue à la parution de films traitant de Cuba. Elle écoute aussi plus de musique cubaine, s'étant fait offrir par son fils un disque compact produit par l'étiquette Putumayo, très connue dans l'industrie de la *World Music*. Enfin, nous aimerions mentionner un souvenir plutôt singulier, mais assez significatif, rapporté par Guadalupe : à la demande d'une amie flûtiste, celle-ci s'est lancée au cours de son séjour à La Havane dans la recherche active de partitions. Cette quête s'avérant de prime abord plutôt infructueuse, c'est dans une poubelle qu'elle a trouvé ce qu'elle recherchait, soit des partitions de répertoire pour flûte composé par des

compositeurs cubains. De façon générale, la plupart des stagiaires ont aussi ramené plusieurs photos et vidéos de leur séjour, ces dernières étant parfois utilisées à des fins didactiques lorsqu'elles portent sur les cours suivis durant Music'Oriente.

4.3.3.2 De nouveaux projets

Sans parler de souvenirs, nous avons constaté que la participation à Music'Oriente a laissé d'autres traces, peut-être moins concrètes, mais qui témoignent néanmoins de l'impact qu'a eu Music'Oriente dans la vie des participants. Ainsi, Martine nous a dit continuer de faire au quotidien le réchauffement corporel de Geishart, la professeure de danse afro-cubaine, étant donné que, pour elle, la répétition journalière de ce réchauffement durant le stage lui avait permis de s'en souvenir et de pouvoir l'utiliser afin de réduire son stress, afin de « se retrouver un peu mieux dans son corps » (entretien en vidéoconférence du 11 mars 2015, Montréal). Guadalupe a quant à elle écrit deux pièces musicales tout de suite après son retour de Music'Oriente, « pour [se] libérer », nous a-t-elle dit (entretien téléphonique du 3 mars 2015, Montréal). Ces deux pièces, intitulées « Voyage à Cuba » et « Carnaval de Santiago », constituent principalement des études rythmiques pour guitare inspirées par les musiques qui lui ont été données d'entendre durant son séjour, qu'elle destine à ses élèves, pour leur propre apprentissage.

Aussi, comme nous l'avons abordé dans la section portant sur les motivations et objectifs des stagiaires à participer à Music'Oriente, les participants ont formulé divers projets à plus ou moins grande échelle et à plus ou moins long terme qu'ils auraient voulu voir se concrétiser dans la continuité de leur participation à Music'Oriente. Parmi ceux-ci, nous relevons le projet de Martine d'incorporer les petits instruments à percussion dans la chorale de son école maternelle. Lorsque nous l'avons réinterrogée plusieurs mois après la fin du stage, ce projet était encore d'actualité mais ne s'était pas encore réalisé; Martine parlait également d'adapter ce qu'elle avait vu de la *tumba francesa* pour former un petit groupe de danse de salon avec ses élèves. Chris a aussi cherché à intégrer les apprentissages qu'elle a faits à Music'Oriente dans son travail de professeure d'espagnol au lycée, apprenant à ses élèves le nom des instruments de musique cubains, leur faisant écouter du *son* et en leur enseignant divers rythmes à taper avec les mains, dont la *clave*. Cependant, Chris se trouve plutôt limitée

dans ce qui lui est possible d'accomplir à cet égard, n'ayant pas de collègue suffisamment qualifié en musique cubaine pour l'aider à développer ses projets. Aussi, et sans que cela n'ait fait l'objet d'un projet explicitement formulé durant le stage, nous rappellerons que Guadalupe a intégré un groupe de musique cubaine à son retour de voyage, continuant à la guitare les apprentissages qu'elle avait amorcés aux instruments à percussion durant Music'Oriente.

Enfin, nous souhaiterions dire quelques mots sur les projets menés par Joyce en relation avec les musiques cubaines, ceux-ci étant d'une résonance particulière par rapport aux autres témoignages que nous avons entendus. D'abord, nous tenons à rappeler que Joyce en était à sa septième participation à Music'Oriente, collaborant même à son organisation du côté nord-américain depuis quatre ans; pour elle, il s'agit plus d'un rituel annuellement récurrent que d'un moment-charnière unique dans son parcours de vie. Aussi, Joyce est active depuis quelques années dans le milieu de la musique cubaine, ayant écrit de nombreux articles web sur les musiques dites « latines » et jouant dans un groupe à Toronto. Cependant, à la suite de sa participation à la dernière édition de Music'Oriente, Joyce a initié de nouveaux projets sur les lieux du gîte que son mari et elle possèdent à Simcoe, en Ontario. D'abord, elle a décidé d'y accueillir, dans le studio de photo de son mari, des cours de danse donnés par l'un de ses anciens professeurs; en matière d'élèves, elle parvient à recruter plusieurs participants de sa communauté. Aussi, elle a commencé à organiser des concerts à son gîte, mais pas exclusivement de musique cubaine : elle a accueilli un concert de la chanteuse jazz Kellylee Evans en janvier 2015 et allait recevoir le trompettiste Alexis Baro au mois de mars lorsque nous l'avons interviewée. Selon ses propres termes, Joyce a « créé un centre culturel » dans un lieu où il n'y avait pas énormément d'activités de cet ordre (entretien téléphonique du 21 février 2015, Montréal).

4.3.4 Synthèse

S'il y a une valeur commune que nous parvenons à faire ressortir de tous ces projets et de toutes ces traces laissées par le passage des participants à Music'Oriente, c'est le partage des fruits de cette expérience. Par divers moyens, les participants cherchent à faire bénéficier d'autres personnes des compétences et de la sensibilité qu'ils ont acquises en matière de

musiques cubaines lors de leur séjour à Santiago de Cuba. Par ces démarches, non seulement les participants consolident-ils leurs apprentissages de manière plus ou moins directe, mais ils contribuent également, à leur échelle individuelle, à la mise en circulation des savoirs musicaux qui leur ont été transmis.

Nous avons également constaté que, si les stagiaires ont développé certaines compétences musicales spécifiques qu'ils continuent à alimenter et à approfondir de façon plus ou moins soutenue, le regard qu'ils portent sur leur expérience adresse des préoccupations beaucoup plus globales qui s'inscrivent en continuité avec les motivations profondes qui les ont amenés à participer à Music'Oriente; la musique en fait bien sûr partie intégrante, mais elle côtoie également un besoin plus général de contact avec l'autre, en ce cas-ci les Cubains, qu'ils soient musiciens ou non. Ce contact a généré chez certains stagiaires une réflexion d'ordre moral et philosophique où leurs valeurs ont été mises à l'épreuve, ou encore confortées. En ce qui concerne les traces qu'ont conservées les stagiaires de leur séjour à Santiago, celles-ci sont de plusieurs ordres, soit matériel, sous la forme de divers souvenirs, ou encore plus abstrait, relevant de l'habitude ou encore de la réalisation de projets leur permettant de maintenir leurs apprentissages en vie au quotidien, en dehors du cadre intensif du stage. En ce qui a trait à ces réalisations, nous avons vu qu'elles ne concernent plus seulement les stagiaires, puisque ceux que nous avons interrogés se font un point d'honneur de faire profiter d'autres personnes de leurs apprentissages, contribuant de fait, et de façon plus ou moins directe, à la diffusion des savoirs musicaux cubains.

4.4 Synthèse du chapitre – De la singularité performancielle à la singularité expérientielle

Au cours de ce chapitre, nous nous sommes penchée sur la construction de sens inhérente à l'expérience Music'Oriente, comme il s'agit d'une part fondamentale du processus expérientiel tel que théorisé par John Dewey (c2005). Selon nous, cette construction de sens participe directement des stratégies d'optimisation de cette expérience en ce qu'elle crée, à travers les discours des participants, de la cohérence entre leur parcours de vie et leur passage à Music'Oriente. À la lumière des entretiens menés avec les participants, nous sommes arrivée

au constat que ceux-ci envisageaient de façon très étroitement inter-reliée la musique et le voyage, ce dernier pouvant être conçu tant dans son acception littérale que dans une perspective plus métaphorique, révélant la possibilité d'évasion procurée par la musique; dans cette perspective, Music'Oriente était considéré par d'aucuns comme un aboutissement, réunissant les deux dimensions que nous avons mentionnées. En termes de motivations et d'objectifs, nous en avons identifié deux types distincts, soit ceux qui étaient directement liés à la pratique musicale et étaient par conséquent formulés en des termes assez précis, voire même techniques, et d'autres plus généraux portant sur la direction que les participants souhaitaient donner à leur vie. En outre, nous avons vu en quoi ces motivations et ces objectifs ont été déterminants dans la façon dont les stagiaires ont choisi de vivre leur expérience, que ce soit sur le plan de leur choix de cursus, de leurs relations avec le groupe (ce qui a été abordé plus en profondeur dans le chapitre 2), etc. Au-delà même du déroulement du stage, nous remarquons que les motivations poursuivies par les stagiaires ont teinté le discours qu'ils ont porté *a posteriori* sur leur expérience, de même que sur les projets qui ont suivi cette dernière. Ainsi, et c'est ce que nous avons soutenu tout au long de ce chapitre, si Music'Oriente était envisagé par plusieurs comme un aboutissement relevant d'une relation cohérente avec le reste de leur parcours de vie, il ne s'agissait pas nécessairement d'une fin en soi, constituant plutôt pour certains la première étape d'un renouveau existentiel. C'est peut-être ici, au stade de cette construction de sens, qu'il nous est permis d'envisager Music'Oriente comme un rite de passage. Nous l'avons vu dans le premier chapitre de ce mémoire, la compréhension du tourisme en tant que rite de passage, ou plus globalement en tant que rituel, a fait école depuis les dernières décennies, notamment grâce aux travaux de MacCannell (1976), Graburn (1983) et Amirou (1995), pour ne nommer que ces figures-phares. Nous rappellerons à cet égard que Graburn (*Op. Cit*) pose deux différents types de rituels associés au tourisme, en se référant aux catégories proposées par Chapple et Coon (1924), soit le rite d'intensification, qui consiste en un rite cyclique généralement destiné à ponctuer les différentes phases du cycle annuel, et le rite de passage, qui est quant à lui non-cyclique et se manifeste à des moments-charnières de la vie. Graburn identifie dans le tourisme moderne des manifestations de ces deux types de rituels, d'une part dans les vacances annuelles qui tendent à se répéter de façon cyclique, et,

d'autre part, dans les voyages destinés à signifier le passage d'une phase de la vie à une autre. Dans le cas de Music'Oriente, nous considérons avoir clairement affaire à un rite du deuxième type, pour la plupart des stagiaires. Ce constat nous apparaît d'autant plus patent que ceux-ci, lorsque nous leur avons demandé s'ils souhaitaient revivre une telle expérience, ne semblaient pas vraiment y tenir, malgré toute l'appréciation qu'ils ont eue de cette dernière, comme ils envisageaient d'autres moyens de continuer à parfaire leurs apprentissages. En ce sens, Music'Oriente ne s'est avéré qu'une phase de ce processus, phase certes fondamentale, voire fondatrice, sans pour autant être une fin en soi, mais plutôt un passage vers d'autres projets, vers une autre façon pour les stagiaires d'envisager leur vie. En outre, et afin de connecter notre analyse expérientielle à un regard plus global posé sur les habitudes touristiques liées à la musique dans le circuit cubain, nous compléterons notre analyse en soulignant que le processus d'apprentissage des musiques cubaines tel qu'envisagé par les stagiaires tend à corroborer la perspective développée par Bodenheimer (2013) selon laquelle la participation à des stages de musiques reconnus par les autorités ne constitue qu'une étape dans le parcours de ces *aficionados* de musique cubaine, ceux-ci se dirigeant souvent par la suite vers des canaux d'apprentissages plus officiels, poursuivant de façon autonome le parcours musical qu'ils auront entrepris via le stage. Si Bodenheimer a exposé la dimension structurelle de tels parcours, nous avons cherché par notre analyse à mettre au jour les motifs existentiels poussant à leur élaboration.

Cela dit, au-delà de ce constat, qui n'a été rendu possible qu'au terme d'une analyse s'intéressant à l'expérience Music'Oriente dans sa globalité, et donc dans ses multiples dimensions, qu'elles soient d'ordre structurel, événementiel ou interprétatif, nous avons cherché à faire émerger les singularités expérientielles s'étant manifestées tout au long du stage. Si la littérature ethnomusicologique nous a habitués à la notion de singularité performancielle (Desroches 2011, 2014), nous considérons que nous pencher sur celle de singularité de l'expérience nous permet d'appréhender le vécu musical dans toute sa dimension processuelle, à la fois en amont et en aval de la performance musicale et scénique. À ce titre, le stage Music'Oriente s'est avéré un terrain d'enquête extrêmement fertile.

Conclusion

Dans la perspective de combler ce qui nous est apparu comme un manque à gagner dans les recherches ethnomusicologiques portant sur la relation entre tourisme et musique, nous nous sommes penchée sur les modalités de l'expérience vécue par les participants de l'édition 2014 du stage de musiques cubaines Music'Oriente. La démarche avait pour but d'explorer les points d'intersection entre expérience musicale et expérience touristique, celles-ci s'avérant posséder plusieurs points communs et s'enrichissant de façon significative lorsque réunies dans un même cadre. D'ailleurs, et tel que précisé dans notre problématique globale, ce terrain nous a amenée à examiner un aspect relativement peu exploité par l'ethnomusicologie du tourisme, soit celui de la position du touriste dans la relation musico-touristique, c'est-à-dire ses impressions, ses comportements et le processus de construction de sens qu'il élabore à travers son expérience; ce point de vue nous a permis de mettre en évidence toute la richesse qu'un intérêt plus soutenu porté à l'agentivité du touriste en contexte musico-touristique pourrait apporter à l'ethnomusicologie. Pour mettre cette agentivité de l'avant, nous nous sommes donc intéressée aux diverses interactions menées par les participants avec l'environnement particulier que représente le stage de musiques à Cuba, avec les individus qui participent de cet environnement, mais également avec tout le champ de significations qui émergent de celui-ci, lesquelles sont étroitement liées à la valeur symbolique accordée à l'objet qui fait le cœur du stage, soit les musiques et danses cubaines.

Pour aller plus avant dans cette analyse, nous avons opté comme point de départ épistémique pour la définition de l'expérience proposée le philosophe John Dewey (c2005), celle-ci offrant à nos yeux un cadre théorique général, certes, mais suffisamment riche pour pouvoir envisager globalement Music'Oriente en tant qu'expérience. Plus précisément, dans le cadre de notre enquête ethnographique, nous avons choisi de nous intéresser de plus près à la notion de *flow*, c'est-à-dire d'expérience optimale, concept que nous sommes allée chercher chez le socio-psychologue Mihaly Csikszentmihalyi (1990). Nous avons dès lors orienté notre regard vers l'examen des stratégies mobilisées par les stagiaires de Music'Oriente en vue d'optimiser leur expérience, ce qui nous a permis de dégager que c'est par un processus se

caractérisant par de constants allers-retours entre ce qui leur était familier et le dépaysement proposé par le stage que les participants ont mené ce qu'on pourrait nommer leur processus d'optimisation expérientielle.

Après une revue de littérature qui nous a permis de dresser un état des lieux quant aux publications traitant des enjeux associés aux musiques afro-cubaines, de la relation entre musique et tourisme et des notions maîtresses de notre analyse, nous nous sommes employée à détailler la méthodologie que nous avons choisie justement dans la perspective d'aller au bout de l'exploration desdites notions; c'est pourquoi nous avons opté pour une technique de collecte axée sur la participation observante et l'*embodied research*, lesquelles nous permettraient d'aller au cœur du contenu expérientiel de Music'Oriente.

Partant de ces outils théoriques et épistémiques, nous avons mené l'analyse de notre terrain en examinant d'abord le cadre structurel au sein duquel s'est déroulé le stage Music'Oriente, avec pour objectif de faire ressortir les interactions ayant cours entre ce cadre, dont le discours promotionnel et l'offre culturelle étaient notamment axés sur une rhétorique de l'authenticité et de l'immersion, et les participants au stage. Par l'examen des stratégies mobilisées par ceux-ci pour s'approprier le cadre de Music'Oriente et l'adapter à leurs besoins, nous avons identifié une dynamique d'ambivalence récurrente, et qui reviendra tout au long de ce mémoire, que l'on a choisi d'expliquer grâce au concept bicéphale de *societas/communitas*, tel que théorisé par Rachid Amirou (1995). En effet, nous avons observé que ce rapport dialectique s'articulait en divers domaines de la structure organisationnelle du stage, à travers des attitudes variant entre la pleine intégration au cadre et la distanciation de celui-ci, et ce, afin de vivre de façon plus approfondie l'expérience d'immersion au sein de la culture *santiaguera*. Notre analyse a dans cette perspective révélé que la distanciation par les touristes de leur identité touristique avait notamment pour objectif d'intégrer momentanément une autre collectivité, soit celle des Cubains vivant à Santiago.

Par la suite, nous avons examiné les enjeux se dégageant de la démarche d'apprentissage musical menée par les stagiaires au cours de Music'Oriente. À ce titre, nous avons de nouveau identifié une forme d'ambivalence exprimée par les stagiaires entre le connu et l'inconnu, comme leur appréciation des méthodes d'enseignement préconisées par leurs

formateurs était variable et entre autres soumise au degré de familiarité qu'ils avaient de ces dernières. En effet, si l'expertise des formateurs ne faisait pas de doute, leurs compétences pédagogiques étaient souvent remises en cause lorsqu'elles s'éloignaient trop de ce à quoi les stagiaires avaient été habitués dans leur parcours musical. D'un point de vue plus général, nous avons perçu à quel point la démarche d'apprentissage menée par les stagiaires a jalonné toute leur expérience du stage, ceux-ci la mettant à l'épreuve en une multitude de circonstances et usant de techniques multiples pour optimiser l'assimilation des savoirs musicaux qui leur étaient transmis. En matière de *flow*, nous avons vu que celui-ci était notamment issu d'une sensation interne de maîtrise de l'apprentissage, sans pour autant exiger de validation extérieure, les critères de cette maîtrise variant sensiblement d'une personne à l'autre. Enfin, en ce qui a trait au rôle joué par les sociabilités inhérentes à Music'Oriente dans le processus d'apprentissage des stagiaires, la re-mobilisation du concept dialectique de *communitas/societas* nous a permis de constater qu'en fait, ses deux pôles étaient inextricables dans la mesure où, si certaines personnes se sont démarquées dans le groupe de par la maîtrise qu'elles avaient des pratiques apprises, ce qui sous-tend un rapport de distinction et donc de *societas*, elle n'en ont pas moins contribué à la cohésion du groupe au sein duquel la volonté d'apprendre était communément partagée. Évidemment, encore fallait-il que ces personnes fassent elles-mêmes montre d'une volonté de contribuer à cette cohésion.

Enfin, le dernier chapitre nous a amenée à aller au cœur des significations attribuées par les stagiaires à leur expérience de Music'Oriente, la construction de sens étant, selon Dewey, l'une des conditions *sine qua non* de l'existence de l'expérience. En effet, par l'analyse des discours singuliers portés par les stagiaires, nous avons vu qu'une telle construction participait directement du processus d'optimisation de Music'Oriente en tant qu'expérience, entre autres de par la mise en relation à laquelle procédaient les stagiaires interviewés entre leur parcours de vie, avec les expériences musicales et touristiques qui l'ont caractérisé, et leur passage au stage. À cet égard, nous avons souligné que cette mise en relation opérée par les stagiaires les amenait à se reconstruire, à travers leur discours, un parcours de vie singulier cohérent dans lequel la participation au stage jouait un rôle déterminant. C'est à partir de ce constat que nous avons proposé la notion de singularité expérientielle pour désigner les

processus de construction de sens élaborés par les stagiaires, et que nous avons établi qu'à certains égards, en effet, Music'Oriente pouvait être considéré comme un rite de passage, et plus précisément un rite d'intensification marquant le passage d'une phase de vie à une autre.

C'est à la suite de ce dernier chapitre que s'est révélée de façon claire la dynamique ayant dominé, en quelque sorte, toute l'expérience de Music'Oriente. Si, sur le plan des sociabilités développées durant le stage, nous avons identifié cette tendance comme relevant du processus dialectique de *communitas/societas*, nous jugeons que, dans une perspective plus globale, les stratégies d'optimisation de leur expérience adoptées par les participants ont relevé d'un même grand processus, lequel pourrait être synthétisé via le principe de « tendance centrifuge de l'esprit » tel que théorisé par Hegel (1811). En effet, prenant pour acquis que la culture doit s'ancrer dans un matériau de base pour pouvoir se faire, Hegel considère qu'il est néanmoins nécessaire pour l'individu de se projeter dans une certaine mesure dans quelque chose qui lui est inconnu, sans pour autant être arraché à tout ce qu'il connaît, ce qui le rendrait totalement désorienté :

« Pour l'aliénation qui conditionne la culture théorique, celle-ci n'exige pas cette souffrance éthique, pas cette douleur du coeur, mais la souffrance et tension plus légère de la représentation, consistant à s'occuper de quelque chose de non-immédiat, d'étranger, de quelque chose qui appartienne au souvenir, à la mémoire et à la pensée. » (Hegel c1979 [1811]: 82)

Cette nécessité de relative et temporaire distanciation de son univers connu a ultimement pour but, selon Hegel, d'enrichir l'individu pour ensuite le ramener vers cet univers, d'où le qualificatif « centrifuge » choisi par le philosophe. Pour ce dernier, ce qui nous est étranger exerce un fort attrait sur nous, ce qu'il identifie comme une tendance universellement répandue chez les êtres humains, affirmant même que « ce qui est étranger, ce qui est lointain, renferme un intérêt dont l'attrait nous incite à nous occuper et à nous mettre en peine de lui, et ce qui est désirable est inversement proportionnel à la proximité dans laquelle il se tient et qui le relie à nous » (*Op.Cit.*). Par ailleurs, Hegel ne manque pas de constater l'aspect somme toute illusoire de la profondeur perçue dans les expériences qui nous amènent à nous frotter à ce qui nous est étranger. Toutefois, celles-ci semblent nécessaires pour pouvoir

opérer un réel retour à nous-mêmes et ainsi croître en tant qu'individus.

Sans nous attarder à ce qu'Hegel a identifié comme le caractère universel de cette tendance centrifuge de l'esprit, comme il ne s'agit pas du tout de l'objet de notre recherche, nous considérons qu'il s'agit d'un phénomène qui s'est manifesté collectivement avec beaucoup de clarté sur notre terrain de recherche, et ce, sur plusieurs plans. À ce titre, la vulgarisation de la tendance centrifuge de l'esprit proposée par le pédagogue Normand Baillargeon, via le binôme « dépaysement/reconnaissance », s'avère pour nous très éclairante. D'abord, cette tendance s'est illustrée très clairement en ce que la démarche menée par les stagiaires, qui s'éloignent de leur environnement habituel pour ensuite y revenir et éventuellement rapporter certaines traces de leur expérience touristique et musicale, suit exactement la trajectoire illustrée par Hegel. Ensuite, nous considérons que la « tendance centrifuge de l'esprit » s'est également manifestée au sein même de l'expérience Music'Oriente, alors que les stagiaires ont négocié à divers moments et dans diverses facettes du stage leur rapport à l'étranger, à l'inconnu, mais aussi au semblable, que ce soit en relation avec le cadre structurel de Music'Oriente, avec les formes d'expression artistique qui leur ont été données à apprendre ou même avec les sociabilités qu'ils ont développées. Dans le premier cas, certains stagiaires ont senti le besoin de déroger par moments au cadre de Music'Oriente, sans jamais en sortir totalement, et ce, pour optimiser leur expérience d'immersion culturelle. Dans le deuxième, ils ont eu à élaborer des stratégies d'apprentissage leur permettant de faire le pont entre ce qu'ils connaissaient déjà et ce à propos de quoi ils n'avaient que peu de notions, et ce, tant en termes de répertoire musical que de méthodes d'enseignement. Finalement, en ce qui a trait aux sociabilités qui ont jalonné tous les aspects de Music'Oriente, les stagiaires ont à divers moments fait preuve d'une ambivalence, variable selon les cas, qui les amenait parfois à sentir le besoin de sortir du groupe – question de ne pas « entendre parler français tout le temps », par exemple – pour toutefois constamment y revenir, et ce, afin de tirer profit le mieux possible du cadre qui leur était offert, de même que de l'occasion que celui-ci leur donnait de partager leur passion avec des individus nourrissant des objectifs et des motivations semblables aux leurs.

Nous soulignerons en outre que le caractère sensiblement illusoire de cette nécessaire

projection dans l'autre pour revenir à soi s'est manifesté de façon très claire dans la manière dont les stagiaires ont négocié leurs relations au groupe de Music'Oriente, celle-ci se révélant à travers la volonté qu'ont exprimée certains d'entre eux de se sentir Cubain, de se sentir *santiaguero*, comme lorsque Guadalupe a choisi de ne pas suivre le groupe lors de l'Invasion des Congas. Évidemment, cette transformation est en soi impossible, comme l'a souligné Marie-Anne en entretien : « Ils sont tous Noirs. (...) Je ne serai jamais comme eux. Je n'aurai jamais ce qui les anime » (entretien du 23 juillet 2014). Pourtant, au-delà de l'apparente illusion que représente le fait de se projeter en l'autre, il n'en demeure pas moins que les stagiaires ont senti à divers moments les effets de cette projection, ayant dès lors le sentiment d'appartenir, ne serait-ce que l'espace d'un instant, à cet univers qui, *a priori*, leur était étranger. Pour Marie-Anne, ce fut lors de la nuit de carnaval qu'elle a passée à danser parmi les *santiagueros*; pour Guadalupe, ce fut lorsqu'elle est allée vivre l'Invasion des Congas à l'intérieur de la foule; pour l'auteure de ces lignes, ce fut lorsque nous avons maîtrisé un pas de *rumba*. C'est là que nous identifions l'expression la plus nette du *flow*, qui en ce sens s'apparente énormément à la *communitas* telle que théorisée par Turner (1977), où les frontières séparant le semblable et le dissemblable s'abolissent, du moins en apparence. Néanmoins, pour que ce *flow* s'exprime avec autant de clarté, il a fallu que les stagiaires procèdent à toutes sortes de négociations entre leur monde connu et l'inconnu, dans la poursuite de quelques (brefs) moments où l'expérience a été vécue de façon optimale, et c'est ce que le présent mémoire a cherché à démontrer.

Dans la perspective de la poursuite de futures recherches sur le sujet, nous sommes d'avis qu'une étude longitudinale de plus longue durée pourrait certainement contribuer à mieux appréhender la contribution des touristes-musiciens à la circulation des savoirs musicaux dans le monde globalisé. Par ailleurs, il nous apparaît clair que chacun des grands aspects explorés dans ce mémoire pourrait individuellement faire l'objet de recherches plus poussées, notamment dans l'idée d'approfondir la compréhension que nous avons de la symbolique associée par les touristes aux musiques auxquelles ils sont initiés dans le cadre de leurs voyages, ou même de développer un corpus d'analyse plus étoffé des techniques de transmission musicale privilégiées dans ce cadre très particulier que constitue le stage musical

en milieu touristique. D'ailleurs, l'approfondissement de l'un ou l'autre des aspects abordés dans ce mémoire permettrait indubitablement un affinement de la méthodologie qui a été explorée jusqu'ici. Comme il a été mentionné en introduction, ayant opté pour un point de vue holistique sur l'expérience vécue par les stagiaires de Music'Oriente, nous avons utilisé une variété d'outils méthodologiques répondant chacun à des besoins différents, selon ce nous souhaitons mettre de l'avant. De futures recherches plus ciblées, et donc plus approfondies, permettraient inévitablement d'approfondir nos choix méthodologiques, par exemple en donnant plus de place aux témoignages verbaux de nos informateurs, ou en utilisant l'*embodied research* de façon encore plus assumée.

Cela étant dit, quel que soit l'axe à privilégier dans de futures recherches s'inscrivant dans la continuité de celle qui se trouve sous vos yeux, nous sommes convaincue de leur pertinence dans la perspective du développement d'une ethnomusicologie de l'expérience, du corps et de la relation.

Bibliographie

Auteur inconnu, *Music'Oriente Canada – Stages de musique et de danse, Santiago de Cuba, Juillet 2014*, www.Music'Oriente.thelivemusicreport.com/idx-French.htm, mis en ligne en 2010, consulté le 15 avril 2014.

AMIROU Rachid, *Imaginaire touristique et sociabilités du voyage*, Paris : Presses universitaires de France, 1995.

ANDERSON Benedict, *Imagined Communities : reflections on the Origins and Spread of Nationalism*, London : Verso, 1983.

ANDERSON Thomas F., *Carnival and National Identity in the Poetry of Afrocubanismo*, Gainesville : University Press of Florida, 2011.

ARGYRIADIS Kali, « Vivre et se penser (ou non) en réseau transnational. Les interprètes et promoteurs du répertoire afro-cubain dans le Veracruz », in Sara Le Ménestrel éd., *Des vies en musique*, Paris : Hermann, 2012, p. 123-152.

ARNEDO-GOMEZ Miguel, *Writing Rumba : the Afrocubanista Movement in Poetry*, Charlottesville : University of Virginia Press, 2006.

BAILLARGEON Normand, « Lisa Leblanc : une étrange mais rassurante familiarité », dans *Chroniques des Années Molles*, Montréal : Leméac, 2014, p. 247-252.

BAILY John, « Ethnomusicology, Intermusability, and Performance Practice », in Henry Stobart éd., *The New (Ethno)musicologies*, Plymouth : The Scarecrow Press, 2008, p. 117-134.

BLADES James et Thomas Brett, « Claves », *Oxford Music Online*, http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/A2240531q=claves&search=quick&pos=2&_start=1#firsthit, consulté le 31 mai 2015.

BODENHEIMER Rebecca M., « National Symbol or “a Black Thing”? : Rumba and Racial Politics in Cuba in the Era of Cultural Tourism », *Black Music Research Journal*, vol. 33, no 2, Aut. 2013, p. 177-205.

CARPENTIER Alejo, *La música en Cuba [1946]*, La Habana, Cuba : Editorial Letras Cubanas, 1988.

CARTY Victoria, « Capitalist Measures Within a Socialist Model : a Commodity Chains Analysis of the Emerging Cuban Tourism Industry », *Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies*, vol. 34, no 67, 2009, p. 163-195.

CHAPPLE Eliot Dismore et Carleton Stevens Coon, *Principles of Anthropology*, New York : Holt, 1942.

CHANG Leiling, « Le paradoxe du milieu touristique dominicain », in Monique Desroches et al. éd., *Territoires musicaux mis en scène*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2011, p. 41-60.

_____, « L'odyssée musicale afro-cubaine, entre art et politique, entre nationalisme et panaméricanisme », *Circuits*, 2007, p. 93-106.

CHÂTELAIN Daniel, « La tumba francesa », *Percussions*, vol. 1, nos 45-46, mai-juil. 1996.

CONNELL John et Chris Gibson, *Music and Tourism : On the Road Again*, Clevedon : Channel View Publications, 2005.

CONQUERGOOD Dwight, « Rethinking Ethnography: Towards a Critical Cultural Politics », *Communication Monographs*, vol. 58, no 2, 1991, p. 179-194.

COOLEY Timothy J. « Folk Festival as Modern Ritual in the Polish Tatra Mountains », in Jennifer C. Post éd., *Ethnomusicology, A Contemporary Reader*, New York: Routledge, 2006, p. 67-83.

CSIKSZENTMIHALYI Mihaly, *Flow : The Psychology of Optimal Experience*, New York : HarperPerennial, 1990.

_____, *Beyond Boredom and Anxiety*, San Francisco : Jossey-Bass Publishers 1975.

DANIEL Yvonne, « The Economic Vitamins of Cuba : Sacred and Other Dance Performance », in Mamadou Diouf et Ifeoma Kiddoe Nwankwo éd., *Rhythms of the Afro-Atlantic World. Rituals and Remembrances*, Ann Arbor : University of Michigan Press, 2012, p. 19-40.

_____, *Caribbean and Atlantic Diaspora Dance : Igniting Citizenship*, Urbana, Chicago et Springfield : University of Illinois Press, 2011.

_____, *Dancing Wisdom: Embodied Knowledge in Haitian Vodou, Cuban Yoruba, and Bahian Candomblé*, Urbana : University of Illinois Press, 2005.

_____, « Tourism Dance Performances: Authenticity and Creativity », *Annals of Tourism Research*, vol. 23, no 4, 1996, p. 780-797.

_____, *Rumba: Dance and Social Change in Cuba*, Bloomington: University of Indiana Press, 1995.

_____, « Changing Values in Cuban Rumba, a Lower Class Black Dance Appropriated by the Revolution », *Dance Research Journal*, vol. 23, no 2, 1991, p. 1-10.

DAVIDA Dena, *Fields in Motion: Ethnography in the Worlds of Dance*, Waterloo : Wilfrid Laurier University Press, 2011.

DESROCHES Monique, Serge Lacasse et Sophie Stévançe éd., *Quand la musique prend corps*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2014.

_____, « Musique touristique et patrimoine à la Martinique », in Desroches et al. éd., *Territoires musicaux mis en scène*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2011, p. 61-74.

DEWEY John, *L'Art comme Expérience*, Tours : Farrago, 2005.

DILS Ann et Susan W. Stinson, « Dance in Qualitative Research », *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods vol. 1*, Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications, 2008, p. 183-185.

DUNBAR-HALL Peter, « Culture, Tourism, and Cultural Tourism : Boundaries and Frontiers in Performances of Balinese Music and Dance », in Jennifer C. Post éd., *Ethnomusicology, A Contemporary Reader*, New York Routledge, 2006, p. 55-66.

EBRON Paula, « Tourists as Pilgrims », in Paula Ebron éd., *Performing Africa*, Princeton: Princeton University Press, 2002, p. 189-212.

ELLINGSON Laura L. « Embodied Knowledge », *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods vol. 1*, Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications, 2008, p. 244-245.

ELLIS Caroline S., « Autoethnography », in Lisa M. Given éd., *The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods vol. 1*, Thousand Oaks, Calif. : Sage Publications, 2008, p. 48-51.

EMERSON Robert, « Le travail de terrain comme activité d'observation. Perspectives ethnométhodologistes et interactionnistes », dans D. Céfai éd., *L'Enquête de terrain*, Paris : La Découverte/MAUSS, 2003.

FAURE Sylvia, *Apprendre par corps*, Paris : La Dispute, 2000.

FERNANDEZ Nadine, « Back to the Future? Women, Race, and Tourism in Cuba », in Kamala Kempadoo éd., *Sun, Sex and Gold : Tourism and Sex Work in the Caribbean*, Lanham : Rowman and Littlefield, 1999, p. 81-89.

GENTON Daniel, *Les tumbaos de la salsa*, Paris : Éditions musicales françaises, 2000.

GRABURN Nelson H. H., « The Anthropology of Tourism », in Harry G. Matthews éd., *Annals of Tourism Research*, vol. 10, no 3, 1983, p. 9-33.

HEGEL Georg Wilhelm Friedrich, « Discours du gymnase », Trad. fr.. Bernard Bourgeois, dans *Textes pédagogiques* [1811], Paris: Vrin, 1978.

HERNANDEZ-REGUANT Ariana, « World Music Producers and the Cuban Frontier », in Bob W. White éd., *Music and Globalization: Global Encounters*, Bloomington: Indiana University Press, 2012, p. 111-134.

HOOD Mantle, « The Challenge of Bi-Musicality », *Ethnomusicology*, Volume 4, no 2 (mai 1960), p. 55-59.

JACKSON Michael, *Paths Toward a Clearing: Radical Empiricism and Ethnographic Inquiry*, Bloomington: Indiana University Press, 1989.

LAPASSADE Georges, « Observation participante », in Jacqueline Barus-Michel et al., *Vocabulaire de psychologie*, ERES, Hors collection, 2002, p. 375-390.

LEON Argeliers, *Del Canto y El Tiempo* [1974], La Habana : Editorial Letras Cubanas, 1984.

MACCANNELL Dean, *The Tourist: A New Theory of the Leisure Class*, New York: Shocken, 1976.

MALINOWSKI Bronislaw, *Argonauts of Western Pacific* [1922], Trad. fr. : *Les argonautes du Pacifique occidental*, Paris: Gallimard, 1963.

MOORE Robin, *Music and Revolution : Cultural Change in Socialist Cuba*, Berkeley : University of California Press, 2006.

_____, *Nationalizing Blackness : Afrocubanismo and Artistic Revolution in Havana, 1920-1940*, Pittsburgh : University of Pittsburgh Press, 1997.

_____, « Representations of Afrocuban Expressive Culture in the Writings of Fernando Ortiz », *Latin American Music review / Revista de Música Latinoamericana*, vol. 15, no 1, Été 1994, p. 32-54.

NATTIEZ Jean-Jacques, *Analyses et interprétations de la musique : la mélodie du berger dans le Tristan et Isolde de Richard Wagner*, Paris : Vrin, 2013.

OROVIO-DIAZ Helio (trad. Olivier Cossard), *Musiques de Cuba*, Paris: Mille et une nuits, 1998.

ORTIZ Fernando, *La africanía de la música folklórica en Cuba* [1950], La Habana : Editorial Letras Cubanas, 1993.

_____, *El engaño de las razas* [1946], La Habana: Editorial de Ciencias Sociales, 1975.

_____, *Los Negros Brujos* [1906], Miami : Ediciones Universal, 1973.

PACINI-HERNANDEZ Deborah, « Dancing with the Enemy: Cuban Popular Music, Race, Authenticity, and the World-Music Landscape », *Latin American Perspectives*, vol. 25, no 3, 1998, p. 110-125.

PFADENHAUER Michaela, « Ethnography of Scenes. Towards a Sociological Life-world Analysis of (Post-traditional) Community-building », *Forum: Qualitative Social Research*, vol. 6, no 3 [En ligne], <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/23/50>, mis en ligne en 2005, consulté le 23 août 2015.

PICARD David, « What it Feels Like to Be a Tourist », *Ethnologia Europaea*, vol. 43, no 1, 2013, p. 5-18.

PLATT Jennifer, « The Development of the "Participant Observation" Method in Sociology : Origins, Myth and History », *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, vol. 19, p. 379-393, 1983.

ROBITAILLE Laurence, *Capoeira as a Resource: Multiple Uses of Culture Under Conditions of Neoliberalism*, Thèse de doctorat, Toronto: York University, 2013.

SAINSBURY Bredan et Luke Waterson, *Cuba*, Paris : Lonely Planet/Place des Éditeurs, 2012.

SANTOS John, notes pour Verna Gillis, *Music in Cuba* [disque 33 t.], Folkways Records FE4064, 1979.

SCHECHNER Richard, *Performance Studies : An Introduction*, New York : Routledge, 2006.

SHAIN Richard M., « Laba Sosseh and the Africanization of Afro-Cuban Music », in Bob W. White éd., *Music and Globalization: Global Encounters*, Bloomington: Indiana University Press, 2012, p. 135-157.

SIMONI Valerio, « Dancing Tourists: Tourism, Party and Seduction in Cuba », in David Picard et Mike Robinson édés., *Emotion in Motion: Tourism, Affect and Transformation*, Farnham et Burlington: Ashgate, 2012, p. 267-281.

SMITH Valene L., *Hosts and Guests: The Anthropology of Tourism*, Philadelphia: University of Philadelphia Press, 1977.

SOULÉ Bastien, « Participation observante », *Recherches qualitatives*, vol. 27, no 1, 2007, p. 127-140.

SUBERCHICOT Aurélie, « À la recherche du flamenco authentique à Séville », in Monique Desroches et al. éd., *Territoires musicaux mis en scène*, Montréal : Presses de l'Université de Montréal, 2011, p. 113-128.

SUBLETTE Ned, *Cuba and its Music : From the First Drums to the Mambo*, Chicago : Chicago Review Press, 2004.

TRINH T.M., *Woman, native, other: Writing postcoloniality and feminism*, Bloomington: Indiana University Press, 1989.

TURNER Victor, « Variations on a Theme of Liminality », in Sally F. Moore et Barbara G. Myerhoff éd., *Secular Ritual*, Amsterdam : Van Gorcum, 1977, p. 36-52.

TYLER Steven A., *The Unspeakable: Discourse, Dialogue, and Rhetoric in the Postmodern World*, Madison: University of Wisconsin Press, 1987.

URIBE Ed, *The Essence of Afro-Cuban Percussion and Drum Set*, Van Nuys : Alfred Publishing Co., 1996.

WARDEN Nolan, « Conga drum [conga] (Sp. *Tumbadora*) », *Oxford Music Online*, http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/A2218907q=conga&search=quick&pos=1&_start=1#firsthit, consulté le 31 mai 2015.

WARREN, Jeff R., *Music and Ethical Responsibility*, Cambridge, New York : Cambridge University Press, 2014.

Discographie

BRASSENS Georges, « Les passantes », *Georges Brassens*, 1 disque 33 t., Paris : Philips, 197-.

FERNÁNDEZ DÍAZ José, « Guajira Guantanamera », dans Anthony Seeger prod., *Smithsonian Folkways World Music Collection*, 1 document en ligne, Collection Smithsonian Global Sound for Libraries, Washington : Smithsonian Folkways Recordings, 1997, Lien URL : <http://search.alexanderstreet.com/view/work/73506>, consulté le 27 août 2015.

JOBIM Antonio Carlos et Vinicius de Moraes, « A Garota de Ipanema », *Getz/Gilberto*, 1

disque 33 t., Los Angeles : Verve Records, 1963.

PRÉVERT Jacques et Joseph Kosma, « Les feuilles mortes », *Yves Montand. Intégrale 1945-1949*, 2 disques compacts, Paris : Frémeaux et Associés, Année non-disponible.

SEGUNDO Compay *et al.*, *Buena Vista Social Club*, 1 disque compact, New York, : World Circuit/Nonesuch, 1997.

TRENET Charles, « La mer », *Ma route enchantée*, 2 disques 33 t., Paris : Pathé, 197-.

Annexe 1 – Document explicatif de Ritmacuba (extrait)

Ritmacuba, depuis 1989.

Le programme pour 2014

Le programme de Ritmacuba comprend 9 jours de cours avec des présentations finales, la formation d'une comparsa qui participera au carnaval comme invitée officielle de la ville de Santiago et 2 jours consacrés au programme d'activités culturelles musique et danse « Abanico ». Les dates pour les activités et les cours sont le 14 au 25 juillet inclusivement. Le 14 est un jour de détente où tous les participants se rencontrent pour la première fois. Les cours commencent à 9 h du matin le 15 juillet et les présentations finales auront lieu le 24. Les participants de l'Amérique du nord sont libres à organiser leurs propres vols ou transports mais il faut que vous soyez sur place au plus tard tôt l'après-midi du 14 et que vous restiez jusqu'au matin du 25 juillet minimum pour ne pas couper l'intégralité du stage. La plupart des participants de la France arriveront le 13 juillet. Le Festival del Caribe a lieu du 3 au 9 juillet. Si vous voulez venir la semaine avant le cours vous pouvez assister aux dernières activités de ce festival très intéressant. Nous pouvons vous réserver une chambre pour la durée entière de votre séjour à Santiago.

Vous serez hébergé dans "una casa particular" ("chez l'habitant") où vous prendrez vos petits déjeuners. Les casas que nous réservons sont dans le quartier de Reparto Vista Alegre près de l'Alliance pour que vous puissiez y aller à pied. Les déjeuneurs seront servis à l'Alliance Française où se donnent les cours. Les repas du soir ne sont pas inclus dans le prix du stage mais il est souvent possible de les prendre à la maison où vous restez pour un prix modeste.

Sur demande à [REDACTED] un formulaire d'inscription vous sera envoyé. Si vous comptez participer cette année vous devriez vous inscrire aussitôt que possible. Les cours et les sièges d'avion se remplissent vites. Il se peut aussi que le prix du vol augmente ce qui s'est déjà produit pour le vol de Paris. Si vous avez des questions, n'hésitez pas à me contacter par courriel ou par téléphone en composant le [REDACTED] Nous vous enverrons un document avec des renseignements pratiques sur l'argent, la nourriture, quels

vêtements apporter, etc. à la réception de votre inscription.

Programme de rencontre musique et danse cubaines “ Abanico Cubano”

En complément indissociable aux cours : un programme sans équivalent de rencontres musique et danse sur les traditions d’Orient, éloigné des circuits touristiques habituels. Le programme de chaque année est unique et adapté à la situation du moment ; son détail n’est pas publié à l’avance. Le programme insère la préparation au carnaval dans l’ensemble des manifestations culturelles populaires cubaines et particulièrement de la région d’Orient. À titre d’exemple : une visite au barrio de Los Hoyos, quartier du plus ancien groupe comparsa, rumba dans un quartier populaire, tumba francesa, un défilé nommé “l’invasion” des congas, concert et rencontre avec l’unique steel-band à Cuba, une journée plage avec instruments.

Les cours - renseignements généraux

L’ambition de Ritmacuba est d’accueillir des stagiaires différents en âge, nationalité, spécialité et niveau, depuis l’amateur sans beaucoup d’expérience jusqu’au professionnel. Les personnes mineures seront acceptées si elles sont accompagnées d’un des deux parents, stagiaire ou non. Les cours sont adaptés aux participants. Les participants peuvent se spécialiser en prenant les cours dans leur discipline de prédilection ou profiter de l’opportunité de prendre des cours dans plusieurs domaines.

Les choix de cours se font à l’intérieur d’un planning horaire de quatre tranches d’une heure. Tous les stagiaires auront l’option de participer à un défilé carnavalesque Santiaguero en faisant partie de la comparsa Ritmacuba qui sera formée sur place. Cette comparsa sera une invitée officielle du carnaval de Santiago. La comparsa intègre un groupe organisé autour d’un ensemble de percussions de conga orientale avec danseurs et une rueda de casino. Il est possible que nous ajoutons un brass band. À la fin du programme, l’orchestre donnera un concert public à l’Alliance Française.

L'horaire et les options

Le planning, avec ses quatre tranches horaires permet d'associer les cours selon les choix d'options suivants (entre autres) :

A - **Spécialisation danse** (avec par jour 4h de danse, ou 3h de danse et 1h de chant ou percussion).

B - **Spécialisation percussion** (avec par jour 4h de percussion, dont éventuellement 1h en situation d'orchestre, ou 3h. de percussion et une heure de danse salsa ou chant).

C - **Spécialisation instrumentale ou chant** (1h de votre instrument - voix incluse - + 1h de pratique collective + 1 heure de cours d'orchestre + 1 deuxième heure d'instrument ou voix ou danse salsa 1).

D - **Parcours personnalisés** (permettent diverses possibilités de choix associant musique et danse). *Exemple* : parcours d'initiations en choisissant à chaque horaire ou un cours initiation (percussion populaire cubaine, salsa 1) ou un cours tous niveaux (danse afro-cubaine, chant).

Remarque : La spécialisation intégrale suppose d'avoir des acquis suffisants dans la discipline concernée.

Les professeurs

Les membres de notre équipe - soudée par l'expérience - sont des professeurs et assistants cubains regroupant l'excellence de ce berceau de la musique cubaine qu'est la région de Santiago ("Oriente"). Ils sont choisis pour leur compétence reconnue dans leur domaine comme pour leur valeur pédagogique et la qualité de leur relation a un groupe d'étrangers.

Ils ont dans tous les cas l'expérience pédagogique nécessaire. Nous choisissons librement nos enseignants et les personnes encadrant les répétitions aux événements prévus sans être dépendant des choix internes (et limitatifs) d'une institution culturelle cubaine. Ils appartiennent ainsi à diverses institutions : Casa del Caribe, Ballet Folklórico de Oriente, Cutumba, Casa de la Trova, Banda de Santiago, Conservatoire Esteban Salas, Compagnie de danse Casino All Stars, etc.

Annexe 2 – Témoignage de participants des éditions précédentes (extrait)

« I have participated in other programs for Cuban percussion and dance. This one clearly communicates what is offered and delivers it. The opportunity to study percussion in the context of an orchestra--to actually apply the skills we're learning--is unique. I would say it distinguishes Ritmacuba from other programs. There is no substitute for actually playing music with other musicians. All our percussion studies aim in this direction, Ritmacuba designs the course content to the level of musicianship of the participants. In educational terms, the material is at our instructional level--neither frustrating nor "independent," i.e., too easy. There is enough of a challenge to make real growth possible in two weeks. There is also strong support, in terms of coaches for each section of the orchestra. Another aspect of this program that impressed me: all the cultural activities were authentic. Every show or activity was in context: local groups, local neighborhoods, real musicians, dancers, singers doing what they do when tourists aren't there. I travel to meet real people, not to see others from a distance. I have often traveled alone, because sometimes it's easier to meet real people this way. But being in this group actually presented more opportunities to connect with Cubans along the lines of common interests: music, dance, appreciation of cultural traditions. Finally, Ritmacuba attracts some incredibly nice people. All of the participants were friendly and supportive--even if we weren't all able to communicate in one language. The common language was joy....wonder....appreciation. »

Joanne. Oregon, United States (percussion and piano 2012)

Annexe 3 – Lexique organologique

Bombo (ou *galleta*) : Membranophone à deux peaux tenues sur un fût cylindrique, frappé avec un maillet. Le *bombo* est d'assez large diamètre (plus ou moins 60 centimètres) mais n'est pas très haut; il est donc tenu grâce à une sangle portée en bandoulière. Il faut rappeler que le *bombo* fait partie de l'instrumentarium de la *conga de comparsa* et est donc un instrument de défilé, ce qui fait qu'il doit être possible de marcher en jouant.

Bongos (ou bongoes) : Membranophone frappé formé de deux petits tambours cylindriques ou coniques à une seule peau, liés l'un à l'autre par un joint horizontal. Les deux tambours sont de même hauteur mais de diamètre différent, le plus petit des deux produisant un son plus aigu. Dans la tradition musicale cubaine, les *bongos* se jouent avec les doigts en étant tenus horizontalement entre les genoux, le percussionniste jouant généralement assis.

Claves : Idiophone formé de deux cylindres de bois mesurant entre 20 et 30 centimètres de longueur et entre 1 et 3 centimètres de diamètre¹. L'un des deux cylindres est tenu entre le bas de la paume et la partie charnue des doigts de la main gauche, l'intérieur de la main recourbé formant une caisse de résonance. L'autre cylindre est tenu par le pouce, l'index et le majeur de la main droite, et est frappé contre son semblable.

Conga : Membranophone frappé formé d'un long fût de bois légèrement renflé, à une seule peau. Les trois types de *congas* les plus communs sont la *tumba*, la *conga* (ou *segundo*) et le *quinto*, du plus grave au plus aigu².

Güiro : Idiophone formé d'un racloir généralement en forme de gourde, frotté à l'aide d'une

¹ BLADES James et Thomas Brett, «Claves», *Oxford Music Online*, http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/A2240531?q=claves&search=quick&pos=2&_start=1#firsthit, consulté le 31 mai 2015

² WARDEN Nolan, «Conga drum [conga] (Sp. *Tumbadora*)», *Oxford Music Online*, http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/A2218907?q=conga&search=quick&pos=1&_start=1#firsthit, consulté le 31 mai 2015

baguette; on tient le *güiro* en insérant le pouce et le majeur dans les deux trous qui se trouvent du côté opposé à celui des raclures.

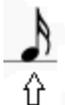
Maracas : Idiophone secoué constitué d'un manche au bout duquel se trouve une cavité fermée renfermant des éléments mobiles, comme des graines. Les *maracas* viennent le plus souvent en paire.

Shekere : Idiophone secoué formé d'une gourde entourée par une maille dans laquelle sont insérées des graines ou des perles.

Timbales : Instrument composite formé de deux membranophones de registre différent en forme de cylindre à une seule peau, dont le fût est métallique. Ces deux tambours sont soutenus par un pied et sont généralement accompagnés d'une cloche à laquelle peuvent être ajoutés le *woodblock* et la cymbale. Les *timbales* sont joués avec des baguettes.

Annexe 4 – Légende des transcriptions

Les figures de rythme placées au-dessus de la ligne de portée rythmique (ex : ) représentent les frappes données sur la *conga*, soit le tambour moyen, alors que les figures de rythme placées en-dessous de cette même ligne (ex : ) représentent les frappes données sur la *tumba*, soit le tambour grave.

Lorsque le rythme commence par une anacrouse, celle-ci est représentée par une flèche placée en-dessous de la figure de rythme faisant office d'anacrouse (ex : ).

Symboles alphabétiques

G: Main gauche

D: Main droite

T: Talon, soit le bas de la main

B: Bout des doigts

P: Paume

S: *Slap*, ou coup claqué

SF : *Slap* fermé, avec la main gauche qui étouffe la peau en son centre

O: Ouvert

Annexe 5 - Tableau de compilation des vidéos de terrain

Numéro	Date	Lieu	Contenu général	Détails
CHB Maîtrise 1	14 juil. 2014	Alliance française de Santiago de Cuba (SdeC)	Concert de la <i>Banda Municipal de Santiago de Cuba</i> , 1ère partie	Interprétation de la pièce «Les passantes», de F. Cabrel
CHB Maîtrise 2	14 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Concert de la <i>Banda Municipal de Santiago de Cuba</i> , 2ème partie	Interprétation de la pièce «Les feuilles mortes», de Prévert et Kosma
CHB Maîtrise 3	14 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Concert de la <i>Banda Municipal de Santiago de Cuba</i> , 3ème partie	Interprétation de la pièce «La Mer», de Trenet Discours du directeur musical 3 pièces cubaines
CHB Maîtrise 4	15 juil. 2014	<i>Foco Cultural de los Hoyos</i> , SdeC	Concert de la <i>Conga de los Hoyos</i> , 1ère partie	Vidéo enregistrée avec un téléphone ayant une mauvaise carte de son; son complètement saturé
CHB Maîtrise 5	15 juil. 2014	<i>Foco Cultural de los Hoyos</i> , SdeC	Concert de la <i>Conga de los Hoyos</i> , 2ème partie	<i>Id.</i>
CHB Maîtrise 6	15 juil. 2014	<i>Foco Cultural de los Hoyos</i> , SdeC	Concert de la <i>Conga de los Hoyos</i> , 3ème partie	<i>Id.</i>
CHB Maîtrise 7	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision du <i>bembé</i> Apprentissage du pas de base du <i>gagá</i>
CHB Maîtrise 8	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	Suite de l'apprentissage du <i>gagá</i>
CHB Maîtrise 9	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Percussionnistes du cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	
CHB Maîtrise 10	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Percussionnistes du cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	

CHB Maîtrise 11	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Percussionnistes du cours de danse afro-cubaine, 3ème partie	
CHB Maîtrise 12	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de percussions populaires (<i>congas</i>), 1ère partie	Apprentissage des rythmes <i>bolero, cha cha cha</i> et <i>a caballo</i>
CHB Maîtrise 13	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de percussions populaires (<i>congas</i>), 2ème partie	Suite de <i>a caballo</i> ; son : ajout de petits instruments
CHB Maîtrise 14	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Répétition d'orchestre	Travail sur la pièce «Veinte Años»
CHB Maîtrise 15	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Répétition d'orchestre	Chris tente d'apprendre à chanter en jouant le rythme du <i>bolero</i> aux maracas.
CHB Maîtrise 16	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 1ère partie	Apprentissage de la figure «Di'le que no» Figure «Catherine» Rotation simple
CHB Maîtrise 17	16 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 2ème partie	Rotation double <i>Rueda</i> libre
CHB Maîtrise 18	16 juil. 2014	Local de répétitions et prestations de <i>La Caridad</i> , SdeC	Prestation par la <i>Tumba Francesa La Caridad</i> , 1ère partie	Discours d'accueil
CHB Maîtrise 19	16 juil. 2014	Local de répétitions et prestations de <i>La Caridad</i> , SdeC	Prestation par la <i>Tumba Francesa La Caridad</i> , 2ème partie	<i>Masón</i> <i>Yubá</i> <i>Frenté</i>
CHB Maîtrise 20	16 juil. 2014	Local de répétitions et prestations de <i>La Caridad</i> , SdeC	Prestation par la <i>Tumba Francesa La Caridad</i> , 3ème partie	<i>Cinta</i> Les participants de Ritmacuba sont invités à danser
CHB Maîtrise 21	16 juil. 2014	Local de répétitions et prestations de <i>La Caridad</i> , SdeC	Prestation par la <i>Tumba Francesa La Caridad</i> , 4ème partie	Joyce essaie les instruments
CHB Maîtrise 22	16 juil. 2014	Local de répétitions et prestations de <i>La</i>	Prestation par la <i>Tumba Francesa La</i>	Rappel : <i>Tahona</i>

		<i>Caridad</i> , SdeC	<i>Caridad</i> , 5ème partie	
CHB Maîtrise 23	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision <i>gagá</i>
CHB Maîtrise 24	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	Apprentissage pas de base <i>rumba</i> + pivot + <i>vacuna</i> no 1
CHB Maîtrise 25	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de percussions populaires (<i>congas</i>)	Révision du <i>son</i> + <i>a caballo</i> , apprentissage de la <i>bossa nova</i> et du <i>merengue</i> (nous ne le jouerons qu'une fois)
CHB Maîtrise 26	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 1ère partie	Révision «Di'le que no», «Catherine», deux rotations
CHB Maîtrise 27	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 2ème partie	Apprentissage «Afinca-la» <i>Rueda</i> de révision
CHB Maîtrise 28	17 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 3ème partie	Discussions
CHB Maîtrise 29	18 juil. 2014	Sur une plage à 1h30 de SdeC (nom de ville inconnu)	Musique par le groupe des stagiaires sur une plage, 1ère partie	Le groupe joue de la <i>rumba guaguancó</i> , avec Maria au chant
CHB Maîtrise 30	18 juil. 2014	Sur une plage à 1h30 de SdeC (nom de ville inconnu)	Musique par le groupe des stagiaires sur une plage, 2ème partie	Échanges entre les stagiaires sur le jeu instrumental
CHB Maîtrise 31	18 juil. 2014	Sur une plage à 1h30 de SdeC (nom de ville inconnu)	Musique par le groupe des stagiaires sur une plage, 3ème partie	<i>Rumba columbia</i>
CHB Maîtrise 32	18 juil. 2014	Sur une plage à 1h30 de SdeC (nom de ville inconnu)	Musique par le groupe des stagiaires sur une plage, 4ème partie	Échanges entre les participants et les Cubains sur place
CHB Maîtrise 33	18 juil. 2014	Restaurant <i>La Fortaleza</i> , SdeC	Musique par un groupe cubain au restaurant <i>La</i>	Un participant est invité par le chanteur du groupe

			<i>Fortaleza</i> , 1ère partie	à jouer les <i>maracas</i> sur scène
CHB Maîtrise 34	18 juil. 2014	Restaurant <i>La Fortaleza</i> , SdeC	Musique par un groupe cubain au restaurant <i>La Fortaleza</i> , 2ème partie	<i>Id.</i>
CHB Maîtrise 35	19 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision pas de base <i>rumba</i> + <i>vacuna</i> no1 Apprentissage <i>vacuna</i> no2
CHB Maîtrise 36	19 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	Suite <i>rumba</i>
CHB Maîtrise 37	19 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval Infantil</i> , 1ère partie	
CHB Maîtrise 38	19 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval Infantil</i> , 2ème partie	
CHB Maîtrise 39	20 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision <i>gagá</i> Révision <i>rumba</i>
CHB Maîtrise 40	20 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	<i>Rumba</i> en cercle; chacun fait un solo Répétition des pas de la <i>conga de comparsa</i>
CHB Maîtrise 41	20 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 1ère partie	Révision mouvements déjà appris en séquence chorégraphique Apprentissage du <i>pasillo</i>
CHB Maîtrise 42	20 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 2ème partie	Suite <i>pasillo</i> et enchaînement avec autres mouvements <i>Rueda</i> libre
CHB Maîtrise 43	20 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Répétition de la <i>conga de comparsa</i> de Ritmacuba	
CHB Maîtrise 44	20 juil. 2014	Quartier Los Hoyos	Prestation de <i>rumba</i> par le groupe Obba	<i>Rumba guaguancó</i> avec danseurs

			Tuke	Certains participants de Ritmacuba sont invités à danser
CHB Maîtrise 45	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision <i>gagá</i>
CHB Maîtrise 46	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	Révision <i>conga de comparsa</i>
CHB Maîtrise 47	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de percussions populaires (<i>congas</i>), 1ère partie	Révision du <i>cha cha cha</i> , de la <i>bossa nova</i> , du <i>son</i> , du <i>bolero</i> et de la <i>bomba de Porto Rico</i>
CHB Maîtrise 48	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de percussions populaires (<i>congas</i>), 2ème partie	Enchaînement de tous les rythmes
CHB Maîtrise 49	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 1ère partie	Révision avec musique Ajout du déplacement «en étoile» «Paso del beso»
CHB Maîtrise 49a	21 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 2ème partie	Suite «paso del beso» Introduction changement de partenaire «pilón» Révision
CHB Maîtrise 50	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 1ère partie	Réchauffement Révision <i>rumba</i> (pas de base, pivot, <i>vacunas</i>) Révision <i>conga de comparsa</i>
CHB Maîtrise 51	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de danse afro-cubaine, 2ème partie	Répétition d'une transition entre deux pas de <i>congas</i>
CHB Maîtrise 52	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Démonstration d'improvisation au chant par Nancy	

			pour la pièce <i>Lagrimas Negras</i>	
CHB Maîtrise 53	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Répétition d'orchestre	Répétition de l'introduction de «El Cuarto de Tula», avec présentation des musiciens
CHB Maîtrise 54	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 1ère partie	Révision Inclusion de la figure «Ritmacuba» et «Sombrero»
CHB Maîtrise 55	22 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Cours de <i>rueda de casino</i> , 2ème partie	Suite «Sombrero» Ajout changement de partenaires avec «mambo», «pilon» et «rumba»
CHB Maîtrise 56	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 1ère partie	Début du défilé : démarrage assez lent Procession de congrégation <i>carabalí</i> <i>Conga de comparsa</i>
CHB Maîtrise 57	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 2ème partie	Parade militaire Grandes marionnettes
CHB Maîtrise 58	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 3ème partie	Marionnettes et ensemble de cuivres
CHB Maîtrise 59	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 4ème partie	Duo d'humoristes
CHB Maîtrise 60	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 5ème partie	Chanteur pop visiblement très connu à Cuba
CHB Maîtrise 61	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 6ème partie	Troupe <i>Carabalí Isuama Cabildo Carabalí Olugo</i>
CHB Maîtrise 62	21 juil. 2014	Centre-ville de SdeC	Défilé du <i>Carnaval de Santiago de Cuba</i> , 7ème partie	Parades de costumes très flamboyants
CHB Maîtrise 63	21 juil. 2014	Centre-ville de	Défilé du <i>Carnaval</i>	Costumes satinés et

		SdeC	<i>de Santiago de Cuba</i> , 8ème partie	drapeaux Ensemble de cuivres et <i>conga de comparsa</i> Troupe de danse
CHB Maîtrise 64	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Prestation par le groupe <i>Guitarras y Trovadores</i> , 1ère partie	Vidéo trop courte, pas de matériel
CHB Maîtrise 65	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Prestation par le groupe <i>Guitarras y Trovadores</i> , 2ème partie	1ère pièce
CHB Maîtrise 66	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Prestation par le groupe <i>Guitarras y Trovadores</i> , 3ème partie	<i>Bolero</i>
CHB Maîtrise 67	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 1ère partie	Mot d'introduction par le directeur du stage Groupe de percussions afro-cubaines
CHB Maîtrise 68	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 2ème partie	Groupe de percussions <i>rumba</i>
CHB Maîtrise 69	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 3ème partie	Percussions afro-cubaines
CHB Maîtrise 70	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 4ème partie	Percussions populaires (<i>congas</i>)
CHB Maîtrise 71	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 5ème partie	2ème groupe de percussions populaires (<i>congas</i>)
CHB Maîtrise 72	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 6ème partie	3ème groupe de percussions populaires (<i>congas</i>)
CHB Maîtrise 73	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 7ème partie	Guadalupe solo aux <i>bongos</i>
CHB Maîtrise 74	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 8ème partie	Joyce solo aux <i>timbales</i>
CHB Maîtrise 75	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 9ème partie	Sylvain solo aux <i>timbales</i>
CHB Maîtrise 76	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 10ème partie	Roland solo aux tambours <i>batá</i>

CHB Maîtrise 77	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 11ème partie	Groupe de répertoire de chant cubain 1) Chant afro-cubain, «Saragode», solo Delphine 2) «Lagrimas Negras», solo Catherine
CHB Maîtrise 78	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 12ème partie	Danse afro-cubaine : <i>rumba</i> avec solos
CHB Maîtrise 79	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 13ème partie	<i>Cha cha cha</i>
CHB Maîtrise 80	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 14ème partie	<i>Salsa</i> débutant
CHB Maîtrise 81	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 15ème partie	<i>Salsa</i> intermédiaire
CHB Maîtrise 82	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 16ème partie	Petites percussions
CHB Maîtrise 83	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 17ème partie	Rien.
CHB Maîtrise 84	24 juil. 2014	Alliance française de SdeC	Spectacle de fin de stage, 18ème partie	<i>Rueda de casino</i>

Annexe 6a – Canevas d'entretien lors du stage

1. Profil des participants

1.1 Genre

1.2 Âge

1.3 Occupation/profession

1.4 Lieu d'origine

2. Expériences antérieures des participants

2.1 Expérience de la pratique musicale et dansée

Quelle expérience avez-vous de la pratique musicale?

Depuis combien d'années jouez-vous de la musique?

Quel type d'apprentissage avez-vous fait?

- Cours particuliers?
- Écoles de musique?
- Cursus scolaire?
- Cursus universitaire?
- Pratique amateur?
- Pratique professionnelle?

Quelle expérience avez-vous de la musique cubaine (ou d'autres musiques non-occidentales?)

2.2 Expérience du tourisme/voyage

Est-ce votre premier voyage dans un pays autre que le vôtre?

- Oui : Qu'est-ce qui vous a motivé à partir?
- Non : Quels sont les autres voyages que vous avez faits auparavant?

Où êtes-vous allé? Quel genre de voyage avez-vous fait (tourisme culturel, voyage en tout-inclus, *back-packing*, tourisme d'aventure, etc.)

Que retenez-vous de ces expériences?

Que recherchez-vous dans vos voyages?

Inversement, que cherchez-vous à tout prix à éviter lorsque vous voyagez?

2.3 Expérience de Ritmacuba (et/ou d'autres voyages de formation en musique et danse)

Est-ce la première fois que vous participez à Ritmacuba?

- Oui : Pourquoi avez-vous choisi ce séjour?
- Non : Combien de fois avez-vous participé à Ritmacuba?

Qu'avez-vous retenu de vos précédentes expériences pour vouloir revivre ce type de séjour?

Avez-vous participé à d'autres voyages de formation musicale du même genre?

- Oui : De quel voyage s'agissait-il? Pourquoi avoir voulu l'expérimenter?
Qu'en avez-vous retenu en termes d'expérience?
- Non : Qu'est-ce qui vous a motivé à tenter le voyage de formation musicale pour une première fois?

3. Motivations et attentes

Globalement, qu'est-ce qui vous a motivé à vous joindre au séjour Ritmacuba?

Que souhaitez-vous apprendre en participant à Ritmacuba?

En termes de voyage, quel genre d'expériences recherchez-vous?

Globalement, quelles sont vos attentes par rapport à votre séjour avec Ritmacuba?

4. Appréciation de l'expérience

Question générale : comment se passe votre séjour jusqu'à maintenant?

4.1 Rapport à l'apprentissage

Comment se passe votre apprentissage musical, votre intégration du répertoire/des chorégraphies?

Qu'auriez-vous à dire à propos du niveau de difficulté des cours, de votre adaptation à celui-ci?

Que pensez-vous du rythme et de l'intensité des cours?

4.2 Socialisation, rapport aux autres voyageurs

Parlez-moi un peu de votre relation avec les autres voyageurs, incluant les organisateurs.

Comment s'est passée votre rencontre avec eux?

Comment votre rapport à vos collègues de Ritmacuba évolue-t-il?

4.3 Rapports aux formateurs

Que pensez-vous des professeurs qui sont responsables de vous enseigner, de leur expertise?

Comment qualifieriez-vous la relation qu'ils entretiennent avec les voyageurs, leur comportement de façon générale?

4.4 Appréciation du répertoire

Parlez-moi un peu de l'appréciation que vous avez du répertoire musical et chorégraphique qui vous est transmis.

Celui-ci est-il conforme à vos attentes, à l'idée que vous vous faisiez de la musique cubaine?

4.5 Appréciation du cadre du stage

Quelle est votre appréciation de Ritmacuba en tant qu'organisation, notamment sur les plans de l'hébergement, de l'alimentation, des activités proposées, de l'aménagement de l'horaire, etc.?

Annexe 6b – Canevas d'entretien de retour réflexif

1. Comment se sont passés votre retour de Ritmacuba et la réintégration de votre quotidien?
2. Avez-vous réussi, à court ou à moyen terme, à entretenir et/ou à faire avancer les apprentissages musicaux que vous avez faits au cours de Ritmacuba? Si oui, de quelle manière? Si non, pourquoi?
3. Quel souvenir gardez-vous de votre expérience? Aimeriez-vous la réitérer dans un avenir plus ou moins rapproché?
4. Quel contact entretenez-vous avec les personnes que vous avez rencontrées et fréquentées durant le stage?
5. Quelle trace concrète de votre passage à Ritmacuba conservez-vous dans votre quotidien (ex : pratique ou écoute de la musique cubaine, photos, souvenirs matériels, etc.)?
6. Lors de notre dernier entretien, vous m'avez fait part de projets à long terme que vous nourrissiez et qui étaient directement liés à votre passage à Ritmacuba. Qu'en est-il de ces projets?
7. Pour vous, que représente aujourd'hui la musique cubaine/afro-cubaine? Comment la définissez-vous? Qu'est-ce qu'elle vous procure comme sentiments et comme réflexions?