

Gaspard SCHLICH

Quelles sont les enjeux pédagogiques auxquels répond
le *Soundpainting* ?

École supérieure de musique de Bourgogne Franche Comté
2019-2020

Gaspard SCHLICH

Quelles sont les enjeux pédagogiques auxquels répond
le *Soundpainting* ?

Directeur de mémoire : Jean Tabouret

École supérieure de musique de Bourgogne Franche Comté

2019-2020

Remerciements :

- La classe de guitare du conservatoire de Beaune
- Viviane Mangone, professeur de guitare au conservatoire de Beaune
- L'atelier *Soundpainting* du conservatoire de Dijon
- Nicolas Woillard, professeur de saxophone et responsable de l'atelier *Soundpainting* au conservatoire de Dijon

Sommaire

P. 7-8 : Introduction :

- 7. Pourquoi le *Soundpainting* ?
- 7. Ressources du mémoire
- 8. Plan du mémoire

P. 9-12 : Présentation et historique du langage

- 9. Définition et principes de base du SP (*soundpainting*)

- 10-12. Historique du *Soundpainting* :
 - 10-11. Genèse
 - 11. Développement
 - 12. Popularisation en France.

P. 13-18 : Recherche documentaire/Fiche de lecture.

Les applications didactiques du *soundpainting* dans différents contextes éducatifs : Un outil de création en temps réel.

- 13. Présentation
- 14-16. Résumé du texte
- 17. Discussion des résultats
- 17. Autres possibilités de recherche
- 18. Apport personnel de ses lectures

P. 19-25 : Expérimentation personnelle du langage à Beaune

19. Contexte de l'expérimentation

20-21. Initiation au langage

21-23. Approfondissement du langage et travail de création

23-25. Travail final et restitution

P. 26-31 : Bilan des entretiens des élèves des classes de Dijon et Beaune

26. Présentation

27-28. Écoute et travail de groupe

28. Un sentiment de liberté

29-31. Développement musical et personnel

P. 32-34 : Questions-réponses avec les professeurs

32. Questions à Viviane MANGONE, professeure de guitare au conservatoire de Beaune

33-34. Questions à Nicolas Woillard, *Soundpainter*

P. 35-39 : Conclusion/Discussion et réflexion sur les résultats

35. Présentation

35-36. Apprentissage du jeu en groupe

36. Développement de la réactivité

37. Évolution des capacités instrumentales

37-38. Amélioration de la compréhension musicale

38. Ouverture sur soi-même et sur d'autres pratiques

39. Ouverture : Le *soundpainting*, un biais d'apprentissage de capacités extra-musicales ?

P. 40 : Citations et références

Introduction

Pourquoi le *soundpainting* ?

Pendant les premiers mois de l'année scolaire 2018-2019, j'ai eu l'occasion au cours d'un stage pratique de pédagogie du DE de découvrir et de pratiquer le *soundpainting* au sein d'un atelier de Nicolas Woillard, professeur de saxophone au CRR de Dijon.

Ce langage ayant éveillé ma curiosité, j'ai décidé de l'expérimenter avec un ensemble de guitares du Conservatoire de Beaune, où j'effectuais mon tutorat. Je pensais alors, au vu de ce que j'avais observé à Dijon, que cette pratique pouvait permettre une amélioration sur certaines difficultés que j'avais pu remarquées dans cet ensemble (peu d'écoute, difficulté à jouer ensemble, pas de « son de groupe »).

L'expérience fût pour moi très enrichissante et j'ai choisi de continuer ce travail pendant toute la durée de mon tutorat jusqu'à mon examen final.

Au cours de ces ateliers, beaucoup d'interrogations me sont venues à propos des fins pédagogiques du travail que je menais.

J'ai donc décidé de présenter mon travail de recherche sur cette question :

Quelles sont les enjeux pédagogiques auxquels répond le Soundpainting ?

Ressources du mémoire

Pour mener à bien cette recherche, j'ai utilisé différents moyens :

- Observation des cours de *soundpainting* à Dijon.
- Étude de précédents articles de recherche parus sur le sujet (cf fiche de lecture).
- Réflexions, à l'aide de N. Woillard et Viviane Mangone (ma tutrice) sur les ateliers que j'ai menés au conservatoire de Beaune.
- Entretiens menés auprès des élèves de la classe de *soundpainting* de Dijon, des élèves de l'ensemble de guitare de Beaune, de ma tutrice V. Mangone et de N. Woillard.

Plan du mémoire

Dans un premier temps, je définirai le *soundpainting* et ses principes de base, puis je dresserai un historique de cette pratique qui aura pour but de comprendre les origines et la place actuelle de celle-ci dans l'enseignement musical.

Une fois ces notions introduites, je présenterai un travail de synthèse sur un article de Òscar Vidal Belda et Remigi Morant Navasquillo, portant sur les applications didactiques du *soundpainting*.

Par la suite je ferai un descriptif de mon expérimentation personnelle avec l'ensemble de guitares du conservatoire de Beaune.

Viendra ensuite un bilan des entretiens que j'ai réalisés qui aura pour but de recouper les différents interviews, pour en extraire des notions communes.

Pour finir je proposerai une synthèse afin de présenter les différentes capacités que le *soundpainting* permettrait de développer chez les élèves.

Présentation et historique du langage

Définition et principes de base du SP (*soundpainting*)

Le *soundpainting* est un langage de gestes créé en 1970 par le *jazzman* New Yorkais Walter Thompson. Ce langage lui permettait à l'origine de structurer et diriger les improvisations au sein de son ensemble.

Pendant plusieurs années, Thompson travaille au développement et à la codification de son langage qu'il détaille dans ces trois *Workbooks*. Ceux-ci contiennent l'explication de 1500 gestes permettant de diriger tout type de *performers* (musicien, danseur, acteur, plasticien, ...) grâce à quatre simples questions : « Qui ? » « Quoi ? » « Comment ? » « Quand ? » formant la syntaxe du langage du *soundpainting*.

« Qui ? » : « Quels *performers* effectue l'action ? »

« Quoi ? » : « Quels actions le/les *performers* doivent-ils effectuer ? »

« Comment ? » : « Comment doivent-ils effectuer ces actions ? »

« Quand ? » : « Quand doivent-ils effectuer ces actions ? »

Il existe aussi certaines autres questions plus particulières qui sont le développement de ces dernières (modes de jeu, parties écrites dans improvisations, cellules d'improvisations gardées en mémoire pour la suite de la création,...)

Le *soundpainter* (le chef d'orchestre en quelque sorte) compose en temps réel en s'adressant dans un langage gesticulé aux *performers*, qui interprètent ses directives. Le *soundpainter* n'est pas seul compositeur, car il s'adapte aux interprétations de son ensemble, on l'imagine plutôt comme un coordinateur.

Cela produit une performance inédite et unique, générant beaucoup de nouvelles opportunités. Cette performance peut constituer une représentation entière ou se greffer à un spectacle préétabli.

Historique du *Soundpainting*

Genèse

Automne 1974. W. Thompson, à sa sortie du *Berklee College of Music*, obtient une bourse pour étudier la composition et les instruments à vent à Woodstock, New York.

Pendant les années 70, Woodstock est une ville novatrice dans le domaine de la musique grâce à la CMS (*Creative Music School*) fondée par Karl Berger. Il s'y déroule alors beaucoup de *master-class* donnant lieu à des performances, avec les compositeurs et jazzmen américains d'avant-garde (John Cage, Carla Bley, Don Cherry,...).

A cet époque, le CMS est fermé durant l'été, mais la plupart des étudiants restent dans la ville. Thompson profite alors de l'occasion, organise des *jam sessions* avec les étudiants, et forme son premier orchestre. Il travaille sur des compositions incluant des improvisations en forme ouverte.

Pendant le concert d'ouverture de l'orchestre, une composition de Thompson est basée sur le principe suivant : chaque musicien doit établir au cours de son solo une relation/ressemblance avec la partie écrite. Le moment venu, le premier improvisateur ne se conforme pas à l'instruction et improvise très librement. Pour maintenir l'intégrité de la pièce, Thompson décide soudainement de diriger les musiciens accompagnant le soliste en s'échappant de la composition initiale, et il crée alors un signe qui leur indique une longue tenue. Il désigne un groupe de *performers* et leur signifie de commencer. Ce signe est la première composante du langage *Soundpainting*, appelé *Long tone*. Le geste est facilement compris et exécuté, et fort de ce premier succès, Walter crée le geste *Pointillism* (sons brefs aléatoires) qui obtient lui aussi une bonne compréhension et une bonne exécution.

Suite à ce concert, Thompson continue à développer le langage et invente 40 nouveaux signes dans les années suivantes.

Il crée en 1980 le Walter Thompson Orchestra à New York, et fait encore une fois l'usage de signes directifs au cours d'un concert. Les musiciens, incrédules et curieux, lui demandent la signification de ce mystérieux langage à la répétition suivante. Thompson leur enseigne alors quelques signes, auxquels ils répondent favorablement, et les nouveaux *performers* l'encouragent à développer ce langage.

Pendant dix ans, il développe cette pratique jusqu'à y inclure plus de 200 signes de composition en temps réel. En 1990, il amplifie le langage en l'étendant aux comédiens, artistes visuels et danseurs.

On attribue la paternité du langage à Walter Thompson, mais on peut aussi cependant noter que durant les années 60-80, certains compositeurs tels que Sun Ra, Frank Zappa et Alan Silva utilisait aussi un langage gestuel pour modifier, déclencher et orienter des événements dans leurs ensembles. Ce langage était très intuitif pour Sun Ra, mais extrêmement précis pour Zappa.

Earle Browne développait quant à lui déjà des formes ouvertes dans lesquelles il pouvait invoquer des éléments en signant différents numéros.

En creusant encore plus loin, on peut retrouver des traces de langages gestuels permettant de commander l'exécution musicale en remontant aux musiques grecques et égyptiennes de l'Antiquité.

Développement

En 1998, Walter Thompson est invité par Dave Liebman et Ed Sareth à St Jacques de Compostelle pour le meeting annuel de L'IASJ (*International Association of Schools of Jazz*). Il doit y présenter le langage pour la première fois devant un public européen. La performance est un succès et Walter reçoit nombre d'invitations pour présenter ou enseigner le langage en Europe. Parmi ces invitations, on peut noter celle de François Janneau, qui lui propose de venir animer un stage d'une semaine au Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris. Cet événement marque le début du développement exponentiel du SP dans le monde de l'éducation artistique.

Popularisation du SP en France

Entre les années 1998 et 2014, naissent en France une vingtaine d'ensembles utilisant le *soundpainting* comme outil de création, pour le montage d'un spectacle ou comme objet d'intérêt direct pour les spectateurs. Ces ensembles, professionnels pour la plupart sont majoritairement constitués de musiciens, mais laissent parfois la place à des danseurs ou à des comédiens. Outre les ensembles, se développe en France un foisonnement de stages et de master-class pour découvrir le langage.

Les premières classes de SP dans des conservatoires s'ouvrent à Bordeaux avec Etienne Rolin, à Montreuil sous bois avec Sylvia Versini, au conservatoire Mozart de Paris avec François Cotinaud, et au Pôle Sup d'Aubervilliers avec François Jeanneau.

Il est maintenant enseigné dans la majorité des conservatoires pluri-disciplinaires en France et à l'étranger. Plus largement, il alimente même les processus éducatifs de coopération, d'éducation à la citoyenneté, l'animation des cours de langue, la cohésion de groupe multiculturels et la gestion des dynamiques de groupe en entreprise.

Cette étendue de la pratique vient du fait que le langage est fondé sur des pratiques d'émulation, plutôt que de compétition, d'expression de son plein potentiel au sein du groupe, de respect de l'autre, d'accueil et de conviction dans chaque proposition. Il permet de créer un climat sécurisant, propice à l'ouverture et à la responsabilisation, ainsi qu'à la prise d'initiative.

Il existe maintenant une « certification » pour enseigner le SP, elle a été créée par Thompson et François Jeanneau et elle comporte deux niveaux, ainsi qu'une spécialité : multidisciplinaire.

Depuis octobre 2013, a lieu en Ile de France un festival de *soundpainting* accueillant 7 à 10 ensembles, dont celui de Thompson.

Enfin, la même année naît l'ISF « *International Soundpainting Federation* » (siège situé à Lyon). Son objectif principal est de créer un cursus universitaire visant à enseigner le *Soundpainting*.

Recherche documentaire

Fiche de lecture

Aplicaciones didácticas del lenguaje Soundpainting en diferentes ámbitos educativos: una herramienta para la creación en tiempo real.

(Les applications didactiques du soundpainting dans différents contextes éducatifs : Un outil de création en temps réel.)

Cet article universitaire est écrit par Òscar Vidal Belda et Remigi Morant Navasquillo, deux professeurs de musique à Valence affiliés respectivement à l' « IES Benlliure » et à l' « Universitat de València ». Il est paru dans la « Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical » en 2017. Il s'intéresse à la pratique du *sounpainting* effectuée dans trois établissements par différents groupes d'élèves.

Ce texte cherche à mettre en lumière les bénéfices musicaux et extra-musicaux que cette pratique peut apporter aux élèves, au travers d'entretiens avec les professeurs et les élèves.

Résumé du texte

Abstract

L'objectif de cet article est d'analyser comment le langage du *soundpainting* est utilisé au sein de différents logiciels pédagogiques.

Les différentes sessions ont été filmées et analysées avec des logiciels d'analyse de données. Ensuite, ont été réalisés des entretiens avec les différents professeurs et élèves.

Les résultats montrent que le *soundpainting* permet un développement ludique des capacités personnelles et musicales de l'élève.

Résumé de l'article

Les deux auteurs commencent à s'intéresser aux pratiques d'improvisations libres et de création musicale en temps réel en 2005-2006. Ils feront participer leurs élèves à un projet avec Walter Thompson, créateur du langage. Ils décident ainsi d'analyser comment ce langage peut s'appliquer dans différents contextes éducatifs.

Ils tourneront leur analyse vers un conservatoire, une école de musique et une école primaire ayant choisi de faire l'expérience du *soundpainting* avec leurs élèves.

Dans une première partie ils définissent les fondamentaux théoriques du *soundpainting* et de la création en temps réel, son utilisation dans la MAO et en musique de chambre. Ils font ensuite référence aux différents travaux existant déjà sur le *soundpainting* et son utilisation dans le domaine éducatif.

Cette étude de cas prendra place dans trois conservatoires différents :

- Conservatoire de Privas (Ardèche, France)
- Escuela de Música de Tres Cantos (Madrid, Espagne)
- Josefia Primary School (Salzburg, Autriche)

Elle prévoit des questions pour les professeurs sur trois thématiques :

- la perception du professeur sur les résultats observés dans l'application du *soundpainting*
- Les stratégies méthodologiques d'apprentissage
- La finalité de l'application du langage

Dans le cas de l'école de musique il y eut aussi un entretien ouvert avec les élèves.

1er cas : Conservatoire de Privas

Dans le cas de ce conservatoire, l'ensemble est constitué de cordes, flûtes, trompettes et trombones avec l'aide d'une professeure de danse contemporaine. Les élèves sont tour à tour interprètes et *soundpainter*.

Selon le professeur, la négation de l'erreur, première règle du *soundpainting*, permet aux élèves d'être plus créatif.

La transmission du langage est aisée, car il est très intuitif. De plus, la pratique s'assimile à un jeu, ceci facilitant la motivation des élèves et ainsi leurs estime personnelles. Ce jeu en groupe permet donc de renforcer l'écoute active.

Pour le professeur, la finalité du cours est d'une part apprendre le langage du *soundpainting* et d'autre part de créer des situations permettant la création en temps réel, où les élèves ont la responsabilité d'une partie de la composition.

2e cas : Escuela de Música de Tres Cantos

Le *soundpainting* a été mis en place avec plusieurs groupes d'élèves en hautbois de différents niveaux, ce qui a permis de travailler des aspects techniques spécifiques de l'instrument.

Les élèves ont apprécié l'énergie ressentie au sein des cours et ont ressenti qu'ils avaient besoin d'une attention accrue pour la création en temps réel (les gestes ne se répètent pas).

Le fait d'amener les musiciens à sortir de l'ambitus « agréable » de leurs instruments leur a permis de découvrir de nouvelles sonorités et d'améliorer la qualité du son général de leurs instruments.

En général le ressenti du professeur est que le *soundpainting* s'assimilait pour les enfants plus à un jeu que le travail sur partition qui est quand à lui ressenti comme une obligation.

3e cas : Jossefiau Primary School, Salzburg

Le *soundpainting* a ici été testé sur un groupe d'élèves présentant des difficultés d'apprentissages (Down, TDH,...), encadrés par une professeur de musique et une danseuse.

Le but des professeurs était de parler le moins possible pour laisser place à un apprentissage par imitation.

En se présentant comme des camarades de jeu, ils donnent une ambiance bienveillante à la classe, permettant d'augmenter la concentration des jeunes enfants de façon très naturelle.

Cette pratique a aussi permis l'intégration d'élèves très peu sociables, par le renforcement de leurs estimes d'eux-mêmes. On note que le jeu de réponses et d'imitations permettent d'augmenter l'apprentissage coopératif, dans le sentiment de groupe. Cette pratique guide les élèves vers l'apprentissage autonome, en leur permettant par exemple d'inventer eux mêmes de nouveaux effets musicaux.

Discussion des résultats

En général, on remarque que l'usage ludique du langage favorise la participation active de l'élève.

On observe à chaque fois un développement de la créativité, de la capacité d'écoute active, mais aussi de l'aisance corporelle.

Enfin on constate aussi un renforcement général de la motivation et de l'estime pour soi, ainsi qu'une attention à la diversité décuplée.

Les deux chercheurs en concluent plusieurs choses, dans les différents établissements :

-la participation active de l'élève est restée une constante

-La mise en place du *soundpainting* comme un jeu (le professeur devenant animateur) a permis de développer la motivation, l'estime pour soi, les capacités personnelles et l'attention à la diversité.

-Placer les élèves tout à tour en tant que *leader*, compositeur ou interprète, permet un développement de l'apprentissage coopératif, de la spontanéité et de la capacité créative.

-Le *soundpainting* permet de créer des situations d'exploration et d'expérimentation du corps et de l'instrument.

Autres possibilités de recherche

L'exemple de Salzburg montre que le *soundpainting* peut être utilisé à des fins non musicales dans l'éducation spécialisée, pour permettre aux enfants en difficulté de développer leurs capacités d'attention, de socialisation et d'estime personnelle. Ce langage demande en permanence une expérimentation visuelle et sonore poussant à la curiosité et à la découverte, c'est pourquoi on peut finalement se demander si dans le cadre de cet apprentissage, certains gestes du *soundpainting* seraient plus efficaces que d'autres ?

Apport personnel de ces lectures :

Dans la perspective de mon mémoire, j'ai pu observer des similitudes entre les situations décrites ici et celles observées durant mon stage pédagogique au conservatoire de Beaune.

J'ai ainsi pu acquérir de nouvelles idées pédagogiques à adopter avec mon propre groupe d'élèves de *soundpainting*.

En outre, j'ai pu réorienter le profil des questions que je souhaitais amener aux cours de mes entretiens (question de l'approche pédagogique du langage par le jeu et l'imitation).

Enfin j'ai pu découvrir le potentiel extra-musical de ce langage, et comment il peut permettre à des élèves de se développer personnellement hors du domaine musical.

Expérimentation personnelle du langage à Beaune

Contexte de l'expérimentation

Dans le cadre de mon tutorat au conservatoire de Beaune, j'ai été heureux de travailler avec l'ensemble de guitare de 2^e cycle. Une formation éclectique (tranche d'âge variée : trois adolescents, une mère dans la vie active et un retraité) et très intéressante (culture et pratique musicale très hétérogène).

Mes premières observations m'ont conduit à penser que malgré un niveau technique globalement suffisant, il n'y avait ni son ni ressenti rythmique de groupe. Chacun jouait « dans sa bulle », avec un timbre et un volume différent, et on ne ressentait pas, malgré la direction, de pulsation ou d'impulsion rythmique partagées par tous.

J'effectuais en parallèle un stage dans la classe de Nicolas Woillard, professeur de saxophone et responsable des ateliers de *Soundpainting* au CRR Dijon. J'ai été impressionné par la manière dont se formait naturellement un son d'ensemble au sein du groupe, alors que la formation n'était pas du tout conventionnelle (basson, guitare, deux pianos, deux flûtes, accordéon et parfois violoncelle et contrebasse). L'écoute des autres était beaucoup plus importante, car elle était l'unique paramètre permettant aux élèves de se repérer. Ainsi le ressenti rythmique de groupe était beaucoup plus présent qu'au sein des autres groupes de musique de chambre que j'avais pu observer auparavant.

Suite à cette expérience, j'ai alors proposé à ma tutrice, Viviane Mangone, d'expérimenter moi-même ce langage avec l'atelier d'ensemble de guitare. J'avais alors deux séances d'une dizaine de minutes chacun pour préparer une initiation au *Soundpainting*.

Initiation au langage

Après une rapide présentation du langage et de son histoire, j'ai laissé directement la place à la pratique. Nous nous concentrons alors uniquement sur quelques signes simples, *long tone* (son tenu), improvisation (solo accompagné par le groupe) et *hits* (impulsions rythmiques énergiques).

La réactivité face aux signes était encore assez lente, mais la curiosité des élèves lors des premières séances rendait la chose très amusante, et tout le monde était assez ouvert.

La compréhension des principes de base du langage (entrer et sortir du cercle de jeu, désigner quelqu'un,...) à été difficile mais a vite pris la forme d'un jeu où chacun s'amusait de son erreur et de l'erreur de l'autre. Les principes fondamentaux ont été assimilés en augmentant graduellement la difficulté (signes plus discrets, plus rapides,...).

La sensation de diriger un ensemble de musique improvisée et de jouer avec les élèves a été aussi pour moi très enrichissante, et, après concertation avec ma tutrice, j'ai choisi de continuer sur cette voie pour mon tutorat de pratique de groupe, que j'allai poursuivre jusqu'à l'examen du DE.

J'abordais ensuite un nouveau « répertoire » de signes : minimalisme (une petite cellule répétée), mise en relation (jouer en suivant quelqu'un ou en le copiant), et potentiomètre (variation) de tempo et de volume.

Nous avons dans un premier temps essayé « d'assimiler le signe ». Il y avait une vraie volonté de compréhension des élèves qui posaient des questions afin de connaître toutes les possibilités d'exécution et éviter de se retrouver perdus.

Nous avons ensuite abordé le « jeu en miroir », grâce aux signes de mise en relation. Il fallait fixer trois buts principaux : trouver une cohérence rythmique, jouer dans le même registre et dans le même mode de jeu. Nous avons ensuite étudié cet aspect avec des jeux de « téléphones arabes » musicaux (un élève joue une cellule, celui à sa gauche la reprend et ainsi de suite jusqu'à déformation complète du matériau de base).

Ma première grosse difficulté a été le temps. Les sessions de *soundpainting* duraient entre dix et vingt minutes, un temps très court pour expliquer et rendre compréhensible un langage aussi dense que celui-ci. Ainsi, en voulant expliquer trop de choses, je suis passé rapidement sur les concepts importants et je me suis finalement rendu compte que je laissais certains élèves dans l'incompréhension...

En travaillant avec ma tutrice et Nicolas Woillard, j'ai commencé à définir des plans et des notions à aborder pour tous mes cours. Ceci me permettait de sortir de l'improvisation non structurée et donc un peu angoissante que j'utilisais d'habitude. Ainsi, je pouvais prendre le temps d'expliquer ce que je voulais sur les vingt minutes qui m'étaient accordées, et je suis parvenu à accomplir ce que j'avais prévu.

Approfondissement du langage et travail de création

L'assimilation du langage et son fonctionnement passés, le défi suivant a été de commencer à créer des pièces cohérentes.

Cela a été une vraie difficulté pour moi, qui devais analyser en temps réel toutes les propositions des élèves et essayer de lier entre elles les idées très différentes que je recevais.

Les élèves se sont également frottés à la difficulté, car ils passaient du stade de la découverte au stade de la création artistique, qui demande beaucoup plus de qualité d'exécution et d'engagement.

Pour travailler sur nos difficultés, j'ai voulu mettre en valeur le « *jouage* » (le fait de jouer, tout simplement).

Par session d'improvisation de trois à cinq minutes, nous avons essayé de créer une petite pièce, puis il fallait faire un retour oral sur notre création (les élèves donnaient leurs avis puis je récapitulais en ajoutant mon ressenti personnel). Ensuite nous avons recommencé l'opération en tenant compte des commentaires précédents. Ceci a permis aux élèves d'assimiler encore plus profondément le langage, comme un réflexe, mais surtout de se donner des buts dans l'improvisation, des choses à chercher (écoute du son global, idées courtes et simples,...) et des choses à éviter (jouer dans sa bulle, se mettre en retrait, s'excuser de se tromper,...).

Par la suite nous avons encore rajouté quelques signes comme le *scanning* (passer la main devant les élèves, quand la main désigne une personne, celle-ci doit jouer), ce qui nous a permis de retrouver une ambiance d'amusement et de vigilance, en augmentant la vitesse de passage et en changeant de sens de manière anarchique.

Nous avons aussi mis en place les modes de jeu étendus, qui permettent de se servir de l'instrument de manière non conventionnelle (percussions, *pizz bartok*, *tapping*, grincement des cordes,...). Nous nous sommes amusé à faire des tours de classe ou chacun s'est essayé à imiter le son de son voisin, puis à en trouver un différent.

J'ai pu observer une certaine timidité à aller dans les extrêmes d'intensité (*FFF*, *ppp*), paramètre sur lequel j'ai beaucoup insisté en montrant continuellement l'exemple sur mon instrument.

Ici j'ai pu noter que malgré une imagination en général très prolifique, les trois jeunes élèves étaient plus force de proposition que les élèves plus âgés.

On aura pu penser que les jeunes étaient moins « formatés » à leur âge, ou tout simplement plus enclin à « jouer » (dans son sens premier) avec l'instrument.

J'ai pu noter cependant qu'il était plus difficile de jouer ensemble avec ces modes de jeux contemporains, ceci étant peut-être dû au manque d'affinités avec la musique contemporaine et les musiques d'improvisation libre.

Nous nous sommes donc dirigés surtout vers un travail d'improvisation rythmique avec ces modes de jeu, la sensation de pulsation rendant moins obscure l'utilisation de ces étranges sons.

Nous avons aussi rajouté les palettes (partie écrite dans l'improvisation) qui ont pris la forme d'extraits de textes choisis par les élèves, sur lesquels nous avons construit l'improvisation.

La diversité des textes (*Zadig* de Voltaire, *Mary had a little lamb*, *Le sud* de Nino Ferrer, ou des extraits de manuels de mécanique et de physique) nous a permis de travailler sur l'imagerie musicale (un désert, un champ irlandais, des grillons ou une machine infernale), les rythmes, mélodies et modes de jeu correspondants. Nous avons aussi testé une improvisation sans chef, où un élève récitait le texte, pendant que d'autres l'accompagnaient musicalement.

J'ai pu constater personnellement, que les plus belles choses, les plus beaux moments musicaux se sont produits à ce moment là, ce qui m'a poussé par la suite à laisser beaucoup plus de liberté aux élèves dans l'improvisation et à être moins directif.

Nous avons aussi fait un travail sur la manière de poser sa voix, en ayant une générosité sonore sans se fatiguer (j'ai pu appliquer les conseils de Sylvaine Bertrand que j'avais obtenus pendant les cours d'option chant lyrique de l'ESM BFC). Enfin, j'ai travaillé sur l'équilibre voix-instruments en proposant aux élèves d'écouter le résultat sonore devant la classe, pour leur permettre de se rendre compte des différences de niveaux sonores.

Les élèves, très conscients de la nécessité d'articuler, ont eu cependant la même tendance à parler très vite, sans se soucier des diverses respirations et pauses dont nous avons besoin pour garantir la clarté du discours. Ce paramètre a pu être amélioré pour les deux guitaristes les plus âgés mais restait néanmoins très difficile pour le reste du groupe.

La deuxième difficulté venait avec les signes de mise en boucle (répétition d'une partie du texte sélectionnée par le *soundpainter*), car les élèves étaient trop concentrés sur les autres paramètres de la récitation pour être assez attentifs aux signaux.

Je manquais malheureusement de temps pour travailler plus en profondeur tous ces paramètres, j'ai donc décidé d'abandonner l'idée des palettes pour notre restitution finale.

Travail final et restitution

Il nous restait à ce moment là deux séances avant l'épreuve pédagogique du diplôme d'Etat dont une partie portait sur mon travail avec l'ensemble de guitare.

L'idée de cette restitution était de donner un cours de 30 minutes devant un jury où nous procéderions à un travail sur différents éléments du langage suivi d'une improvisation de 5 minutes utilisant les différents paramètres étudiés précédemment dans le cours.

Deux problèmes restaient alors à régler. Bien qu'ayant fait beaucoup de progrès, le groupe était toujours assez imprécis rythmiquement surtout dans les variations de tempo, et les phrases mélodiques étaient souvent illogiques et incohérentes.

J'axais donc le travail des deux dernières séances sur deux points principaux :

-La mise en place rythmique : le but était de trouver un tempo constant dans les variations de vitesse. Nous avons mis en place un travail sur l'accélération et le ralenti, tout d'abord en suivant le potentiomètre de tempo que je signalais et ensuite en laissant le groupe gérer les modifications de vitesse seul.

-L'improvisation de phrases cohérentes, seul et en duo : grâce aux discussions avec les élèves, nous avons pu dégager une forme de phrase type, avec un début proposant une idée principale, une montée vers un *climax* d'intensité suivi d'une redescente vers le calme. Chaque élève proposait alors une idée de phrase, puis essayait de jouer avec les idées de ses camarades, pour enfin improviser des phrases en duo.

Il restait un dernier problème : j'ai pu constater que quelques semaines avant l'examen, deux élèves commençaient à montrer des signes d'ennui.

En effet, il y avait une baisse de l'investissement (improvisation très basique, mise en retrait, très peu d'intensité dans le son). J'ai décidé de changer la disposition du groupe (les deux élèves se trouvaient aux extrémités), et donc de les placer au centre côte à côte.

Je pouvais ainsi les valoriser davantage, faire appel à eux plus souvent et les mettre en relation dans l'improvisation (ils avaient tous les deux une complicité hors des cours de guitare qui rendait l'échange plus facile).

Ils sont donc passés en une séance d'éléments qui ralentissaient le développement de la création, à un rôle central sur lequel tout le monde devait compter.

Il est devenu évident pour moi que donner plus de responsabilités à un élève renforçait forcément son investissement, car il se sentait valorisé et au cœur de la discipline.

Au moment de mon examen, j'ai eu le plaisir de constater un vrai soutien de la part du groupe, qui m'a accordé toute son attention, sa concentration, son énergie et son inventivité musicale. J'ai pu me rendre compte avec plaisir que de nombreux paramètres qui nous posaient problème (volume sonore trop faible, mise en place rythmique difficile, improvisation incohérente, et réaction négative face à l'erreur) étaient tout à fait résolus.

Le groupe était devenu soudé et à l'écoute les uns des autres, en plus d'être réactif à toutes mes directions.

La mise en situation de concert que nous avons travaillée à chaque cours, le travail dans l'immédiateté, me donnait l'impression d'avoir face à moi de vrais élèves-improvisateurs, qui pouvaient donner le meilleur d'eux mêmes et créer par conséquent la meilleure improvisation de l'atelier possible.

Cette expérience a été très enrichissante pour moi, et comme j'ai pu l'apprendre grâce aux entretiens réalisés par la suite, également pour eux.

Je me suis trouvé dans des situations assez difficiles, car je me suis heurté à toutes les difficultés de la musique de chambre à la fois.

La possibilité de créer une improvisation cohérente et musicalement intéressante avec des élèves tous très différents me paraissait très ardue au début des ateliers.

Finalement, le travail sur tous les paramètres musicaux et leur mise en relation nous a permis d'aboutir à un concert vraiment touchant.

Bilan des entretiens des élèves des classes de Dijon et Beaune

Les entretiens ont été menés en 2 temps. Tout d'abord avec les cinq élèves de la classe de guitare de Beaune, qui avaient participé à une petite dizaine d'ateliers au sein de l'ensemble de guitare dont je m'occupais. Ensuite, avec les élèves de la classe de Dijon, qui avaient entre un et deux ans de pratique de *SP*, dans un atelier dirigé par Nicolas Woillard.

Les questions posées étaient les suivantes :

- « Qu'as-tu préféré dans les ateliers de *SP* ? Pourquoi ? »
- « Au début, trouvais-tu facile, ou difficile, de jouer en groupe ?... et à la fin ? »
- « A ton avis, il y a-t-il des choses vues dans ces ateliers qui peuvent t'aider dans ton travail personnel de l'instrument ? »
- « Depuis ces ateliers, as-tu entendu d'autres musiques improvisées ? As-tu envie d'en refaire ? »

Suite aux interviews j'ai décidé de classer les retours que j'ai eu en trois grandes catégories :

1 : Écoute et travail de groupe

2 : Un sentiment de liberté

3 : Développement musical et personnel

1 : Écoute et travail de groupe

A : Rapport d'égalité au sein du groupe

Il ressort de ces interviews que le *soundpainting* est tout d'abord une expérience de groupe. En effet, au sein des ateliers de *SP*, un rapport d'égalité entre les élèves se développe très vite, car ils sont tous confrontés aux mêmes difficultés.

« *On n'a l'impression de faire partie d'une équipe, on est beaucoup plus à l'écoute des autres* ».

« *On n'a pas peur du regard des autres, on peut dire que l'on s'est trompé* »

B : « *Obligés d'écouter* »

Une autre idée maîtresse entendue chez les différents élèves est que le *SP* « oblige » à écouter les autres.

En effet, comme il n'y a pas de partition, impossible de « *rester dans sa bulle* », car les repères sont à l'extérieur de nous, chez les autres (à la différence d'une partition que tout le monde suit en même temps).

Il y a également beaucoup de signes de relation (« *joues avec untel* »,...), ce qui décuple l'attention pour son prochain.

A la différence d'une pièce classique, « *la qualité dépend de tout le monde* » et pas uniquement de son apport personnel. On doit ainsi être en mesure de « *jouer avec les idées mais aussi avec les erreurs de l'autre* ».

On est aussi plus à l'écoute car on doit moins se concentrer sur « *l'aspect technique qu'est virtuosité* », ce qui nous donne un regain d'attention pour l'extérieur.

C'est « *un spectacle où tu ne sais pas ce qu'il va se passer* », « *tout peut changer d'un moment à l'autre* », ce qui oblige les musiciens à avoir une « *vigilance constante* ».

En définitive, en reprenant les mots d'un élève de Dijon : « *Si tu galères à jouer avec les autres, que tu joues personnel, ça t'ouvrira, tu seras obligé.* »

C : S'inspirer des autres

Pour finir, chaque pièce de *SP* se nourrit des inspirations diverses de tous les musiciens, la pratique est dirigée mais les idées viennent de tout le monde.

« On écoute et on s'inspire des autres qui jouent à leurs façons, avec leurs émotions ».

« Chacun amène une expérience différente et devient une source d'inspiration pour les autres. »

2. Un sentiment de liberté.

A : Un art imprévisible

Un autre paramètre revenant souvent dans les entretiens est l'imprévisibilité du *SP*.

« Même si on pratique le SP tout les jours, on aura toujours des surprises, on apprend forcément quelque chose ».

Ceci est dû au fait qu'à partir d'un certain niveau, *« le soundpainter fait des expériences où le résultat sonore n'est pas attendu »*. Les *performers* sont alors des artistes au cœur d'une création incertaine.

Ainsi dans la séance de *SP*, il n'y a *« pas de structure, pas de schéma établi dans le travail »*, c'est *« tout le temps différent »*, on peut *« tout créer de A à Z comme on veut et sur le moment »*.

B : Une pratique « en direct »

La transmission orale et gestuelle du langage permet aussi plusieurs choses.

« C'est du direct, il y a plus de ressenti sur le moment », « jouer seulement avec une indication, ça m'a décomplexé, ça m'a permis de comprendre ce qu'était l'improvisation et sortir de la partition ».

En effet, à la différence d'une partition où l'on s'arrête pour travailler sur chaque faute, en *SP*, on travaille à partir de l'erreur, *« l'erreur fait partie de la musique »*, le conduit du cours est donc aussi beaucoup plus agréable.

C: Un nouveau rapport au son

On observe aussi un changement dans le rapport à l'instrument, il y a beaucoup plus de « lâcher prise », « je teste des choses car je ne sais pas trop quoi faire ».

Il y a moins de contraintes harmoniques, ce qui permet de se concentrer sur les timbres : « je peux être sur le son, sans me soucier des notes ».

« Avec le SP j'ai pu me détacher de ma compréhension seulement technique de la musique »

« Je me suis rendu compte que je faisais de la musique pour moi avant tout, qu'il y avait comment je devais jouer la musique, et comment je voulais jouer la musique ».

Enfin selon plusieurs témoignages, le SP nourrit l'envie d'aller vers des musiques encore plus libres, car ce serait « un hybride un peu bâtard entre la liberté et la musique dirigée » qui pousserait à plus de curiosité envers les musiques créées dans l'instant.

3 : Développement musical et personnel

A : Rapport à l'instrument

De manière générale, la pratique du SP permet de développer le rapport à l'instrument, grâce aux modes de jeux contemporains.

« Il y a plus de contact avec l'instrument », « j'apprends à écouter non pas le nom des notes, mais les vibrations de mon instruments, les harmoniques ».

« J'ai moins de choses à jouer donc je suis plus ouvert au son global de l'instrument »

« Détourner l'instrument de son utilisation première c'était délirant ! »

« je suis maintenant beaucoup plus consciente des différents timbres et sonorités sur mon instrument quand je joue une pièce classique par exemple ».

D'autres élèves réutilisent mêmes ces modes de jeu étendus dans leurs pratiques personnelles :

« je me suis servi des percussions graves et aigus du soundpainting pour les reprises de chansons pop que je fais à la maison »

B : Compréhension musicale

Ces ateliers ont aussi permis l'introduction et la compréhension d'autres notions musicales, tels que les gammes et les accords (avec les signes de solos et d'accompagnements), les contrastes de nuances et de timbre (avec les potentiomètres de volume et de timbre) et les notions de phrasés (avec le travail de la prise de parole en échange).

La pratique de l'improvisation dirigée permet aussi d'améliorer la compréhension musicale :

« Je peux maintenant identifier précisément parties thématiques et accompagnement, alors qu'avant il était impossible de les hiérarchiser, je comprends ce qu'est un thème et un accompagnement et pourquoi il y a des transitions » .

Pour un élève compositeur : *« Avant je ne pensais la musique que par accords, par nappes harmoniques, la mélodie avait juste condition de remplissage. Maintenant je suis sorti de ma bulle harmonique ! »*

Enfin il y a un développement de la conscience de l'interdépendance des éléments : *« Chacun a une raison d'être dans la pièce, c'est pas parce que tu joues seulement deux mesures que tu n'es pas important. »*

On note aussi une évolution de l'oreille musicale, une capacité à décomposer le son :

« J'écoute beaucoup de musique, mais maintenant je suis capable de prendre chaque son un par un, de « switcher » comme si je pouvais augmenter le volume de chaque son que j'entends. »

D : Rapport à la sensibilité

« *L'atmosphère détendue* » « *l'acceptation de l'erreur* », « *l'absence de directions trop précises* » permet de développer la capacité des élèves à ressentir des choses, à avoir une approche plus sensible :

« *On se débarrasse des émotions négatives, pour s'imprégner de nouvelles émotions que l'on ne connaît pas, qui nous font du bien* ».

« *Je pense qu'il faut être bien dans sa peau pour le communiquer aux autres, car les émotions qui sont pour moi des sensations spirituelles sont communicatives. On doit se sentir bien quand on veut faire professionnellement de la musique, ou donner des cours, et éviter l'attitude stricte de la vieille école* ».

Questions-réponses avec les professeurs

Questions à Viviane MANGONE, professeure de guitare au conservatoire de Beaune :

1) Quelles compétences musicales peuvent être développées par la pratique du SP?

-La pratique du SP permet de développer de nombreuses compétences telles que la créativité, l'écoute, la curiosité, l'improvisation, apprendre à suivre un chef, les interactions dans le groupe.

2) As tu remarqué une évolution musicale/artistique/personnelle dans la pratique instrumentale de tes élèves après le SP ?

-Oui il y a eu des changements, pour Anne-Sophie (*élève de la classe de guitare*) elle a pris confiance en elle et a su "oser" des propositions musicales. Pour d'autres ils ont développé une plus grande force de proposition dans la création. Paul a fait de nombreuses recherches et a beaucoup travaillé son instrument. Seul un élève s'est montré très peu réceptif à cette pratique.

3) Pourrait il y avoir une influence du SP sur ta démarche pédagogique ?

-La pratique du SP peut s'avérer un outil pédagogique intéressant pour développer la créativité, l'improvisation. De plus, je pense l'utiliser ponctuellement dans la pratique collective avec les plus jeunes pour favoriser les interactions dans le groupe ainsi que l'approche d'une musique dirigée. Cette pratique peut également être des plus adaptées avec les élèves ayant des troubles de l'apprentissage (trouble DYS) ce qui est le cas de plusieurs de mes élèves dans ma classe.

Questions à Nicolas Woillard, *Soundpainter*, responsable de l'atelier *soundpainting* au CRR de Dijon, également professeur de saxophone dans le même conservatoire :

1) Quelles compétences souhaitez-vous développer chez vos élèves par la pratique du SP ?

-La pratique du SP permet à mes élèves, ayant avant tout une formation de lecteur, de s'exprimer différemment. La pratique du SP leur donne la possibilité d'exprimer ce qu'ils ont en tête, transmettre certains matériaux tels qu'ils les pensent, sans interpréter un contenu proposé par un compositeur. La pratique du SP leur permet de s'initier à l'improvisation, avec ou sans règle, avec ou sans contraintes. La pratique du SP permet à chacun de se désinhiber sans craindre le regard des autres ...

2) Avez-vous remarqué une évolution dans l'attitude musicale/artistique et/ou dans la pratique instrumentale de vos élèves après les ateliers de SP ? Pouvez-vous donner des exemples ?

-Chacun est libre d'adhérer ou non à cette méthode. Je félicite systématiquement la démarche des élèves venant assister à mes cours pour découvrir un univers, une façon de s'exprimer. Certains poursuivent et utilisent le langage avec leurs propres élèves, dans leur pratique artistique. Certains ne persévèrent pas. Mais l'essentiel est là : ils ont découvert, ils ont apprécié, ils ont pris du plaisir à côtoyer danseurs et comédiens sur une même scène. Pour évoluer avec ce langage, cela implique du temps et de l'investissement. Ce dont je suis certain, chacun ressort de cette expérience artistique avec plus d'assurance, plus de confiance en soi.

3) Votre pratique du SP avec des groupes d'élèves a-t-elle fait évoluer votre démarche pédagogique générale ?

-Absolument ! Certains gestes utilisés en SP sont totalement adaptés à mes cours instrumentaux. De ce fait, pour travailler l'écoute, la pulsation, l'intonation, j'utilise parfois le langage gestuel. Cette manière est totalement ludique, les élèves progressent, découvrent un langage .. tout en ayant la sensation de « s'amuser » ...

4) Vous a-t-elle également influencé dans votre pratique personnelle ?

-Je verrai cette question au miroir Puisque c'est ma pratique personnelle qui m'a influencé et incité (avec les années) à m'intéresser au SP. De formation classique, la soif de côtoyer l'improvisation, la création sous cette forme en côtoyant d'autres disciplines artistiques comme la danse, le théâtre est devenu quasi vitale pour moi. Côtoyer le monde instrumental et « saxophonistique » classique ne pouvait plus me suffire, me satisfaire ...

Conclusion :

Discussion et réflexion sur les résultats

Au vu de l'expérimentation sur laquelle portait ma fiche de lecture, des observations que j'ai faites au cours de ma propre expérimentation et des réponses aux entretiens que j'ai pu mener avec les élèves et les professeurs des conservatoires de Beaune et de Dijon, j'ai dégagé cinq axes principaux de réflexion :

- Apprentissage du jeu en groupe**
- Développement de la réactivité**
- Évolution des capacités instrumentales**
- Amélioration de la compréhension musicale**
- Ouverture sur soi-même et sur d'autres pratiques**

Apprentissage du jeu en groupe

Le *soundpainting* est par essence une expérience de groupe. Ainsi se développent chez les élèves deux aspects essentiels du travail en groupe, qu'il soit musical ou non :

- Égalité entre les membres du groupe.
- Sentiment de faire partie d'une équipe.

Comme on le verra dans le paragraphe qui suit, ces aspects permettent une amélioration de l'écoute et du ressenti rythmique du groupe et de l'élève.

L'égalité entre les membres du groupe vient tout d'abord du fait que l'on se retrouve face à une nouvelle pratique. Ainsi quels que soient les niveaux et les pratiques instrumentales, chacun fait face aux mêmes difficultés (intégrer rapidement des repères visuelles complexes, écouter et comprendre les différentes interprétations des signes pour pouvoir jouer à son tour).

Ainsi l'écoute des autres est essentielle, il faut entendre ce que veut dire l'autre, avec sa compréhension du signe, et jouer pour le groupe entier et pas seulement pour soi, pour être soi-même compris par tous.

Une grande partie du langage *soundpainting* est basée sur l'interaction. Il ne s'agit pas donc seulement d'écouter les autres pour pouvoir jouer en concordance avec eux, mais aussi de s'inspirer de leurs propositions, de jouer-détourner leurs idées pour les allier aux siennes. Un groupe hétérogène devient ainsi un atout, qui permet à chacun d'intégrer le bagage musical de l'autre.

Bien sur le tout n'est pas seulement de réussir à restituer ou s'inspirer de l'idée de l'autre, mais bien de créer un matériau musical cohérent. Pour ce faire le paramètre le plus important est le rythme, il faut intégrer la pulsation de l'autre ou proposer la sienne franchement et clairement. De plus, plusieurs signes du *soundpainting* (battue, potentiomètre de tempo), permettent d'affirmer ou de modifier cette pulsation. Dans le cadre d'une musique libre, ou l'on s'éloigne parfois beaucoup des standards de ce que l'on a l'habitude d'entendre, cette pulsation est un des repères les plus importants sur lequel on peut s'accrocher, ce qui offre un grand potentiel de développement pour le ressenti rythmique des élèves et des groupes de musique de chambre voire des orchestres.

C'est en définitive une pratique permettant de souder le groupe, on doit avoir en même temps un sentiment de responsabilité envers le groupe, et une confiance envers les autres pour pouvoir jouer ensemble.

Développement de la réactivité

Le *soundpainting*, est une discipline de création en direct, personne, ni le *soundpainter*, les *performers* ou le public ne sait ce qu'il va se passer.

Les signes peuvent être interprétées de manière différente par les *performers*, il peut y avoir des imprévus, des erreurs, il faut donc être attentif à tout, car le résultat sonore d'un signe est toujours incertain.

Ainsi, les élèves apprennent à réagir en permanence à ce qu'il se passe dans leur environnement sonore. Ici l'imprévu ou l'erreur n'est pas vu comme quelque chose de négatif, mais comme un élément à part entière de la musique, avec lequel il faut jouer.

Sur ce point, on pourrait voir le *soundpainting* comme un moyen d'apprendre le métier de la scène, où tout se voit, où il ne faut jamais se montrer en difficulté, où il faut être en permanence réactif pour garantir un concert agréable.

Evolution des capacités instrumentales

La pratique du SP permet une grande palette d'expérimentation sur le son de l'instrument. En effet, il y a assez souvent une absence de contraintes harmoniques, ce qui permet à l'instrumentiste d'être plus à l'écoute du son et non des notes, ce qui ouvre le champ à une recherche sur d'autres paramètres, tel que le timbre.

Le *performer* choisit lui même le niveau de virtuosité de son improvisation, ce qui donne l'occasion aux élèves de faire plus de travail de détail sur les éléments simples. Les signes tels que *long tone* permettent un travail sur le détail d'une seule note (vibrato, tremolo, changement de timbre, de volume,...) par exemple.

Enfin le *soundpainter* utilise aussi souvent les modes de jeu étendus, ce qui permet aux élèves d'expérimenter et de découvrir des nouvelles possibilités sur leurs instruments, détourner ceux-ci pour aller vers des sons beaucoup moins conventionnelles.

Les élèves peuvent donc acquérir au travers du *soundpainting* une connaissance plus accrue de leurs instruments, qu'ils réutiliseront peut être, consciemment ou non, dans leur travail sur des pièces écrites.

On peut aussi penser que le travail sur les nouveaux modes de jeu constitue une ouverture vers les musiques contemporaine ou les musiques d'improvisations libres.

Amélioration de la compréhension musicale

Au cours d'une improvisation de *soundpainting*, tout le monde est compositeur, les *performers* proposent le matériel thématique que le *soundpainter* reçoit et met en forme.

Ainsi le *soundpainting* peut donner une autre appréhension de la construction de la musique : pourquoi et comment accompagnements et thèmes s'articulent ? comment construire une phrase ? comment se développe les nappes harmoniques ? sont des questions se posant à chaque improvisation.

Elles trouvent leurs réponse dans le temps de discussion, nécessaire à l'atelier, ou chacun peut donner son avis sur la création qui vient d'avoir lieu.

Cette compréhension de la construction musicale peut permettre aux élèves d'aborder plus facilement la musique écrite.

Les élèves sujets aux expérimentations ont pour certains pris conscience de l'interdépendance des éléments musicaux, qui seulement réunis, permettent de créer de la musique. La sensation d'égalité sur laquelle portait la première partie peut aussi s'expliquer par cette idée.

Le *soundpainting* est aussi une pratique dirigée qui demande des réflexes très rapides (comme vu en seconde partie), on peut imaginer que cette capacité à suivre un chef permet à l'élève de développer des repères en orchestre, par exemple.

Enfin, il semble qu'à force de devoir écouter plusieurs instrumentistes en même temps pour trouver sa place dans l'improvisation, l'oreille musicale se développe. Certains élèves développent la capacité de différencier des sons au sein d'une masse, une capacité pouvant être ré-utilisée, pourquoi pas dans un commentaire musical.

Ouverture sur soi-même et sur d'autres pratiques

Le SP est une pratique d'improvisation en direct, ce qui signifie qu'elle a un côté spontané, par conséquent les propositions des *performers* seront forcément liées à leurs bagages musicaux, c'est à dire un mélange de choses qu'ils ont entendues et/ou travaillées qui ressortent au moment de l'improvisation. Ainsi le SP peut permettre aux élèves de se rendre compte des connaissances qu'ils ont acquises jusqu'à présent.

L'ambiance de groupe sur laquelle portait la première partie, la participation de tous à la composition, l'absence de peur de l'erreur donne une ambiance très positive aux cours. Celle-ci peut permettre aux pratiquants de s'ouvrir et faire découvrir leurs propres ressentis musicaux, aux autres et à eux mêmes.

Pour finir, il est bon de rappeler que le *soundpainting* n'est pas uniquement un langage musical mais qu'il inclut aussi la littérature, le théâtre, la danse,...

Tout ceci est susceptible d'apporter à l'élève une ouverture à d'autres formes d'arts, capables de nourrir sa pratique musicale.

Ouverture : Le *soundpainting*, un biais d'apprentissage de capacités extra-musicales ?

Ce mémoire porte principalement sur le développement porté par le *soundpainting* sur les capacités musicales des élèves.

Il ressort cependant très souvent que le SP peut être utilisé à d'autres fins.

Par exemple, la disponibilité dans l'instant, l'accueil de l'imprévu, l'acceptation de l'erreur, pourrait offrir un biais développement très intéressant pour personnes souffrant de handicap, qui peuvent trouver dans le *soundpainting* un espace d'expression privilégié.

De plus, on se rend assez vite compte que la pratique repose sur des valeurs humanistes, d'émulation plutôt que de compétition. Ces valeurs permettent de comprendre, d'accepter l'autre et son bagage pour pouvoir créer avec lui.

On peut penser, que quand il est pratiqué avec des jeunes enfants, le SP peut ainsi aussi être un apprentissage social.

Comme en témoigne ses utilisations actuelles (cohésion de groupes en entreprise, animation à l'école,...), le *soundpainting* se développe maintenant non seulement en tant que langage artistique, mais aussi comme biais de développement personnel.

Citations et références

Sites internet :

<http://www.soundpainting.com/history-fr/>

<http://www.le-spang.fr/action>

Ouvrages

THOMPSON Walter *Soundpainting : The Art of Live Composition, Workbook 1*
New York, Walter Thompson, 2006.

Articles consultés

BELDA Òscar Vidal et NAVASQUILLO Remigi Morant

Aplicaciones didácticas del lenguaje Soundpainting en diferentes ámbitos educativos: una herramienta para la creación en tiempo real

Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Madrid, 2017.

Autres

Texte de présentation de l'atelier de *soundpainting* de Dijon par Lucas Clavelin.

