

Laure Barlier

**L'épanouissement du musicien :
Bien-être et plaisir au cœur de
l'apprentissage instrumental de la flûte
traversière**

Laure Barlier

**L'épanouissement du musicien :
Bien-être et plaisir au cœur de
l'apprentissage instrumental de la flûte
traversière**

Directeur de mémoire : Guillaume ROY
ESM Bourgogne Franche-Comté
2022-2023

Remerciements

Je tiens en premier lieu à remercier chaleureusement mon directeur de mémoire Guillaume ROY pour m'avoir accompagnée dans les différentes étapes de réalisation de ce dossier, de sa genèse à son impression finale.

Je remercie également du fond du cœur Mathilde Groffier, Isabelle Loiseleux, Eric Planté et Xavier Mallamaci, d'avoir donné de leur précieux temps pour répondre à mes nombreuses interrogations, d'avoir vu de l'intérêt dans mon sujet et d'avoir enrichi mon écrit et mon esprit de leurs conseils avisés.

Merci aux professeurs qui m'ont accompagnée durant toutes mes années de formation instrumentale, Florence Moulin-Hechler, Sylvain Landon, Valérie Perrotin, Aurélie Burgos, Martine Charlot, et ont su me transmettre leur amour inconditionnel de la flûte traversière ainsi que d'incalculables valeurs pédagogiques et humaines.

Je souhaite enfin signifier mon éternelle reconnaissance à l'égard de toutes les personnes de mon entourage qui ont su me soutenir, m'aiguiller et qui ont généreusement accepté de s'atteler à la relecture de ce mémoire.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p.7
I- Les blocages psychologiques	p.10
1. Éducation au lâcher prise instrumental.....	p.10
1.1) <u>Le droit à l'erreur</u>	p.10
1.2) <u>La pédagogie de l'erreur dans l'enseignement musical</u>	p.12
1.3) <u>Métacognition et constructivisme : pour plus d'autonomie face aux blocages</u>	p.13
2. Trac : origines, symptômes et remèdes.....	p.17
2.1) <u>La peur des autres</u>	p.17
2.2) <u>Pédagogie instrumentale : des outils pour mieux appréhender le stress</u>	p.19
2.2) a. Pédagogie de groupe : affirmation de soi et acceptation du regard de l'Autre.....	p.20
2.2) b. Les entretiens.....	p.24
2.2) c. Synthèse des entretiens et réflexion personnelle.....	p.26
II- Les blocages physiques	p.28
1. Connaissance et conscience du corps : des paramètres clés du jeu instrumental....	p.28
1.1) <u>Développement de l'écoute corporelle</u>	p.29
1.2) <u>Proprioception et posture</u>	p.30
1.3) <u>Les blocages physiques du flûtiste</u>	p.31
1.4) <u>L'importance de la respiration dans l'équilibre global du corps</u>	p.36
1.5) <u>Propositions d'exercices pratiques pour comprendre la mécanique corporelle</u>	p.38
2. Entretiens.....	p.40
2.1. <u>Expérimentations personnelles</u>	p.42
CONCLUSION	p.48
Bibliographie	p.50
Annexes	p.52

INTRODUCTION

Étant particulièrement sensible à la question du bien-être dans les apprentissages et persuadée qu'elle est intimement liée à la notion de réussite, je tente depuis mes débuts dans l'enseignement de la flûte traversière de faire tout ce qui est en mon pouvoir pour offrir à mes élèves un environnement propice à leur épanouissement et leur développement personnel. Cette problématique me tenant particulièrement à cœur, j'ai décidé d'orienter mes recherches sur tout ce qui est susceptible de constituer un obstacle au plaisir d'apprendre et à la construction sereine des musiciens. J'ai ainsi pris le parti de me plonger dans le vaste sujet des blocages¹ physiques, psychologiques et techniques liés à la pratique spécifique de la flûte traversière.

Le choix du thème de mon mémoire s'est fait très naturellement puisque faisant en grande partie écho à ma propre expérience de musicienne et aux difficultés rencontrées durant mon parcours. Anxieuse de nature et fortement impactée par les désagréments du stress lorsque je suis amenée à me produire devant un public (auditions, concerts, concours, cours...), et ce, depuis mes débuts dans la musique, j'ai toujours eu une conscience aiguë de l'impact que peut avoir l'état psychologique et psychique du musicien sur sa qualité d'interprétation et son confort de jeu. J'ai peu à peu pris conscience que la question du mental n'était cependant pas l'unique paramètre à influencer sur le jeu instrumental et que la seule gestion des émotions, notamment celle du trac, ne suffisait pas à atteindre un véritable degré de bien-être et un plein état d'épanouissement. La pratique instrumentale mobilisant le musicien tout entier, sa disponibilité mentale est certes indispensable mais doit nécessairement s'accompagner d'une disponibilité physique.

« Jouer d'un instrument de musique est une des activités humaines les plus complexes neurologiquement parlant »² puisqu'elle implique un grand nombre de processus tels que l'audition, la mémoire, les émotions, le contrôle moteur etc. Le développement du savoir-faire du musicien passe à la fois par une compréhension et construction physiques ainsi qu'une élaboration technique et mentale (connexions neurologiques et mémoire corporelle qui se construisent par la répétition de gestes). Pourtant, bien que ces paramètres soient essentiels à la pratique de l'instrument autant d'un point de vue de la liberté d'expression que de l'interprétation, ils sont très souvent laissés pour compte dans l'apprentissage, le lien étroit entre corps/son/mental n'étant que peu fréquemment conscientisé par les musiciens.

¹ Def. CNRTL : PSYCHOL. « Refus ou incapacité de poursuivre un apprentissage, de s'adapter à une situation ».

² LOISELEUX Isabelle, « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste », *La Revue du Conservatoire* [En ligne], Paris, troisième numéro, Réflexions et matériels pédagogiques, 2020.

Pour ma part, alors que la question de l'importance du bien-être psychologique dans l'apprentissage m'était assez familière, celle du bien-être corporel ne l'est devenue que tardivement, soit à partir du moment où j'ai moi-même été confrontée à des blocages d'ordre physique (crispations, douleurs). Les tensions rencontrées ne m'ont cependant pas préoccupée immédiatement car associées à tort à de la fatigue plutôt qu'à un problème plus profond d'équilibre postural. Je ne prenais ni le temps de réfléchir à la source de mes problèmes, ni celui d'envisager des solutions durables pour les dépasser, de peur d'empiéter sur mon temps de travail. Je continuais ainsi à jouer malgré la douleur en en faisant abstraction lorsque cela était possible. Lorsque cette dernière devenait trop présente, j'effectuais quelques tentatives maladroitement d'étirements rapides pour diminuer la gêne. Mon corps a cependant fini par se rappeler à moi lorsque le temps de repos entre mes séances de jeu est devenu insuffisant à la pleine récupération de mes muscles et à l'évanouissement des douleurs.

En assistant pour la première fois à des cours de posture et de respiration, dispensés dans le cadre de ma formation au Pôle supérieur de Dijon, je me suis rendue compte que je n'avais jamais véritablement appris à écouter mon corps, ou du moins pas de la bonne manière, en jouant de la flûte. J'ai par la même occasion pris conscience que ma connaissance de ce dernier était très lacunaire et qu'un certain nombre de notions basiques liées à la posture, à l'anatomie et aux mécanismes corporels impliqués dans la production du son, étaient obscures pour moi. J'ai alors réalisé que je pratiquais mon instrument de manière très intuitive depuis de nombreuses années, sans vraiment chercher à comprendre ce que je mettais en place physiquement pour parvenir à des résultats, ni me préoccuper de la question de placement à l'instrument.

J'ai été surprise de découvrir que ce manque de connaissances et écoute corporelles était commun à une grande majorité d'étudiants musiciens autour de moi et que beaucoup d'entre eux rencontraient aussi régulièrement des blocages physiques dans leur pratique quotidienne, sans disposer des ressources personnelles nécessaires pour les surmonter. Ce manque d'éducation corporelle dans l'apprentissage instrumental est problématique à plusieurs niveaux : il peut non seulement constituer un frein à l'expression mais également être facteur de fatigue, d'inconfort de jeu, de crispations/douleurs et causer dans certains cas des dégâts irréversibles sur la santé physique des musiciens.

Je me suis alors demandée comment adapter l'intervention pédagogique instrumentale pour remettre la notion de bien-être et plaisir au cœur de l'apprentissage et ainsi prévenir au mieux la survenue des blocages de tout ordre chez les élèves musiciens. Je n'entends pas par là délivrer des

solutions magiques, universelles et sans failles, car il n'en existe pas de telles en pédagogie. Je désire cependant ouvrir une discussion sur les obstacles fréquemment rencontrés par les instrumentistes et plus spécifiquement par les flûtistes, et ainsi proposer une réflexion sur les outils dont l'enseignant dispose pour les prévenir au mieux ou y faire face.

Pour étoffer mon propos, je prendrai appui sur des ouvrages de psychologie, de pédagogie instrumentale et générale, ainsi que sur des articles et témoignages de professionnels de santé spécialisés dans la prise en charge des musiciens (ostéopathes et kinésithérapeutes) et ceux de professeurs d'instruments à vent (flûte traversière et trompette). Mon mémoire s'articulera alors en deux grandes parties, l'une consacrée à la prévention des blocages psychologiques et l'autre à celle des blocages physiques. Ces dernières jongleront entre parties théoriques et parties pratiques (propositions d'outils et expérimentations personnelles).

I- Les blocages psychologiques

L'apprentissage d'un instrument de musique requiert un certain degré d'exigence, de rigueur et de précision. Plus un élève va loin dans sa formation, plus les compétences attendues vis-à-vis de lui et de son travail sont pointues et plus on exige de son jeu qu'il soit parfaitement abouti autant techniquement que musicalement. Le musicien au cours de sa formation est ainsi amené à développer une maîtrise irréprochable de ses gestes et de ses émotions. La quête d'excellence, parfois quasi-obsessionnelle, l'incite à travailler sans relâche pour atteindre ses objectifs et assurer sa réussite. Elle fait également naître en lui le sentiment que son travail est toujours perfectible.

Cette quête du jeu idéal, à la fois conscient, réfléchi, juste, expressif et contrôlé, bien qu'elle puisse constituer une véritable source de défi et un moteur de travail, a aussi selon moi son revers de médaille. De mon point de vue, à vouloir tout maîtriser dans le moindre détail, le risque est de basculer parfois dans un discours musical très intellectualisé, presque mécanique, peu spontané, sensible et singulier. Mais au-delà de l'impact sur l'interprétation et le lâcher prise, ce perfectionnisme peut, à mon sens, également avoir des répercussions négatives sur la santé mentale du musicien : surmenage, stress, pression, perte de confiance, peur du jugement, questionnements sur la légitimité etc.

Je me suis alors posée la question de savoir comment répondre aux exigences de la pratique instrumentale sans toutefois tomber dans ses travers.

1. Éducation au lâcher prise instrumental

1.1) Le droit à l'erreur

“Do not fear mistakes. There are none.”³ (N'aie pas peur des erreurs. Il n'y en a pas.)

Miles Davis (1926-1991)

L'exigence très élevée des cursus instrumentaux est selon moi l'un des facteurs majeurs d'anxiété chez les musiciens classiques. Ces derniers, dont la rigueur de travail et la persévérance sont alimentées par un haut degré de perfectionnisme, peuvent avoir tendance à entretenir un rapport malsain et conflictuel à l'erreur et à développer une peur constante de se tromper.

3 Miles Davis, cité par GRIVET BONZON Catherine dans « Du rapport à l'erreur et à la vérité dans l'enseignement/apprentissage de l'improvisation au clavier : le cas de la séance initiale d'une master class », *Raisons éducatives* 2020/1 (N°24), 2020.

La lecture de l'ouvrage *L'erreur un outil pour enseigner*⁴ de Jean-Pierre Astolfi⁵ m'a beaucoup interrogée sur le statut et la place octroyés à l'erreur en pédagogie. Chercheur spécialisé en didactique des sciences et professeur des sciences de l'éducation, l'auteur rédige cet ouvrage initialement destiné à la pédagogie générale, dans le but de souligner la nécessité d'une véritable prise en compte des erreurs pour une meilleure assimilation des savoirs. Loin de nier « l'existence d'erreurs liées à l'inattention ou au désintérêt, Jean-Pierre Astolfi démontre avec précision qu'analyser les erreurs commises permet de mieux comprendre ce qui se joue dans la classe pour adapter son intervention pédagogique ⁶». Il en vient ainsi à proposer pour chacune d'elles des outils de « médiations et remédiations »⁷, non pour les contrer, mais pour mieux les appréhender et construire à partir d'elles des acquis solides et durables. L'idée générale de cet écrit est d'inviter les enseignants à reconsidérer leur rapport aux erreurs et de proposer des moyens pour mieux se « comporter face à elles, en tentant de réfréner les allergies qu'elles nous causent, tout en évitant la permissivité. »⁸

Astolfi démontre que l'erreur est chose normale et inhérente à l'existence humaine. Il rappelle à cette occasion que « le bon sens n'hésite pas à répéter qu'il n'y a que ceux qui ne font rien qui ne se trompent pas »⁹. Alors que l'erreur pousse le plus souvent au dépassement de soi et au défi dans la vie quotidienne et les activités ludiques (jeux vidéo, sport...), il s'avère que dans d'autres situations, telles qu'à l'école, elle s'avère plutôt être une « source d'angoisse et de stress »¹⁰. Considérée comme un raté de l'apprentissage, elle est évitée, rejetée et sanctionnée. Cette aversion pour l'erreur provient d'une représentation faussée et commune que l'on se fait de l'acte d'apprendre, que l'on perçoit idéalement comme « un tapis roulant de connaissances progressant au rythme d'un système d'engrenages bien huilés, et permettant l'ancrage du savoir en mémoire, sans détour, ni retour. »¹¹ Or, cette perception, qui prend source dans le mythe naturaliste selon lequel la méthode pédagogique se calquerait sur la méthode scientifique (pas de place pour l'erreur, ni pour les chemins de traverse), est tout à fait utopique. Ce n'est pas parce qu'un savoir est enseigné qu'il fait naturellement et immédiatement écho chez l'apprenant.

4 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner* (1997), Paris, Ed. ESF Sciences humaines, 2020.

5 (1943-2009), anciennement professeur des sciences de l'éducation à l'Université de Rouen, spécialiste en didactique des sciences

6 DEVELAY Michel à propos de l'ouvrage *L'erreur un outil pour enseigner*, ASTOLFI Jean-Pierre, *op.cit.*, 4ème de couverture

7 *Ibid.*, 4ème de couverture

8 *Ibid.* page 11

9 *Ibid.* page 9

10 *Ibid.* page 9

11 *Ibid.* page 14

L'apprentissage n'est pas un processus linéaire, bien au contraire. C'est un chemin parsemé d'obstacles et dans lequel la rencontre avec l'erreur apparaît comme inévitable. Gardons par ailleurs bien en tête que la définition initiale de cette dernière ne signifie nullement « se tromper » mais bien « errer ça et là »¹² (du verbe *errare* en latin). Et après tout, « Comment ne pas « errer » quand l'on ne connaît pas déjà le chemin? »¹³

1.2) La pédagogie de l'erreur dans l'enseignement musical

L'apprentissage instrumental ne relevant pas de la science exacte, la définition de l'erreur et son traitement dans l'enseignement sont sensiblement différents du domaine de la pédagogie générale. En effet, bien que certaines erreurs puissent être définies comme telles en musique et traitées de manière objective et scolaire, notamment lorsqu'il s'agit de fautes de lecture de partitions (altérations, notes, articulations, rythmes, tempo, nuances...), d'autres ne le peuvent pas. L'interprétation musicale ne s'arrête pas à la simple exécution d'un texte et à la bonne maîtrise technique de l'instrument. La construction du savoir-faire instrumental exige une grande part d'appropriation personnelle des connaissances, pour aller vers une singularité et expressivité de jeu. Il demeure alors plus difficile de parler « d'erreurs » lorsque celles-ci revêtent un aspect moins conventionnel impliquant la subjectivité, les goûts, les ressentis, le caractère, la sensibilité. Par le terme « erreur », je désignerai donc de manière globale toutes les actions réalisées de manière « incorrectes », ou constituant des obstacles à la bonne maîtrise et à la cohérence du discours musical, qu'il s'agisse de fautes de lecture, d'interprétation (style, phrasé, caractère...), ou bien d'une mauvaise exécution des gestes (mauvaise respiration, soutien, problèmes liés à la sonorité etc.).

Même si tous les élèves ne rencontrent pas les mêmes difficultés, n'éprouvent pas les mêmes craintes et n'ont pas la même appréhension de leur instrument, on retrouve cependant chez la majorité d'entre eux une même répulsion face à l'erreur. Pour la plupart des musiciens, se tromper est synonyme d'échec et provoque de l'insatisfaction voire de la frustration, car le travail mené en amont n'a pas porté pleinement ses fruits.

Bien qu'il soit préférable d'éviter autant que possible les « accidents » techniques lors d'échéances, notamment en contexte d'évaluation ou situations professionnelles (concours, concerts, enregistrements...) dans lesquels les erreurs ont nécessairement des répercussions plus ou

¹²ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit., p.28

¹³*Ibid.*, p.28

moins conséquentes (validation d'acquis, diplôme, critiques de presse, mécontentement du public etc.), il faut toutefois parvenir à les dédramatiser et à leur conférer un statut plus positif.

Le temps du cours d'instrument constitue un moment opportun pour remodeler la représentation qu'ont les élèves de l'erreur et leur apprendre à l'accepter, puisqu'on le sait, elle est de toute manière un passage obligé de l'apprentissage. Parfois associées à tort à un manque de travail ou à des lacunes par leur professeur, les erreurs sont pourtant très souvent un indice de processus intellectuels en cours. A chaque information nouvelle son temps d'assimilation. Tout ne peut pas être compris et maîtrisé dans l'immédiat. La pratique de certains enseignants est de vouloir traiter à tout prix toutes les « erreurs » dans le détail et d'une seule traite en faisant du travail note par note. Le risque de ce trop plein d'informations est qu'il soit indigeste pour l'élève, l'embrouille et ne résolve pas véritablement ses problèmes. Le professeur doit pouvoir, après avoir entendu son élève jouer un morceau, lister dans sa tête toutes les choses à corriger et déterminer à partir d'elles de grands objectifs de travail (ex : 1. travail de technique digitale pour pallier les problèmes de rythmes et notes sur des passages ciblés 2. travailler le caractère et le phrasé 3. régler les problèmes de soutien). Cette méthode permet de traiter les problèmes les uns après les autres et de s'assurer ainsi de l'assimilation de l'élève sur chacun des points évoqués. Il est préférable de prendre le temps nécessaire pour que l'apprenant atteigne chaque objectif, et de le faire bien, quitte à ne pas avoir le temps de tout traiter pendant l'heure du cours, plutôt que de chercher à tout corriger dans la vitesse. Faire un bilan avec l'élève à la fin de chaque cours et lui faire verbaliser ce qui a été vu pendant la séance, permet au professeur de s'assurer de sa bonne compréhension et qu'il reparte chez lui avec toutes les clés en main pour progresser pendant la semaine et faire mûrir son travail.



1.3) Métacognition et constructivisme : pour plus d'autonomie face aux blocages¹⁴

« Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. »

-Benjamin Franklin

Pour apprendre de ses erreurs, mais également de ses progrès, aussi minimes soient-ils, le travail de métacognition, point clé abordé par Astolfi dans son ouvrage, apparaît comme une étape indispensable dans l'assimilation et l'appropriation des savoirs. Définie dans les années 1960

¹⁴ Illustration issue du mémoire de Master d'Étienne CHAPLIN. *Métacognition et résolution de problème en S2I : comment l'explicitation peut développer le processus exécutif de planification*, Université de Nantes, 2019.

par John.H Flavell, psychologue américain spécialisé dans le développement cognitif des enfants, le terme de métacognition désigne l'action de « revenir sur un travail déjà effectué pour le réexaminer mentalement, pour en dégager les caractéristiques et parvenir au terme à construire consciemment sa pensée.¹⁵ » Selon Philippe Meirieu¹⁶ « l'analyse des réussites, même partielles, est au moins aussi essentielle que celle des échecs, car on a pu parvenir à une solution valide sans savoir exactement pourquoi ». Ainsi, « la métacognition permet, dit-il, de distinguer une procédure d'un processus. Le processus a certes permis d'aboutir, mais il reste contingent et contextualisé, sans garantie d'une réplique possible d'un sujet empirique. En extraire une procédure, c'est identifier un savoir ou un savoir-faire plus transversal, et dont le réemploi invariant sera facilité.¹⁷»

Pour une véritable assimilation des apprentissages et savoir-faire, l'élève doit donc être en mesure de construire consciemment sa pensée. Ce processus est rendu possible si ce dernier adopte une démarche réflexive¹⁸ vis-à-vis de son travail. Par ce biais, il peut identifier et analyser ses difficultés, ses points forts, ses faiblesses et les obstacles qu'il rencontre. Mettre le doigt sur ce qui pose problème constitue déjà une étape dans la progression. Dans l'apprentissage instrumental, il arrive fréquemment que les élèves trouvent des solutions de manière assez intuitive. Dans cette situation précise, il est important que le professeur les pousse à mener un travail de fond afin qu'ils parviennent à verbaliser, comprendre, puis reproduire consciemment ce qui a marché pour eux. Cette démarche permet ainsi d'éclaircir et conscientiser certains points, de mettre des mots sur des ressentis corporels, d'identifier des méthodes claires transposables dans d'autres contextes.

Le modèle de pédagogie constructiviste¹⁹, théorie de l'apprentissage, développée entre autre par Jean Piaget²⁰ dans laquelle l'apprenant a un rôle actif et s'approprie le savoir en interagissant avec son environnement, est idéal pour mettre ce dernier en situation de métacognition. Au-delà du fait d'impliquer l'élève et de le rendre acteur de son apprentissage, elle permet également de développer son sens critique, son écoute, sa concentration et enfin son autonomie, en déclenchant chez lui le réflexe de s'interroger, de chercher par lui-même des outils, de les expérimenter et d'en tirer des conclusions.

De plus, selon Astolfi, les modèles constructivistes s'efforcent « de ne pas évacuer l'erreur et de lui conférer un statut beaucoup plus positif : « Entendons-nous bien : le but visé est bien toujours

15 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit. Page 109

16 Chercheur et écrivain français (1949-), spécialiste des sciences de l'éducation et de la pédagogie. (Source : *Dicocitations*)

17 MEIRIEU Philippe cité par ASTOLFI Jean-Pierre dans *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit, page 109

18 Def. CNRTL : « Propre à la réflexion, au retour de la pensée, de la conscience sur elle-même ».

19 « relation binaire face à l'apprentissage: il y a une interaction entre l'apprenant et la tâche. L'élève remet en cause ses savoirs et savoir-faire à travers l'interaction avec le milieu (= conflit cognitif) ». (Source: <https://slidetodoc.com/le-socio-constructivisme-vygotski-1896-1934-psychologue-russe/>)

20 Psychologue, biologiste, épistémologue, logicien suisse (1896-1980)

de parvenir à les éradiquer des productions des élèves, mais on admet que pour y parvenir, il faut les laisser apparaître- voire même quelquefois les provoquer – si l'on veut réussir à les mieux traiter. [...] Dans ces modèles, les erreurs commises ne sont plus des fautes condamnables ni des bogues²¹ regrettables : elles deviennent les symptômes intéressants d'obstacles auxquels la pensée des élèves est affrontée. »²²La méthode constructiviste s'inscrit ainsi en faux contre le modèle transmissif, dans lequel le professeur transmet son savoir de manière directive, sans laisser de place à la réflexion de l'élève. Par le biais du constructivisme, on contourne ainsi « le fonctionnement impositif et abstrait du cours magistral, pour mettre les élèves en situation d'agir et d'opérer eux-mêmes leurs propres découvertes.²³» Le fait de les impliquer rend leur apprentissage plus stimulant et nourrit leur persévérance et leur estime d'eux-mêmes car ils ont la satisfaction voire la fierté d'être parvenus à surmonter leurs difficultés par eux-mêmes.

La pédagogie constructiviste ne consiste cependant pas à laisser les élèves cogiter et expérimenter seuls dans leur coin jusqu'à ce qu'ils trouvent par eux-mêmes toutes les solutions. L'enseignant se doit de les guider dans leurs réflexions, les inciter à se poser les bonnes questions et s'assurer qu'ils en tirent les bonnes conclusions. Ce cheminement permet à l'élève de construire avec l'aide de son professeur une boîte à outils, qu'il sera en mesure de réexploiter seul par la suite. Ce processus constitue donc ses premiers pas vers une autonomie de travail.

Enfin, la méthode constructiviste n'est pas uniquement bénéfique à l'apprenant, elle l'est aussi à l'enseignant. Elle lui permet d'analyser et comprendre la logique d'apprentissage de ses élèves, qui, pour surmonter une même difficulté, peuvent emprunter des chemins très différents, chemins auxquels l'enseignant n'aurait pas nécessairement songé en premier lieu car s'éloignant de la méthode-type imaginée. On est toujours surpris en tant que professeur, « de l'extrême variété des stratégies de résolution qu'ils (les élèves) mettent « spontanément » en œuvre, dès qu'on leur en laisse la possibilité et qu'on observe leur travail.²⁴ » L'approche constructiviste constitue ainsi un véritable moyen de régulation pédagogique permettant au professeur de réadapter ses méthodes, ses objectifs et ses outils, en fonction des besoins réels et des représentations propres de chaque élève.

21 Traduction française du terme informatique « bug »

22 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit., p.21-22.

23 MEIRIEU Philippe, *Apprendre en groupe*, tome I, Lyon, Chronique sociale, 1984.

24 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit.,p.27

Quelles situations pédagogiques pour une meilleure acceptation de l'erreur?

Il est à mon sens important que le professeur d'instrument soit en mesure de proposer à ses élèves une confrontation régulière à des situations dans lesquelles ils puissent repenser le statut de l'erreur et dédramatiser le fait de se tromper ou de ne pas tout maîtriser parfaitement.

« L'improvisation, jeu en train de se jouer, conversation où l'on ne peut pas anticiper le discours de l'Autre, serait une forme où l'on « pardonnerait » l'erreur beaucoup plus facilement que dans d'autres genres musicaux [...] Il est certes plus aisé pour un virtuose que pour un élève débutant de pallier les fautes d'harmonie ou de rythme et de transformer l'« accident » dans un processus créatif, néanmoins il subsiste dans l'improvisation l'idée que le fait de « se tromper » n'est pas aussi rédhibitoire que dans d'autres esthétiques, en particulier les musiques savantes écrites où le rapport à l'erreur et donc à la vérité de l'œuvre, à la vérité de l'interprétation, place souvent l'élève face à la sanction du compositeur, du public, de l'enseignant ou de l'évaluateur lors des examens ou des concours. »²⁵ .

Je me suis récemment rendu compte lors d'un stage d'improvisation contemporaine organisé dans le cadre de mon cursus, technique à laquelle j'étais peu familiarisée car n'y ayant été quasiment jamais confrontée durant l'entièreté de ma formation de musicienne, que cette dernière permettait d'aborder la musique sous un autre angle et d'acquérir un certain lâche prise. J'ai réalisé qu'elle était non seulement un excellent moyen de développer l'écoute, l'oreille, l'expression mais qu'elle incitait également à un certain état d'être. A mon sens, les moments d'improvisation dans l'apprentissage instrumental constituent des moments privilégiés durant lesquels les élèves peuvent expérimenter, tâtonner, jouer de leur instrument en acceptant de ne pas tout pouvoir contrôler, sans avoir la crainte de commettre des erreurs et d'être jugés pour cela. L'exercice d'improvisation constitue un précieux outil pour développer la confiance, l'esprit d'initiative, la concentration, l'écoute de soi et des autres et permet de revenir à des choses plus instinctives et spontanées. Il peut également favoriser le développement de la créativité, ainsi que la connexion aux sensations corporelles et inciter les élèves à être plus enclins à la prise de risque et à accepter l'imprévu. Il permet enfin l'ancrage du jeu musical dans l'instant présent.

Dans cette même ligne, proposer des exercices d'écriture aux élèves peut aussi selon moi permettre à ces derniers de jouer en ayant moins peur de se tromper, car ils leur permettent de se sentir davantage maîtres de leur interprétation et plus légitimes à défendre leurs pièces. Il me semble également qu'inclure régulièrement des moments de déchiffrage de partitions pendant les

25 GRIVET BONZON Catherine « Du rapport à l'erreur et à la vérité dans l'enseignement/apprentissage de l'improvisation au clavier : le cas de la séance initiale d'une master class », *Raisons éducatives* 2020/1 (N°24), 2020.

cours peut permettre de changer le rapport de l'apprenant à l'erreur, car il relève pratiquement de l'impossible d'anticiper et maîtriser parfaitement toutes les difficultés inhérentes à un morceau imposé lors d'une première lecture à vue. En conditions de déchiffrage, le musicien aura donc en principe tendance à être plus indulgent vis-à-vis de lui-même et craindra moins d'être jugé négativement sur ses compétences réelles.

En conclusion, l'apprentissage de la musique requiert du temps et de la maturité. Il comprend des phases d'expérimentations, d'erreurs, de blocages, d'échecs, de retour en arrière, de doutes... Apprendre à reconsidérer les erreurs et à ne plus les stigmatiser comme des choses négatives, permet de redonner confiance aux élèves, de limiter leur anxiété, leur apprend à être plus indulgents vis-à-vis d'eux-mêmes, à lâcher prise et rend ainsi plus sain leur rapport à la pratique instrumentale. Une relation apaisée à l'erreur permet à l'élève de ne plus en avoir honte ou peur et de gagner en liberté et plaisir de jeu.

2. Trac : origines, symptômes et remèdes

2.1) La peur des autres

Une majorité de musiciens étant ponctuellement sujets au trac, je me suis penchée sur les divers

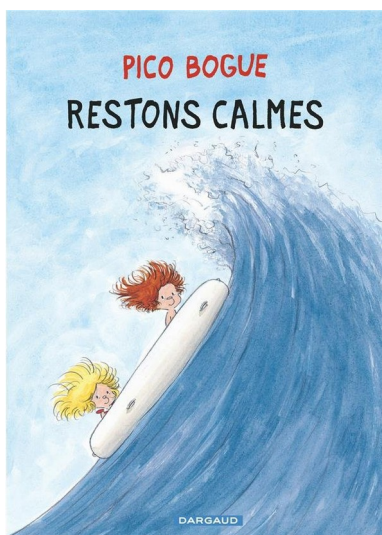


Illustration: DORMAL Alexis,
Restons calmes, Pico Bogue

moyens de mieux l'appréhender, afin que celui-ci ne constitue non plus un handicap mais plutôt une source d'énergie et de stimulation. Je me suis ainsi intéressée à *La peur des autres*²⁶, ouvrage né de la collaboration de Christophe André et Patrick Légeron tous deux psychiatres à l'Hôpital Saint-Anne à Paris. Ce livre ne traite pas directement des maux psychologiques et émotionnels du musicien mais aborde cependant le sujet plus vaste de l'anxiété sociale, ou « peur des autres » et de ses diverses manifestations. En prenant appui sur les témoignages de patients qui en sont victimes à des niveaux plus ou moins élevés (stress léger à phobie), les deux auteurs tâchent d'en décrypter les origines et de comprendre les « mécanismes

²⁶ ANDRÉ Christophe et LÉGERON Patrick, *La peur des autres, « Trac, timidité et phobie sociale »*, Paris, Ed. Odile Jacob, 2000.

psychologiques, émotionnels et comportementaux»²⁷ qu'elle déclenche afin de déterminer les efforts à mettre en œuvre pour la surmonter.

Les troubles anxieux se manifestent sous diverses formes et degrés d'intensité. Ils peuvent autant susciter une gêne légère, que de l'embarras, de la honte voire pousser dans des cas extrêmes à l'évitement total des situations qui en sont à la source. Ce dernier cas de figure résulte dans la plupart des cas de ce que les comportementalistes appellent un « conditionnement négatif » : une circonstance donnée (situation sociale) est associée à des sensations désagréables dites « aversives » (manifestations physiques d'angoisse) et est de ce fait évitée par la suite. On assiste alors à un phénomène de « peur par la peur ».

Les situations factrices d'anxiété sociale (prise de parole en public, interactions sociales du quotidien, performance...) ont en commun qu'« elles exposent au regard et au jugement de l'autre ».²⁸ Cette angoisse « survient lorsque nous sommes soumis au regard et à l'évaluation supposée d'une autre personne, ou pire, d'un groupe de personnes ».²⁹ C'est en souhaitant produire une impression favorable sur autrui et en craignant de ne pouvoir y parvenir, que ce sentiment naît. Une personne sujette à l'anxiété craint qu'on la juge sur ses manques et éprouve des difficultés à s'affirmer et donner son avis. Ce sentiment de jugement de l'autre se retrouve démultiplié lorsque le public ou l'interlocuteur est jugé impressionnant ou est inconnu.

Origines et symptômes du stress

Les manifestations du stress peuvent être très diverses: sudation, nervosité, bouche sèche, accélération du rythme cardiaque, de la respiration, tremblements... autant de symptômes susceptibles de déstabiliser voire téтанiser les musiciens, aussi confiants et expérimentés soient-ils, s'ils n'ont pas appris à les canaliser. Ces manifestations corporelles sont des réactions physiologiques réflexes déclenchées par le cerveau lorsqu'il détecte une source de danger. Elles nous seraient directement héritées de l'homme préhistorique. En effet, ce dernier, confronté de manière directe à des situations dangereuses, voyait son corps mettre en place des mécanismes de défense (préparation au combat ou à la fuite) dans le but d'assurer sa propre survie (la moiteur des mains lui permettant par exemple de grimper plus facilement aux arbres pour échapper aux prédateurs). L'Homme moderne a conservé ces réactions d'alerte bien qu'elles ne lui soient plus

27 ANDRE Christophe et LEGERON Patrick, *La peur des autres*, « *Trac, timidité et phobie sociale* », *op.cit.* 4ème de couv.

28 ANDRE Christophe et LEGERON Patrick, *La peur des autres*, « *Trac, timidité et phobie sociale* », *op.cit.*

29 *Ibid.*

nécessairement d'une grande utilité et que les situations menaçantes auxquelles il est désormais confronté relèvent davantage de l'ordre du symbolique que de celui du physique. En situation de stress, l'organisme est donc conditionné à réagir de manière archaïque. Le corps sécrète alors diverses substances chimiques et hormonales comme l'adrénaline, responsable de l'accélération du rythme cardiaque et de la respiration. Dans certains cas, cet état d'alerte physiologique est mobilisateur et favorise la performance. Il pousse même certains à se jeter à l'eau plutôt qu'à éviter la situation. Dans d'autres cas, et au-delà d'un certain seuil, il altère, engourdit, désorganise et ralentit les capacités. Deux réactions sont ainsi observables face au stress: un état de fébrilité maîtrisable ou un état de sidération contraignant l'individu à subir la situation et à assister de manière impuissante à la montée de l'angoisse.

La naissance du stress est souvent liée à une anticipation négative: on imagine le pire, projette des scénarios catastrophes que l'on amène inconsciemment à se produire (« prophéties autoréalisatrices ³⁰»). Une personne victime d'anxiété va avoir tendance à évaluer tous les risques inhérents à une situation (par exemple, si le public est critique, profane, hostile etc). Elle va également avoir tendance à remettre en question ses capacités. Cette sous évaluation de ses habilités propres, fréquemment accompagnée d'une surévaluation des risques encourus, est responsable d'un accroissement du stress. Les personnes anxieuses ont besoin de la reconnaissance et de l'approbation d'autrui mais craignent de ne pouvoir obtenir ou mériter l'estime.

2.2) Pédagogie instrumentale: des outils pour mieux appréhender le stress

« *On évite ce qu'on redoute, et plus on l'évite, plus on le redoute.* ³¹»

Dans l'ouvrage *La Peur des autres*, les deux spécialistes proposent des solutions pour mieux gérer l'anxiété tout en essayant de répondre à trois problématiques : « comment ne pas fuir, comment mieux communiquer, comment penser autrement... ». Ils soulignent l'efficacité des Thérapies Comportementales et Cognitives³² (TCC) dans le traitement de ce trouble, ces dernières permettant le développement d'un savoir-faire relationnel et le contrôle des pensées excessivement négatives. Ils évoquent ainsi l'importance du travail dit « d'exposition », principe au cœur de ces

30 « La prophétie autoréalisatrice est une prédiction qui se réalise en raison du fait qu'elle a été posée, dans la mesure où les croyances qui découlent de la prédiction orientent le comportement de la personne. » (NIQUAY Coralie et VIGNEAULT Magali, Article en ligne « Prophétie autoréalisatrice »)

31 ANDRÉ Christophe et LEGERON Patrick, *La peur des autres, « Trac, timidité et phobie sociale », op.cit.*

32 « éventail de différentes approches thérapeutiques qui combinent l'exposition, la mise à distance des pensées par des techniques de relaxation ou de pleine conscience, le travail sur les obsessions, l'affirmation de soi, etc » (def. issue du *Journal des Femmes, Santé*)

thérapies, qui consiste en l'affrontement progressif des situations redoutées. Cette confrontation ne doit pas être brutale. Il s'agit de définir des objectifs « raisonnables » adaptés à chaque profil et d'en accroître la difficulté au fur et à mesure. Pour décroître le malaise causé par le stress, ces exercices d'exposition doivent être accompagnés « d'efforts de décentration³³ », afin que la concentration du sujet ne s'attarde non plus sur ses propres sensations et craintes, mais sur son environnement extérieur (personnes présentes, lieux...). Ce principe d'exposition progressive et répétée à une situation stressante permet sa désacralisation et l'acquisition d'une plus grande aisance et confiance.

2.2) a. Pédagogie de groupe : affirmation de soi et acceptation du regard de l'Autre

Je me suis demandée comment transposer ce concept d'exposition dans l'enseignement instrumental. Le stress du musicien étant intimement lié au regard des autres et à la peur du jugement, la pédagogie de groupe, « enseignement individuel de l'instrument qui s'appuie sur la présence du groupe et des relations qui s'y tissent³⁴ », m'est alors apparue comme une méthode d'exposition idéale.

Je me suis alors plongée dans la lecture du livre *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*³⁵ écrit par Arlette Biget, pédagogue et ancienne professeure de flûte traversière, qui y relate les bienfaits qu'a pu avoir l'adoption de cette méthode dans son enseignement. Initialement motivée par la volonté d'optimiser le temps de cours de ses élèves et d'accroître ainsi sa disponibilité et améliorer sa communication avec eux, elle explique que l'adoption de la pédagogie de groupe lui a été finalement bénéfique sur davantage de points :

Le premier avantage de la pédagogie de groupe et qu'elle permet aux élèves de se confronter, et ce, dès les premiers contacts avec l'instrument, au jeu devant les autres et au jeu avec les autres ; ce qui constitue une des réalités fondamentales du métier puisque « l'un des grands plaisirs du musicien, qu'il soit amateur ou professionnel, se tient dans la communication qu'il peut établir avec un partenaire ou un public »³⁶. Ce plaisir se voit pourtant très souvent transformé en malaise, voire mal-être lorsque le musicien est confronté aux symptômes du trac. Ce dernier est généralement lié à la peur du jugement et « de donner une image de soi inférieure à celle que l'on désirerait montrer³⁷ ». La pédagogie de groupe permet de transformer petit à petit cette angoisse du

33 « Capacité à prendre de la distance par rapport à soi-même et à son propre point de vue » (def. issue du Dictionnaire en ligne *Graines de Paix*)

34 BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Paris, Cité de la Musique Philharmonie de Paris, La rue Musicale, 2017

35 *Ibid.*

36 *Ibid.*

37 *Ibid.*

« jeu devant » en « excitation nécessaire à la « présence en concert »³⁸ et en envie de « convaincre, communiquer une impression, une sensation, une explication, un plaisir ».³⁹ Par la répétition de l'expérience, le fait de « jouer devant » devient progressivement une « action naturelle, habituelle et facile »⁴⁰. Toutefois, pour que l'expérience du « jeu devant » soit bien vécue par les élèves, il faut que ces derniers soient enclins à accepter non seulement les regards mais aussi la critique et comprennent qu'elle peut être constructive. Les cours de groupe sont pour eux l'occasion d'aiguiser leur esprit critique vis-à-vis de leur travail et de celui des autres. Arlette Biget ajoute qu'« il est nécessaire d'expliquer et de faire constater qu'on observe et qu'on écoute plus aisément les autres que soi-même. L'évaluation de l'autre constitue une première étape d'un travail qui aboutira à l'auto-évaluation, c'est-à-dire à la maîtrise d'une méthode de travail personnel »⁴¹.

Comme le souligne l'auteure, le rôle du professeur d'instrument est non seulement de transmettre les outils techniques indispensables aux élèves pour qu'ils puissent interpréter un texte musical mais également de leur « donner l'occasion de prendre plaisir à manier (leur) instrument, à en jouer »⁴². L'acte d'enseigner va bien au-delà d'un simple partage de connaissances. Le professeur doit « regarder, observer, écouter, « sentir » » l'élève qui lui est confié [...] chercher avec lui son confort pour la respiration, la posture instrumentale, la technique de production du son ou la technique digitale »⁴³. Ce travail est un travail de longue haleine, nécessitant temps et patience. La durée limitée des cours individuels ne le permet pas forcément ou du moins pas de la même manière. Or, un enseignant ne disposant pas du temps nécessaire, sera vite amené à imposer son rythme de travail, sa compréhension et interprétation d'un texte et à être plus directif. Dans cette configuration, les élèves n'ont pas véritablement le temps d'expérimenter et de comprendre par eux-mêmes. Pourtant, comme nous l'avons vu précédemment en évoquant les avantages du constructivisme, la part d'appropriation personnelle est indispensable à une bonne assimilation des savoirs. De plus, selon Arlette Biget, à force de vouloir gagner du temps, l'impasse est faite sur des points essentiels comme par exemple les « fondements d'une technique solide »⁴⁴ (incluant par exemple la compréhension des principes acoustiques qui font bien sonner l'instrument, sa facture, sa famille...).

La durée plus importante d'un cours en pédagogie de groupe (car plusieurs cours individuels regroupés en un plus long cours commun) permet également de balayer un plus large répertoire, chaque élève ne jouant pas nécessairement le même morceau, mais bénéficiant des conseils et

38 BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, op.cit.

39 *Ibid.*

40 *Ibid.*

41 *Ibid.* page.21

42 *Ibid.*

43 *Ibid.* page 10

44 *Ibid.*

indications donnés à ses camarades. Il est ainsi possible d'aborder plus de points techniques et d'analyser en profondeur les textes travaillés. Cela permet également de donner un temps de parole à chaque élève pour qu'ils puissent exprimer librement leur avis, leurs questionnements et apprennent par la même occasion à argumenter leurs choix d'interprétation et à les défendre avec conviction, aussi bien oralement qu'instrumentalement.

Pour que le groupe fonctionne de manière optimale, Arlette Biget conseille de rassembler des élèves d'une même classe d'âge, du même nombre d'années d'apprentissage (plutôt que du même niveau), avec des personnalités très différentes (intuitifs, consciencieux, paresseux...). La formation en trio est de son point de vue idéale car elle évite la compétition du duo et permet un bon équilibre. Les élèves ne rencontrant pas les mêmes difficultés, n'ayant pas les mêmes facilités et représentations, le groupe guide chacun d'eux vers une progression certaine. En effet, les situations de conflits socio-cognitifs⁴⁵, favorisées par la pédagogie de groupe, « permettent des progrès intellectuels par le jeu des interactions entre élèves, sans qu'il soit nécessaire que l'un d'eux soit plus avancé »⁴⁶. Des chercheurs ont par ailleurs démontré « que toutes les formes d'interaction entre apprenants, et toutes les occasions de collaboration entre eux, favorisent à des degrés divers l'avancée cognitive (non seulement les conflits socio-cognitifs, mais aussi les constructions communes, les « collaborations acquiesçantes » où l'un propose et l'autre suit, les confrontations argumentées, etc.⁴⁷)».

La confrontation des représentations des élèves aboutit donc nécessairement à des échanges fructueux leur permettant de comprendre et de dépasser ensemble leurs blocages. « Les conseils cherchés, exprimés pour aider celui qui en a le plus besoin sont utiles à tous, et l'effort quotidien du plus faible est motivé par la possibilité d'acquérir l'aisance des autres élèves, plus proche de lui que celle du professeur⁴⁸. » Les solutions sont trouvées par le groupe et non imposées.

Bien que le cours se fonde essentiellement sur les échanges entre les élèves, le rôle du professeur en pédagogie de groupe n'en est pas moins important qu'en cours individuel. Cette dernière n'est pas synonyme d'autonomie complète des apprenants.

« Quelles que soient les mises en jeu de l'intervention du groupe en pédagogie, quels que soient les bouleversements, le maître reste le maître. Il serait stupide de le nier, et même dangereux : le risque

45 « confrontation entre des avis divergents qui est constructive dans l'interaction sociale. » (def. DOISE et MUGNY, 1997)

46 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, op.cit. p.108

47 *Ibid.* pages 108-109

48 BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, op.cit.

*étant de ne plus aborder la pédagogie qu'en termes de communication, d'en oublier les apprentissages et de confronter les élèves dans leurs incompétences. »*⁴⁹

L'enseignant demeure celui qui « possède un savoir, celui qui est responsable des progrès des élèves qui lui sont confiés.⁵⁰ » Son rôle est ainsi de les guider, de nourrir et d'animer leurs interactions et de veiller à une qualité d'écoute respectueuse au sein du groupe.

« Dans l'enseignement individuel, le professeur est la référence unique, le modèle quasi inaccessible, la perfection, le miroir qui renvoie à l'élève ses défauts plus que ses qualités. Pour se construire, l'être humain a besoin de références multiples, le jeune musicien également. »⁵¹ La pédagogie de groupe permet à ce dernier de bénéficier de plusieurs références de jeu plutôt que d'avoir comme seul modèle la figure éloignée de son professeur. Or, comme le souligne Astolfi dans *L'Erreur un outil pour enseigner*, « ce qui fait la force du travail en commun des élèves sur les propositions des uns et des autres, c'est qu'elles sont plus proches entre elles qu'elles ne le sont de la solution du maître. Celle-ci est finalement « trop belle » - c'est-à-dire trop distante de leurs possibilités présentes, pour qu'ils soient en mesure de se l'approprier ». ⁵² Le jeune musicien a donc besoin de cette multiplicité de modèles pour se figurer les prochaines étapes de sa progression. « Le groupe lui apporte (d)es références, (d)es points de repères, plus proches donc plus rassurants⁵³. »

Enfin, la pédagogie de groupe favorise le bien-être et l'affirmation des élèves. Elle leur permet de se construire aussi bien musicalement qu'humainement et leur offre la possibilité d'évoluer dans un environnement convivial, motivant et bienveillant, dans lequel les participants s'encouragent et se soutiennent mutuellement. Elle favorise la mise en place d'un véritable dialogue entre élèves et professeur, mais aussi d'un climat de confiance, de détente et de générosité. Au sein du groupe, chaque individualité est prise en compte. « La personnalité de chaque élève loin d'être niée, est reconnue, acceptée, mise en valeur, utilisée par les autres. »⁵⁴ Le groupe permet ainsi à chacun de se sentir légitime, de s'affirmer, de gagner en confiance et de trouver une place au sein de la classe. Il encourage les élèves à « oser, s'entraider, à se corriger, à progresser⁵⁵ ». Le travail devient une affaire de groupe, chaque élève disposant d'une part de responsabilité en son sein et

49 REGNARD F., « Le groupe et l'individu », cité dans *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, BIGET Arlette, *op.cit.*, page 23.

50 BIGET Arlette, . *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, *op.cit.*, page 23

51 *Ibid.* p.19

52 ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner*, *op.cit.*

53 BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, *op.cit.*

54 *Ibid.*

55 *Ibid.*

ayant l'occasion d'endosser plusieurs rôles (observateur, accompagnateur, soliste...). Il est alors du rôle du professeur d'organiser les cours en séquences et activités variées pour s'assurer que chacun puisse alterner entre « jeu instrumental, écoute, observation, expression verbale ».

Le groupe fait naître une motivation nouvelle chez les élèves, heureux de « retrouver à chaque cours des amis avec qui jouer, à qui se mesurer, et surtout avec qui parler, échanger et construire.⁵⁶ » Un véritable réseau de communication se crée alors et la compétition laisse place à une coopération émulative et stimulante.

En conclusion, la pratique d'une pédagogie de groupe est l'occasion pour les « professeurs de diversifier les modalités d'apprentissage instrumental, créer des conditions pédagogiques de participation active des élèves, développer une attitude de responsabilité d'apprentissage chez les élèves en utilisant le lien social entre pairs et leur apprendre l'écoute et le respect de l'autre, déclencher et maintenir la motivation chez certains élèves instrumentistes, diversifier les formes d'évaluation ou encore mener des projets pédagogiques collaboratifs. »⁵⁷.

2.2) b. Les entretiens

Pour étayer et enrichir mes propos, j'ai décidé d'interroger quatre personnes, à savoir deux professionnels de santé spécialisés dans la prise en charge des musiciens et deux professeurs d'instruments à vent, sur la question de la gestion du stress dans la pratique instrumentale :

A – LOISELEUX Isabelle, Professeure de Préparation Physique et Mentale du musicien au CNSMD de Paris et au Pôle Sup' 93 et enseignante de yoga

B – MALLAMACI Xavier, kinésithérapeute/ Formateur gestuelle et posture du musicien auprès de structures d'enseignement (CNSM de Paris, Lyon, ESM Bourgogne-Franche-Comté...), d'orchestres (Orchestre National de Lyon, de Lille, du Capitole etc.) et de lieux de résidence artistique.

C – GROFFIER Mathilde, professeure de flûte traversière au CRC de Longvic

D – PLANTE Eric, Professeur de trompette au CRR du Grand Châlon et à l'ESM Bourgogne-Franche Comté. Soliste des orchestres de la Garde Républicaine.

⁵⁶ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, op.cit.

⁵⁷ COBO DORADO Karina, « Pédagogie de groupe, apprentissage collectif ... de quoi parle-t-on ? », Dossier *Ensemble, tout de suite !*, Blog Note[S] 43, 2018.

Voici ci-dessous la synthèse croisée de leurs réponses⁵⁸:

Comment préparer les élèves aux examens et plus généralement aux situations de stress ?

Xavier Mallamaci souligne que le cerveau redoute davantage l'incertitude, c'est-à-dire de ne pas savoir ce qu'il va se passer, qu'un danger avéré. Ainsi, pour limiter considérablement les effets du stress découlant de cette peur de l'inconnu, il évoque comme Isabelle Loiseleux et Eric Planté, les bénéfices d'une méthode grandement utilisée par les sportifs de haut niveau : la « visualisation ». Cette dernière consiste à imaginer de manière purement cérébrale les échéances futures dans le moindre détail (lieu, jury, actions effectuées, ressenti digital sur les clés de l'instrument, placement dans l'espace, son que l'on produit, respiration...) en faisant face à toutes les éventualités (situations où tout se passe parfaitement, d'autres où les choses ne se déroulent pas comme prévu). Le travail de visualisation doit être réalisé régulièrement et plusieurs semaines avant l'échéance pour garantir son efficacité. Par son biais, on crée artificiellement l'impression rassurante pour le cerveau d'affronter une situation bien connue. La visualisation, en plus d'apporter un confort mental permet également d'installer une solidité technique, car elle exige d'imaginer dans le détail les notes que l'on joue, le mouvement des doigts sur les clés, les respirations...

Les deux professionnels de santé proposent également d'avoir recours à des exercices de sophrologie, tels que la cohérence cardiaque (technique simple physiologique de respiration contrôlée permettant la gestion du stress et des émotions). Ce travail sur les rythmes respiratoires permet l'apaisement du système nerveux.

Isabelle Loiseleux propose également d'intégrer des exercices de préparation mentale à la chauffe de début de séance de travail. Elle conseille par exemple de mettre le mental dans différentes zones du corps, en effectuant des massages précis des mains, des doigts, des bras etc. Le fait de focaliser le mental de cette façon permet de se concentrer sur seulement une chose à la fois. Le centre vital étant situé sous le nombril, elle fait également effectuer des exercices pour ancrer l'esprit dans cette zone précise et développer cette centration. Ces exercices permettent d'être à la fois échauffé et présent. On apprend au cerveau à rechercher des sensations corporelles, à les imprimer, et à parvenir à un certain état d'être, même en situation de stress.

Mathilde Groffier souligne le fait que jouer devant les autres fait partie intégrante de la formation du musicien et qu'il est de ce fait essentiel d'habituer les élèves à jouer le plus tôt possible de-

⁵⁸ Voir Annexes pour les Entretiens détaillés p.54

vant du monde. Pour elle, il faut cependant faire attention aux premières prestations publiques : elle trouve préférable, dans ce cas précis, de faire jouer les élèves en petite formation (duo, trio), plutôt que tous seuls, ou à l'inverse, qu'en trop grande formation. Le groupe permet d'enlever de la pression car le son individuel se fond dans celui des autres. L'idéal est de multiplier les petites expériences en public (jouer à la maison devant les parents, auditions, examens...).

Eric Planté évoque, lui, les avantages de la pédagogie de groupe dans le travail de gestion du stress. Dans son enseignement, il banalise, pour ses élèves à partir du 2ème cycle, une journée entière par semaine, incluant une chauffe collective, des répétitions avec piano, des cours de technique etc. Il clôture cette journée par une heure d'audition ouverte au public. Il indique qu'après une journée de travail, les élèves ressentent de la fatigue et que cette audition leur apprend à mobiliser leurs capacités et leur concentration en fin de journée, les préparant ainsi au mieux aux conditions de concours. Ses élèves sont de plus filmés quasiment systématiquement aux auditions, pour qu'ils puissent réécouter leur passage et faire un bilan sur eux-mêmes avec leur professeur. Cette mise en conditions systématique devant un public règle selon Eric Planté 90 % des problèmes de trac.

2.2) c. Synthèse des entretiens et réflexion personnelle

Quelques que soient les facteurs d'anxiété chez le musicien (manque de confiance, crainte de décevoir, de se tromper, d'être moins bons que les autres ou d'être jugés par eux, peur de l'échec...), ces derniers peuvent véritablement amoindrir son plaisir, sa qualité et son confort de jeu, s'il n'y a pas été préparé de manière optimale. Le travail sur la gestion du stress est un travail de longue haleine, voire de toute une vie, qu'il est toutefois possible d'amorcer dès les tous débuts de la formation à l'instrument. Les solutions sont nombreuses : l'exposition régulière au jeu devant les autres (pédagogie de groupe, auditions, concerts, projets de classe, jeu en groupe...), le travail sur l'acceptation de l'erreur (improvisation, écriture, déchiffrage, méthode constructiviste), les exercices de respiration, de projection mentale (visualisation),...

Il paraît important de souligner que la disponibilité et la solidité mentales, favorisées par le recours aux outils proposés ci-dessus, dépendent en grande partie du conditionnement du discours interne :

« Les pensées doivent être maîtrisées et orientées de manière positive si l'on veut maximiser ses performances. À la manière d'une critique dévalorisante émise par une autre personne, les pensées négatives vont perturber la prestation des artistes. Il s'agit dans cette optique de se parler

intérieurement en soulignant ses aspects positifs ainsi que ses forces.»⁵⁹ et « travailler sur ces croyances négatives pour les transformer et leur conférer une connotation positive.»⁶⁰ En se convaincant qu'il n'est pas légitime, qu'il est moins bon que les autres, ou qu'il n'est pas capable, le musicien minimise ses chances de réussite et se crée lui-même des obstacles à l'atteinte de ses objectifs. Se valoriser, s'encourager constitue les premiers pas vers une meilleure confiance en soi.

Le temps du cours doit favoriser ce conditionnement positif. La bienveillance éducative participe à ce processus. Cette dernière, qui ne doit être en aucun cas assimilée à un manque d'exigence, repose sur le respect et l'intérêt du professeur à l'égard de chacun de ses élèves. Elle s'appuie sur l'écoute, le dialogue, la compréhension, l'encouragement à oser, l'invitation à réaliser et à penser. Enseigner avec bienveillance, c'est avoir le souci de l'autre, l'aider, s'en préoccuper, veiller sur lui. L'enseignant doit prendre en compte chaque individualité, sa réalité cognitive, morale et affective. L'éducation pédagogique bienveillante implique la création d'un milieu sain d'apprentissage, de confiance, où les élèves peuvent évoluer sereinement et à leur rythme. Ils doivent avoir le droit de « se tromper, prendre des initiatives, essayer, sans risques réels.»⁶¹ Le professeur doit savoir valoriser les élèves, souligner leurs progrès, même fragiles, pour faire naître en eux une motivation et l'envie de se surpasser. Cette mise en confiance est nécessaire à l'apprentissage, pour que l'élève évolue dans un environnement propice à son développement intellectuel, psychologique, artistique et humain.

59 PFEFFERLE Thomas, « Stress: les psychologues au secours des musiciens », *Musique et Arts de la Scène*, Revue Hemisphères, n°14.

60 *Ibid.*

61 ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, « Ne pas opposer bienveillance et malveillance », *Cahiers pédagogiques*, Paris 2016.

II/ Les blocages physiques

Au même titre que la pratique sportive, celle d'un instrument de musique sollicite le corps de manière particulièrement intensive: port de l'instrument, engagement des muscles sur une longue durée, posture, exécution répétée de gestes techniques etc. Elle est de ce fait susceptible d'avoir des répercussions à plus ou moins grande échelle sur la santé physique du musicien (fatigue musculaire, crispations, douleurs voire pathologies). Ce dernier est par ailleurs exposé plus que quiconque, notamment dans le cas d'une pratique professionnelle, à des risques de « TMS ou Troubles musculo-squelettiques, comme les tendinites, les maux de dos, le syndrome du canal carpien⁶²», les doigts à ressaut, l'arthrite, les dystonies de fonction etc.

Ainsi, après avoir creusé la question du bien-être psychique et psychologique, j'ai décidé de consacrer cette seconde partie à la prévention des blocages physiques dans l'enseignement instrumental. Dans un premier temps, je tâcherai de démontrer en quoi l'éducation à une bonne conscience et compréhension corporelles est indispensable à l'apprentissage musical. Je m'appuierai pour ce faire sur l'article « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste » d'Isabelle Loiseleux⁶³. J'aborderai, en second lieu, les notions plus spécifiques de posture à la flûte traversière en proposant des exercices et outils pour aider les élèves à avoir une meilleure appréhension de leur corps.

1. Connaissance et conscience du corps : des paramètres clés du jeu instrumental

« Le corps n'est pas cette simple « machine » qu'il faut entraîner, maîtriser, dompter, ce n'est pas un simple « véhicule pour la tête » : il est le vecteur essentiel du discours musical »⁶⁴

- Isabelle Loiseleux

Dès ses premiers pas dans le monde de la musique, on attend du musicien qu'il sache « bouger certaines parties de son corps sans en contracter d'autres⁶⁵», d'avoir une posture droite sans la moindre tension, de savoir maîtriser ses gestes, ses émotions, son équilibre, son mental. Il

62 LOISELEUX Isabelle, « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste », op.cit.

63 Professeure en Préparation physique et mentale du musicien au CNSMDP et au Pôle Sup' 93.

64 LOISELEUX Isabelle, « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste », op.cit.

65 LOISELEUX Isabelle, « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste », op.cit.

tente alors de gérer comme il le peut, selon son intuition et ses ressources personnelles, les « douleurs, les difficultés techniques, la mauvaise respiration, le trac »⁶⁶. D'après Isabelle Loiseleux, c'est en essayant de s'adapter, sans réelles indications et conscience précise de son corps, que le débutant adopte une tenue ou posture non équilibrée, engendrant douleurs et tensions lors de l'ajout du geste technique (tenir l'archet, souffler dans la flûte...). Ce manque d'éducation corporelle aux prémices de l'apprentissage instrumental peut avoir de réelles répercussions sur le long terme, non seulement au niveau de la santé, mais aussi de la technicité, de la qualité de son et d'interprétation. A moindre échelle, il peut constituer « un frein à la compréhension puis à l'exécution des gestes techniques de bases puis à leur progression. »⁶⁷ A plus grande échelle, il peut générer des crispations et des douleurs, dommages parfois irréversibles, pouvant décourager voire forcer à l'abandon de l'instrument.

Bien que le corps soit le « premier instrument du musicien »⁶⁸, le manque d'éducation corporelle amène beaucoup d'instrumentistes, et ce, y compris à un haut niveau de pratique, à ne le considérer qu'à partir du moment où celui-ci devient source de blocages (crispations, tensions, douleurs) et constitue un handicap dans le travail. L'erreur majoritairement commise par les musiciens est de ne pas prendre en compte ces signaux d'alerte et de passer outre la douleur en la considérant comme normale et inhérente à la pratique instrumentale intensive. Il faut cependant être bien conscient que lorsque les tensions apparaissent, il est déjà trop tard. Le retour en arrière est difficile, car il faut du temps pour « détricoter »⁶⁹ de mauvaises habitudes installées parfois depuis plusieurs années.

Je me suis alors demandée comment sensibiliser au mieux les élèves musiciens à la question corporelle dans l'apprentissage instrumental, afin de faire en sorte qu'ils considèrent leur corps comme un allié de travail et non plus comme une source de blocages physiques et techniques.

1.1) Développement de l'écoute corporelle

La construction du savoir-faire du musicien passe par une maîtrise du « geste musical ». Ce dernier est défini par Isabelle Loiseleux comme étant « l'ensemble des techniques propres à chaque instrument, à la formation des sons, leur justesse, leur qualité »⁷⁰ ainsi que « l'intégration du lien corps/mental/son grâce à la juste conscience corporelle ».⁷¹ Cette recherche du bon geste est

66 LOISELEUX Isabelle, « Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste », *op.cit.*

67 *Ibid.*

68 *Ibid.*

69 *Ibid.*

70 *Ibid.*

71 *Ibid.*

nécessaire au musicien interprète pour trouver un confort de jeu lui permettant de s'exprimer et de s'épanouir pleinement, tout en étant libéré des contraintes physiques imposées par la pratique de son instrument.

Pour aller vers cette maîtrise du geste, le musicien doit développer son oreille. Le travail de cette dernière ne s'arrête cependant pas à une écoute « purement auditive ». La propagation de l'onde sonore ne se limite pas au circuit dans les oreilles « aériennes » internes (vibration sonore qui passe par le pavillon de l'oreille, le tympan, la cochlée où elle est transformée en signal électrique, transmis au cerveau par le biais du nerf auditif). Elle se diffuse à travers tout le corps (squelette, peau, molécules d'eau « qui composent ce dernier à 70 % »⁷²). Le musicien est donc amené à développer une écoute interne fine, une « oreille corporelle ». Cette qualité complète d'écoute est permise par le développement du sens proprioceptif ou proprioception⁷³ :

Des millions de capteurs répartis dans notre corps nous renseignent sur le monde extérieur (exocapteurs) mais aussi sur notre monde intérieur (endocapteurs). Les renseignements enregistrés par le cerveau sous forme de signaux électriques lui permettent de donner les ordres nécessaires à une meilleure adaptation possible aux différents besoins. La position dans l'espace, le placement de tel ou tel segment corporel par rapport aux autres, mais aussi par rapport à l'instrument, la tension ou la détente, l'état des articulations, les informations internes (chaud, froid, pression, respiration, etc.), tout cela est la proprioception^[4]. C'est donc elle qui informe le cerveau dans la construction du geste, de la posture. Une faible ou une mauvaise qualité de cette proprioception générera une faible ou une mauvaise qualité de l'information, un mauvais geste, une mauvaise posture^[5].

LOISELEUX Isabelle, *Revue de Paris*

1.2) Proprioception et posture

Une bonne écoute corporelle est favorisée par une détente musculaire. « Plus le corps sera détendu, plus les structures « molles » seront relaxées, plus l'onde sonore se propagera rapidement jusqu'aux os, la cochlée puis jusqu'au cerveau »⁷⁴. « Un musicien qui aura détendu, échauffé son corps, et ainsi développé une meilleure proprioception, « entendra » plus pleinement les sons et saura mieux ajuster la production et la qualité. »⁷⁵

L'un des principaux enjeux de l'apprentissage du musicien réside dans le fait d'inclure cette idée de détente dans sa posture avec l'instrument. Par ailleurs, il paraît important de rappeler qu'il

72 LOISELEUX Isabelle, « *Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste* ». *op.cit.*

73 Def. CNRTL. « XX^e siècle. Dérivé de *proprioceptif*. PHYSIOL. Perception, le plus souvent inconsciente, que l'on a de la position de son corps dans l'espace. *La proprioception assure l'équilibre, le contrôle des mouvements et nous renseigne sur l'activité de notre corps.* (On dit aussi *Sensibilité proprioceptive.*) »

74 LOISELEUX Isabelle, « *Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste* ». *op.cit.*

75 *Ibid.*

n'existe pas de posture préétablie et universelle. La posture est propre à la morphologie et aux ressentis de chacun. C'est cet aspect personnel qui fait d'elle un paramètre particulièrement délicat à aborder dans l'enseignement instrumental. En effet, bien qu'il soit possible pour le professeur de se rendre compte de certains défauts visibles de posture chez ses élèves (épaules hautes, dos voûté, bascule du bassin, tête en avant, lèvres crispées...), d'autres détails ne sont toutefois pas observables de l'extérieur. Le professeur doit donc apprendre aux élèves à écouter leurs sensations mais aussi à les verbaliser, afin qu'il soit en mesure de les prendre en compte et de les guider au mieux dans le réajustement de leur placement.

La posture idéale est une posture qui concilie stabilité, équilibre, liberté, confort et fait de l'instrument un véritable prolongement du corps. Pour revenir à la notion de détente corporelle, cette dernière n'est pas synonyme d'un relâchement total, mais d'absence de crispations. Il s'agit de trouver un parfait équilibre entre détente et tonicité, la pratique d'un instrument impliquant nécessairement une certaine tension musculaire. L'idée est d'acquérir une liberté des muscles de mouvement (muscles dynamiques au centre de l'action : biceps, épaules...) en mobilisant les muscles de maintien permettant de tenir la posture sans se fatiguer outre mesure. Il s'agit de saisir quelle zone du corps doit être gainée pour que cela sonne et ainsi pouvoir détendre les muscles qui n'ont pas besoin d'être sollicités. Si une zone n'est pas assez engagée, cela signifie que d'autres parties du corps vont devoir prendre le relais pour compenser le manque. Le sur-engagement est tout aussi problématique et peut engendrer raideur et douleurs.

1.3) Les blocages physiques du flûtiste

La flûte traversière sollicite le corps de l'instrumentiste dans une posture complexe et éloignée de son alignement naturel. Elle oblige une rotation légère de la tête vers la gauche par rapport à l'axe des épaules, lorsque l'embouchure est portée au menton. Cette posture asymétrique et désaxée est souvent vectrice de tensions diverses :

Les contractures musculaires au niveau des épaules, ainsi que les douleurs au niveau de la colonne cervicale et entre les omoplates sont assez fréquentes. De nombreux flûtistes ont tendance à lever à l'excès l'épaule gauche, entraînant une raideur voire des douleurs pouvant irradier dans la colonne cervicale, et à abaisser et mettre trop en arrière l'épaule opposée, positionnement pouvant provoquer des douleurs dans le membre supérieur droit et modifier l'équilibre et la motricité de la main. La position des poignets (légèrement « cassée » pour celui de gauche) peu intuitive ainsi que l'appui du pouce droit peuvent être à l'origine de douleurs dans les mains et les bras. Cette tension

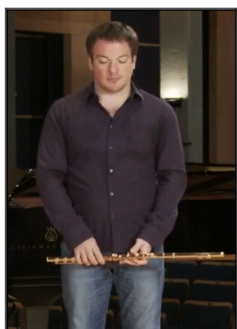
qui, à petite échelle, réduit l'agilité des doigts, peut être à terme à l'origine de tendinites ou du syndrome du canal carpien. Le petit doigt de la main droite, esseulé et fortement sollicité (allers retours sur la patte de la flûte) a également tendance à se blesser facilement.

Parmi les pathologies fréquentes chez les flûtistes, on retrouve également des problèmes de capsulites (diminution du volume de la capsule de l'épaule entraînant douleurs ou désagréments tels que des difficultés de mouvements et une inflammation), mais aussi d'entorses, notamment au niveau de la mâchoire. Enfin, les flûtistes sont aussi régulièrement sujets à des crispations musculaires au niveau du diaphragme, lesquelles peuvent avoir des répercussions sur la totalité du corps et sur son bon équilibre.

Trouver une bonne posture à la flûte

Une bonne posture est une posture respectueuse du corps. Ce dernier ne doit pas se tordre dans tous les sens pour s'adapter à l'instrument. Selon, Hervé Hotier⁷⁶, pour trouver une bonne posture, c'est-à-dire une posture qui nous est propre et nous ressemble, il faut partir d'une « posture globale, la sienne »⁷⁷, sans chercher à imiter celle des autres. Pour être bien avec l'instrument il faut parvenir à l'inclure dans son « schéma corporel » propre, c'est-à-dire réaliser « le minimum de gestes » pour que l'instrument s'adapte à notre posture naturelle sans qu'il n'ait à faire trop « d'arrangements ».

Voici ci-dessous quelques conseils⁷⁸ donnés par Emmanuel Pahud⁷⁹ pour parvenir à trouver une posture équilibrée et centrée à la flûte, en effectuant le moins de mouvements et évitant les tensions dans le cou, le haut du corps, et les épaules :



1. Dans un premier temps, positionner les doigts sur la flûte comme si l'on s'apprêtait à jouer un ré grave (c'est-à-dire avec tous les doigts posés sur les clés, excepté l'auriculaire droit), en veillant à la verticalité du corps (bras le long du torse et détendus, bassin rétroversé, pieds parallèles ancrés dans le sol).

⁷⁶ professeur de flûte traversière au Conservatoire à Rayonnement Régional de Clermont-Ferrand et anciennement à l'École Supérieure de Musique de Catalogne

⁷⁷ Vidéo « Présentation posture » (2020) , chaîne youtube Hervé Hotier

⁷⁸ Images et conseils issus de la vidéo « *Flute posture and embouchure* », <https://www.playwithapro.com/video/fundamental-6-flute-position-and-embouchure-1>

⁷⁹ Premier Flûtiste soliste à l'Orchestre Philharmonique de Berlin.

2. En gardant la posture centrée et alignée de l'étape 1., lever les bras droits devant soi (sans amener la flûte vers la gauche ou la droite). Monter les bras jusqu'à avoir la clé arrière du sol# (milieu du corps de l'instrument) devant les yeux. Veiller à ne pas vriller la colonne vertébrale pendant cette étape.



3. Enfin, lorsque la flûte se situe face aux yeux, et uniquement à ce moment-là, regarder en direction du biseau (en tournant légèrement la tête à gauche) et amener l'embouchure à soi, sans bouger la tête ni tirer sur la nuque. L'instrument doit venir à soi, jamais l'inverse. L'avancée de la tête génère non seulement des tensions dans les cervicales, les lèvres et la mâchoire, mais crée également un déséquilibre du poids de corps vers l'avant entraînant la compensation d'autres muscles tels que les trapèzes, pour rétablir l'alignement.

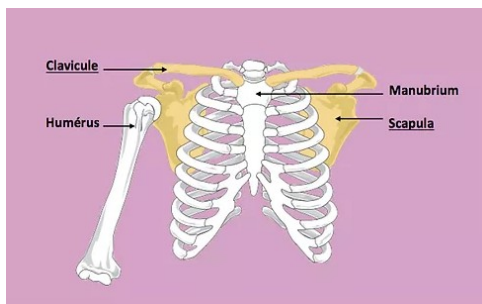


La bonne posture à la flûte implique aussi bien « la forme des lèvres, que le positionnement de la tête, du cou, du haut du corps, et des jambes. »⁸⁰ Pour penser à un placement global, il faut veiller au bon alignement du corps de la tête aux pieds, en passant par la nuque et le bassin. Une posture droite n'est cependant pas synonyme de raideur. Il faut veiller à ne verrouiller ni le bassin ni les genoux et à respecter les courbures naturelles de la colonne vertébrale. Pour Isabelle Loiseleux⁸¹, le squelette est fabriqué pour que notre corps soit dans la verticalité et que notre musculature soit presque au repos et la moins utilisée possible. Les muscles doivent juste avoir la tonicité nécessaire. Si le squelette est mal placé, c'est comme si un mat n'était pas dans l'axe. Le corps fait des compensations pour que tout ne s'écroule pas.

L'équilibre postural passe en premier lieu par un ancrage profond des pieds dans le sol (souvent comparé à l'enracinement d'un arbre). Le simple remplacement de ces derniers peut à lui seul permettre au musicien de redynamiser sa posture. Jouer pieds nus peut par ailleurs aider à conscientiser cet ancrage. Les pieds doivent être légèrement écartés (largeur de bassin) et le poids du corps doit être réparti de manière égale sur chacun d'eux.

80 Traduction française des propos d'Emmanuel Pahud dans la vidéo « Flute Posture and Embouchure » sur le site: <https://www.playwithapro.com/video/fundamental-6-flute-position-and-embouchure-1>

81 Cf. Compte-rendu détaillé des Entretiens en Annexes (p.54)



Les flûtistes doivent également veiller au positionnement, à l'ouverture et à l'alignement de leurs épaules, qui ne doivent ni être trop hautes (au risque « d'étrangler l'air ») ni être trop vers l'avant. Il faut qu'elles soient détendues autant que possible dans la phase d'inspiration comme d'expiration et toujours en position basse.

L'équilibre de la ceinture scapulaire (voir illustration⁸² ci-dessus) est un paramètre indispensable de la bonne posture à l'instrument. Constituée de la scapula (omoplates), de la clavicule, et des têtes des humérus (os retenus au tronc par son biais), il s'agit de la seule articulation des membres supérieurs en lien avec le squelette axial. C'est elle qui permet le mouvement des épaules et des bras. La qualité fonctionnelle de cette ceinture scapulaire additionnée au grandissement de la colonne vertébrale, permet une souplesse du buste, une détente de la nuque et une liberté de la tête au sommet de la colonne cervicale.

Puisque instrumentistes à vent, les flûtistes doivent également veiller à la qualité de leur colonne d'air, laquelle ne doit connaître aucune entrave. Cette dernière constitue toutes les parties du corps et de l'instrument en contact direct ou indirect avec l'air (poumons, gorge, bouche, embouchure,...)

- 21 Dans le cas de la pratique de la flûte traversière, il faut ensuite maîtriser ce que l'on appelle la petite colonne d'air, soit le mouvement de la cavité buccale, du larynx ou de la gorge, mais aussi le voile du palais ou le pharynx. Au même titre que les chanteurs, le musicien à vent doit savoir ajuster les muscles phonatoires pour permettre à l'air de se propager correctement. La seule différence notable est le son qui n'est plus produit par les cordes vocales mises en résonance par la projection de l'air mais par le biais de l'instrument.

MARCEL Baptistine, *Corps musicien en liberté*, Les chantiers de la création, Aix-en-Provence, Université d'Aix-Marseille, 2019.

Le pharynx, le voile du palais, la cavité buccale, cités dans l'extrait ci-dessus, ainsi que la mâchoire inférieure, la langue, les lèvres, sont autant de cavités modelables permettant la modulation et l'enrichissement de la sonorité. Pour s'assurer d'une qualité de colonne d'air et permettre ainsi la bonne activation des résonateurs, il faut dans un premier temps veiller à ce que la

⁸² Illustration issue du site: <https://www.anatomiehumaine.net/ceintures-scapulaire-pelvienne>

gorge reste ouverte et soit libérée des tensions. Il ne faut cependant pas la sur-engager en forçant son ouverture. Il faut dans un second temps veiller à la stabilité et détente de l'embouchure pour centrer l'air sans trop en dépenser :

La position des lèvres, en contact direct avec le biseau pour la lèvre inférieure, est déterminante dans la qualité du son. Ces dernières doivent être les plus souples possible mais aussi assez fermes pour être en capacité de moduler librement leur ouverture et ainsi diriger le filet d'air sortant, contrôler son débit, sa quantité et aborder avec aisance les changements d'intervalles et registres. La bonne utilisation de la musculature des lèvres, ainsi que la qualité de la colonne d'air et du soutien abdominal permettent au flûtiste de gérer de manière optimale son flux d'air pour que ce dernier soit sans heurts (un surplus d'air sera responsable d'un son venteux avec des bruits parasites, tandis qu'un manque d'air impliquera des à-coups).

L'erreur du flûtiste est d'aborder les changements d'intervalles avec des mouvements de tête (avancée du menton), un resserrement des mâchoires et une pression excessive des lèvres. Les changements de registres, permis en majeure partie par l'action de la ceinture abdominale, doivent être pensés de manière plus interne, comme dans la pratique du chant. Les sons graves doivent être abordés avec une grande ouverture interne (cavité buccale et gorge), comme si l'on souhaitait sortir les sons une octave plus bas⁸³ (penser la résonance au niveau de la poitrine). Pour les sons aigus, il s'agit de penser la résonance dans le crâne (comme en voix de tête).

Le bon placement de la langue⁸⁴ a lui aussi un rôle essentiel dans la posture. Il permet de libérer autant la mâchoire que la gorge et la nuque. Une langue tonique, souple et détendue permet non seulement de garantir une finesse et précision d'articulation et donc une intelligibilité du discours, mais également une ouverture de son (son placement et sa forme permettant de modifier l'espace dans la cavité buccale) et une liberté de la tête.

Après avoir pensé à la posture globale, il faut ensuite songer au bon équilibre de l'instrument entre les mains. Une erreur à ne pas commettre est de penser le poids de la flûte de manière verticale (attraction terrestre) : c'est-à-dire de mettre beaucoup de poids dans les doigts, ces derniers effectuant une action de poussée vers le bas, obligeant le pouce de la main droite à retenir l'entièreté du poids de la flûte à lui seul. Cette manière d'envisager l'équilibre des pressions (bas/haut) ne permet pas la bonne mobilité digitale (doigts cramponnés à la flûte), rend l'embouchure instable au menton et la posture inconfortable voire douloureuse. L'équilibre de l'instrument doit être pensé de manière plus horizontale c'est-à-dire avec des actions antagonistes de poussée (du bras droit) vers l'avant et contre-poussée (du bras gauche) en direction de soi.

83 Cf. Conseil traduit de l'anglais dans la vidéo d'Emmanuel PAHUD, « *Flute posture and embouchure* »

84 Voir Annexes pour informations complémentaires p.53

L'action du bras droit amène naturellement la flûte au menton, tandis que celle du bras gauche l'y maintient de façon stable. Pour une bonne mobilité digitale il faut donc penser équilibre des pressions mais également stabilité de l'instrument au niveau des trois points d'appui : le menton, le pouce de la main droite et l'articulation métacarpo-phalangienne de l'index gauche.

« Il est important de noter aussi que les trois points d'appui sont « muets », c'est-à-dire qu'ils ne doignent aucune note. Si on ne crée pas la stabilité avec les points d'appui, on devra la compenser ailleurs, en tenant avec les doigts qui font les notes, et en raidissant, par là-même, la fluidité de la technique ».⁸⁵

Pour aller encore plus loin dans les détails de posture, on peut également aborder le positionnement des doigts dont l'arrondi naturel doit être respecté. Il faut faire en sorte qu'ils ne soient ni trop crispés (crochetés sur l'instrument), ni trop plats. L'arrondi des doigts sur l'instrument est garanti, pour la main droite, par la bonne position du pouce (en général sous la clé de fa bécarre où se positionne l'index) qui ne doit pas être en extension, et pour la main gauche, par la légère cassure du poignet et le positionnement de l'index, seul doigt dont la courbure se voit imposée par l'instrument. L'équilibre horizontal des pressions expliqué ci-dessus permet aux doigts d'être libérés de la responsabilité du maintien du poids de la flûte et donc de venir se positionner naturellement sur les clés. Ils gagnent ainsi en agilité, légèreté, confort, autonomie, précision et vitesse.

1.4) L'importance de la respiration dans l'équilibre global du corps

« Placer une bonne posture avec son instrument est indispensable afin de se sentir à l'aise lorsqu'on respire. Mais l'inverse est tout aussi vrai : une respiration bien placée favorise un bon équilibre. Il est essentiel d'insister sur l'alignement de la respiration chez le flûtiste afin de compenser cette posture désaxée imposée par l'instrument. »⁸⁶La bonne compréhension du geste respiratoire est un paramètre essentiel dans l'apprentissage du flûtiste. Il est primordial que ce dernier soit au clair avec ses mécanismes, connaisse les muscles impliqués dans son fonctionnement (muscles inter-costaux, diaphragme, périnée, ceinture abdominale...), sache expliquer leur action et la ressentir, afin d'être en mesure de la contrôler efficacement, consciemment et finement.

⁸⁵ DEBOST Michel, *Une simple flûte*, Paris, Ed. Van de Velde, 1996, p. 286.

⁸⁶ COUSIN Coralie (kinésithérapeute de la clinique du musicien), article <https://www.kine-des-musiciens.com/kine-musiciens-pages/flute.html>

Le rôle clé du diaphragme⁸⁷ dans la respiration est sans aucun doute l'une des premières notions à aborder dans la formation des instrumentistes à vent. Ce dernier, cloison fibreuse et musculaire en forme de coupole séparant la cavité thoracique (poumons, cœur, œsophage...) de la cavité abdominale (viscères), dont l'action est souvent comparée à celle d'une pompe, permet l'entrée et la sortie de l'air des poumons par sa

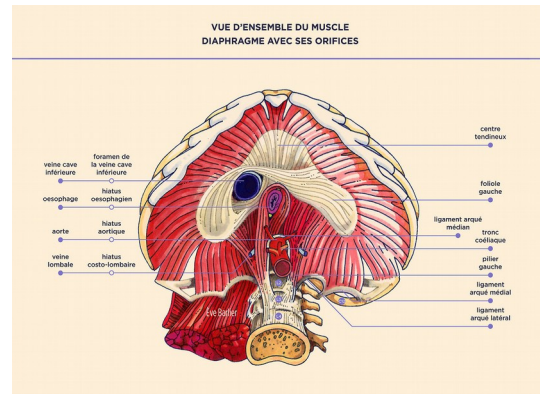


Illustration 1: Eve Barlier

seulement un muscle de la respiration mais aussi de la posture car influant à la fois sur la forme du dos et sur la dynamique du corps. Le diaphragme a des rôles multiples : il est impliqué dans la digestion, la gestion des émotions, la circulation sanguine, mais également la posture physique. Ainsi, une tension diaphragmatique peut avoir des répercussions sur l'ensemble du corps. Par exemple, la sensation de diaphragme « bloqué » souvent liée à l'anxiété et se traduisant par une impression d'oppression au niveau de la poitrine, induit non seulement une perte d'amplitude de la respiration mais peut également entraîner des douleurs au niveau du ventre, des côtes et des lombaires.

En plus de celle du diaphragme, les instrumentistes à vent doivent également très vite conscientiser l'action de la sangle abdominale et plus précisément celle du transverse de l'abdomen, muscle expirateur le plus profond des abdominaux situé au-dessous des muscles du grand droit et des obliques. Ce dernier permet non seulement la tonicité du tronc mais aussi par le biais de sa contraction lors de la phase expiratoire, l'évacuation de l'air de manière maîtrisée et puissante. C'est par le contrôle de son action, antagoniste à celle du diaphragme, que le musicien va pouvoir réguler son débit d'air expulsé ainsi que sa vitesse. Cette résistance au niveau des muscles abdominaux, permettant le ralentissement de la remontée du diaphragme, est ce que l'on appelle le « soutien ».

L'instrumentiste à vent, comme le chanteur, doit apprendre à maîtriser la respiration dite abdominale (ou diaphragmatique), c'est-à-dire une respiration basse et profonde qui implique un mouvement au niveau du ventre, non de la cage thoracique, et prend appui sur la ceinture abdominale. Lors d'une inspiration basse et contrôlée, qui détend naturellement le bas du ventre et la région lombaire, le musicien doit veiller à ne pas relâcher complètement les abdominaux et à maintenir un certain niveau de tonus. L'expiration contrôlée elle, implique nécessairement une

⁸⁷ Explications détaillées et illustrées de l'action du diaphragme dans les Annexes, p.52-53

tension abdominale, c'est physiologique : le diaphragme travaille, pendant cette phase, en résistance contre l'action des muscles abdominaux : ces derniers font monter les viscères, tandis que le diaphragme les fait s'abaisser.

1.5) Propositions d'exercices pratiques pour comprendre la mécanique corporelle

♪ Exercice n°1 : Apprendre à bien respirer - la respiration abdominale :⁸⁸

Cet exercice consiste tout d'abord à s'allonger sur le sol et à prendre le temps d'observer, ressentir et comprendre l'action du corps, dans une respiration naturelle détendue. Il s'agit ensuite de positionner un objet tel qu'un livre sur son ventre, au niveau du nombril et un autre au niveau du thorax pour comprendre ce qu'est la respiration abdominale. On observe ainsi que seul le livre au niveau du nombril s'abaisse et se soulève, sans nulle action au niveau du thorax. Pour que les élèves arrivent à discerner respiration basse abdominale (utilisée à l'instrument) et respiration thoracique, l'exercice inverse peut être réalisé : faire se soulever le livre du haut lors de l'inspiration et le faire s'abaisser à l'expiration, en essayant de ne pas faire bouger celui au niveau du ventre.

Le premier exercice peut aussi être exécuté debout face à un miroir (posture droite, pieds parallèles et légèrement écartés, tête alignée avec le buste, comme si une ficelle à l'arrière du crâne la tirait verticalement vers le haut). Il s'agit de réaliser le tout avec les mains placées autour de la taille (doigts vers le nombril et pouces en direction de l'arrière du dos). L'inspiration doit être similaire à celle que l'on a lorsque l'on s'apprête à jouer : gorge ouverte, comme si l'on émettait doucement un « A » grave aspiré ou si l'on bâillait. Comme en position allongée, seul le ventre doit se gonfler et le dos se soulever sous les pouces : si la poitrine et les épaules se lèvent, c'est que la respiration est thoracique. La difficulté peut être augmentée en faisant des exercices de respiration contrôlée dans cette posture. Exemple : 4 secondes d'inspiration, 4 secondes en apnée, puis 4 secondes d'expiration.



Illustration: Eve Barlier

♪ Exercice n°2 (issu de la technique vocale): Prise de conscience du soutien, et gestion de l'air expiré

Cet exercice consiste à souffler dans un verre d'eau à l'aide d'une paille en veillant à ce que le débit d'air expulsé soit toujours le même. Il s'agit alors, dans une même expiration, d'alterner entre quelques secondes en soufflant et en émettant un son à la voix, et quelques secondes

⁸⁸ Exercice issu du blog: <https://blog.allegromusique.fr/chant-5-exercices-pour-apprendre-%C3%A0-respirer>

en soufflant seulement. Le nombre de bulles produites et leur taille doivent être identiques dans les deux situations. L'exercice peut-être réitéré en chantant/soufflant sur l'entière durée de l'expiration, en veillant à changer régulièrement de notes et à balayer tous les registres, des graves aux aigus. L'enjeu est de garder le même débit malgré les intervalles. L'étape suivante consiste à réaliser la même chose sans le verre, uniquement en soufflant dans la paille (en la pinçant légèrement pour limiter le débit d'air sortant) et en plaçant une main à quelques centimètres du bout de cette dernière pour s'assurer que l'air sorte de la bonne manière. L'exercice peut ensuite être répété sans la paille, avec cette même ouverture fine des lèvres (la même que lorsqu'on joue de la flûte). La main doit encore une fois être placée près du visage pour s'assurer de la continuité du souffle. Cette étape peut par ailleurs permettre aux élèves de réaliser que l'air n'a pas la même direction selon les registres (plus bas pour les graves et plus haut pour les aigus). Le but de ces exercices sera ensuite d'essayer de retrouver les mêmes sensations avec la flûte. Il est possible dans un premier temps de demander à l'élève de tenir un même son, le plus longtemps possible, en essayant de le garder le plus stable possible (même intensité, même nuance, même débit, sans vagues) : imaginer le souffle comme un fil tendu sur lequel évoluerait un funambule. Le professeur peut mettre sa main à quelques centimètres de la bouche de l'élève, en demandant à celui-ci d'essayer de la viser avec son souffle. Il s'agira de faire évoluer la difficulté de l'exercice, en demandant à l'élève de jouer ensuite des phrases avec de grands intervalles liés et distendus.

♪ Exercice n°3 : Conscientiser l'action du diaphragme et la maîtriser:

Exercices n° 1 à n° 19

Détachez chaque note uniquement grâce à l'action du diaphragme ; n'utilisez pas la langue. Sur chaque son donnez un "coup de diaphragme" comme lorsque vous prononcez la syllabe HA ou HE. Évidemment, plus la tessiture est élevée, plus le diaphragme est tendu. Les lèvres sont toujours décontractées. Pour les notes hautes, veillez à ne jamais émettre l'octave grave à l'attaque ou à l'extrême fin de la note. Changez de note pivot tous les jours (voir l'exemple ci-dessous).

Detach each note exclusively with a diaphragm action ; do not use the tongue. On each note give a "diaphragm impulse", as when pronouncing the syllable HA or HE. Naturally, the higher the tessiture, the greater the diaphragm tension must be. The lips stay relaxed. For high notes, pay attention never to produce the lower octave, either at the attack or at the very end of the note. Change pivot note everyday (see the example hereunder).

Exercice n° 1

note pivot
pivot note

mf

BERNOLD Philippe, *Technique d'Embouchure*, Paris, Ed.Billaudot, (4ème édition), p.72

L'élève doit pendant cet exercice veiller à ne pas crisper ses lèvres ni le haut du corps. Il faut également s'assurer que son ventre rentre bien vers l'intérieur lors de l'expiration de l'air sur HA/HE (certains élèves font parfois l'action inverse et relâchent le ventre lorsqu'ils expulsent l'air.)

2. Entretiens⁸⁹

Pour illustrer cette partie, j'ai décidé de m'appuyer à nouveau sur les réponses données lors des entretiens menés auprès des quatre personnes interrogées précédemment, afin de confronter les points de vue médicaux et pédagogiques. En voici le compte-rendu sous forme de synthèse croisée :

A partir de quand aborder la question du corps avec les élèves? Faut-il commencer à en parler avant même qu'ils apprennent à jouer sur instrument?

Du point de vue d'Isabelle Loiseleux, l'idéal serait d'enseigner d'abord des fondamentaux de posture avant de prendre l'instrument. Elle souligne que la conscience du placement est nécessaire pour éviter les tensions et ne pas engendrer de problèmes techniques. L'apprentissage ne doit en aucun cas commencer dans l'inconfort. Selon elle, dans un premier temps, il faut proposer aux élèves novices de comprendre les mécanismes de placement, sans toutefois trop en faire (exemple: qu'est ce que veut dire être actif sans être contracté? Comment bien se placer debout? Comment répartir le poids du corps ? Comment placer son bassin?...). Si, à l'inverse, l'instrument leur est mis directement entre les mains, après seulement de rapides indications de placement, beaucoup de choses problématiques (comme les épaules voûtées) peuvent être générées au niveau du corps. Choses qu'il faudra « détricoter » par la suite. De son point de vue il est donc primordial de procéder par étapes, la première étant de donner des éléments de conscience, en amont, pour qu'un débutant entende des mots concernant le placement et la physiologie du corps, même s'il ne comprend pas tout dans l'imédiat. Un affinement pourra être fait par la suite.

Du point de vue de Mathilde Groffier, la question du corps doit être abordée simultanément à l'apprentissage de l'instrument, même si cela n'empêche pas de faire des cours sur des questions corporelles spécifiques ultérieurement durant le cursus. Elle souligne que dans l'apprentissage de l'instrument, on inclut très tôt le corps, même lors des débuts avec un travail uniquement sur embouchure : travail d'ancrage, placement et posture par rapport au pupitre...

Elle partage avec Eric Planté l'avis que le professeur ne doit pas tout dicter à l'élève et que ce dernier doit pouvoir découvrir des choses par lui-même, faire une prise en main personnelle de son

⁸⁹ Voir compte-rendu détaillé des Entretiens en Annexes p.54

instrument et trouver ce qui lui convient. Il faut selon eux lui laisser une part d'instinct et d'autonomie. Eric Planté est d'avis de ne toucher à rien, en terme de posture ou technique, du temps que les choses marchent. Mathilde Groffier ajoute par ailleurs que certaines postures peu traditionnelles, comme celle de Philippe Bernold et Patrick Gallois, flûtistes de renommée internationale, peuvent tout aussi bien fonctionner.

Les deux professeurs s'accordent cependant à dire que certains points généraux de posture doivent être absolument abordés avec les élèves, et ce, dès leurs débuts, comme le relâchement des épaules, l'ancrage et l'équilibre sur les deux pieds etc. Il s'agit également de bien surveiller qu'il n'y ait aucune entrave physique à leur apprentissage (par exemple si des crispations les empêchent de sortir des sons aigus). Il n'est selon eux pas nécessaire de mentionner à chaque fois quoi faire, ni de trop détailler pour éviter les confusions et les blocages. Il s'agit d'éclairer les élèves sur des notions globales avec des explications simples et d'utiliser des termes adaptés à leur âge, niveau, et profils (vocabulaire imagé, explications scientifiques plus concrètes, schémas etc.). Il faut par exemple qu'ils sachent rapidement citer les muscles à l'origine du soutien, à quoi ils servent, etc... Il s'agit de trouver le moment propice pour expliquer certaines choses, d'attendre les questionnements des élèves, d'aborder des notions à des moments clés de leur développement (hauteur de langue pour le détaché par exemple). Cela n'empêche cependant pas d'anticiper dans certains cas et de donner des clés de compréhension en amont pour éviter que les crispations et tensions n'apparaissent.

Auriez-vous des exercices d'assouplissement, d'échauffement musculaire/articulaire (avec ou sans instrument) et de préparation mentale à proposer avant une séance ?

Des exercices de détente et récupération à réaliser après une séance? Conseillez-vous de faire régulièrement des pauses dans une session de jeu pour reposer les muscles et la tête ?

Pour que l'échauffement soit facile à faire, Isabelle Loiseleux utilise avec les élèves qu'elle forme une seule et même méthode pour cibler plusieurs points: le Do In (technique japonaise d'auto-massage et circulation d'énergie) qu'elle utilise comme outil d'augmentation de la proprioception, pour préparer le corps, l'échauffer, mais aussi pour être dans de bonnes dispositions mentales. Il existe des exercices de centration énormément basés sur la conscience de la sensation.

Les instrumentistes à vent sont selon elle obligés de faire une petite chauffe (poses de sons, gammes...). Cette dernière augmente l'activation neurologique entre les capteurs qui sont à l'intérieur et à l'extérieur du corps et qui envoient les informations au cerveau. La proprioception n'est pas seulement la conscience de soi, c'est aussi la capacité du cerveau à gérer les informations en-

voquées par ces capteurs. Plus on est échauffé, plus ces dernières sont gérées vite. Quand on fait une chauffe, au bout de vingt minutes, l'information devient fluide entre les capteurs et le cerveau.

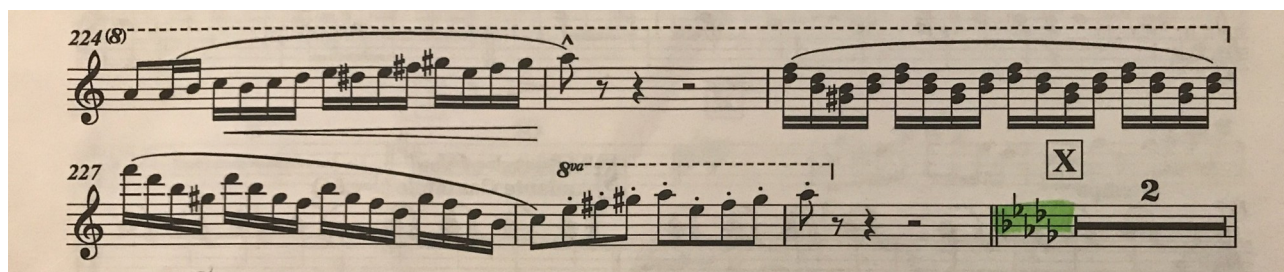
Pour Xavier Mallamaci, l'échauffement corporel général n'est pas forcément nécessaire. L'échauffement avec instrument est selon lui préférable. Il indique que cette phase doit durer au minimum cinq bonnes minutes et être progressive. L'échauffement doit être doux, sans trop de tension ni pression, afin de chauffer le corps tranquillement avec l'instrument. Il ajoute que si l'on souhaite échauffer le corps seul, il ne faut surtout pas commettre l'erreur de s'étirer avant une séance. Les étirements sont utiles après, pour récupérer. L'assouplissement est en revanche adapté. Il consiste en l'étirement maximal d'un muscle, sur une durée très brève, puis en son relâchement direct. Là est sa principale différence avec l'étirement durant lequel le muscle est mobilisé sur un long temps (minimum 20-25 secondes). L'assouplissement, lui, permet de réveiller le muscle et d'y faire affluer le sang. En ce qui concerne l'après séance, il souligne qu'il est indispensable d'attendre au moins trente minutes après avoir arrêté de jouer pour effectuer des étirements sur des muscles « refroidis », afin de ne pas les blesser. Il ajoute qu'un étirement est efficace et bénéfique s'il est réalisé dans les 24 h après l'effort.

Isabelle Loiseleux et Xavier Mallamaci conseillent tous deux de faire des pauses régulières (environ toutes les heures) de quelques minutes pendant les séances de travail. Ces dernières permettent de reposer les yeux (tensions oculaires dues à la lecture de partition), reposer les muscles intensément sollicités, retrouver une respiration naturelle, rectifier le placement du corps, etc. Après chaque arrêt, on peut ainsi redémarrer à neuf, être plus performant, gagner en efficacité, en concentration et en confort. Xavier Mallamaci stipule que les pauses effectuées doivent être de vraies pauses pour être efficaces, c'est-à-dire sans téléphone, afin de véritablement reposer et aérer le cerveau. On peut sortir prendre l'air, s'hydrater, discuter, marcher etc. Les deux professionnels de santé soulignent le fait que les musiciens ont une culture du « beaucoup travailler » qui est très contre-productive. Il faut apprendre à gérer les temps de travail, à lâcher pour mieux reprendre ensuite. Enfin, Xavier Mallamaci aborde la question essentielle de l'hydratation pendant les séances. Le corps et le cerveau ont besoin d'eau. Bien boire permet de durer dans le temps et d'effectuer un travail efficace.

2.1 Expérimentations personnelles

Expérimentation n°1 : Exercices de gestion de l'air, soutien, détente du masque et de la gorge.

Alexane, 22 ans, élève en fin de second cycle, rencontre des difficultés à aborder les phrases legato techniquement difficiles (vitesse, registre aigu et enchaînements de doigtés « fourches ») d'une de ses partitions d'orchestre. Voici ci-dessous l'extrait travaillé dans le cadre de l'expérimentation):



LLOYD WEBER Andrew, *Phantom of the Opera*, arr. Johan de Meij, Ed. Amstel Music

Dans la vitesse, ses doigts s'emballent, ses lèvres et sa gorge se crispent pour atteindre les aigus. Le tempo élevé ainsi que la difficulté digitale, notamment dans la troisième octave, font que son attention se focalise uniquement sur ses doigts, laissant de côté la bonne gestion de son air, de son soutien, la qualité de sa sonorité et la fluidité entre les intervalles. Je décide alors d'expérimenter avec elle une série d'exercices visant à lui faire trouver un état de détente corporelle (ouverture de gorge, qualité de colonne d'air, détente des lèvres et de la mâchoire) dans les passages techniquement difficiles.

1. Dans un premier temps, je demande à Alexane de jouer l'extrait lui posant problème en réduisant le tempo de moitié et uniquement en sons « éoliens » (sons soufflés). Pour rendre l'exercice plus simple, je lui propose de poser ses lèvres à côté de la plaque du biseau sur l'embouchure, de façon à ce que son air ne produise aucun son dans l'instrument et qu'elle puisse se focaliser pleinement sur les doigtés et la continuité de son souffle. L'exercice fait, je demande à Alexane de me décrire la trajectoire de son air et si celui-ci est bien constant du début à la fin. Elle remarque que son flux n'est pas linéaire, subi des a-coups par moment, qu'elle relâche son souffle dans les descentes mélodiques et n'accompagne pas bien la montée dans les aigus.

2. Je lui demande dans un second temps, de rejouer l'extrait lentement toujours en sons éoliens, mais cette fois-ci en position normale sur le biseau. J'ajoute cette fois-ci la consigne de jouer avec les joues complètement détendues et gonflées, en envoyant le plus d'air possible et en veillant cette fois-ci à ce que son débit soit continu du début à la fin de l'extrait. Je lui demande de réitérer l'exercice, cette fois-ci en son normal, mais en gardant les joues gonflées et détendues.

Cette technique, bien que parfois déstabilisante pour les élèves car détériorant quelque peu la qualité de son en le rendant venteux et imprécis, permet non seulement de prendre conscience de la

continuité du souffle malgré les changements de registres, mais aussi d'éviter toutes tensions au niveau des lèvres, des joues et de la mâchoire.

Je demande enfin à Alexane de rejouer l'extrait directement après, en son normal, en maintenant ce même niveau de détente et veillant au débit constant de son air.

3. Pour éviter toutes les crispations au niveau de la gorge et du masque, maintenir une bonne ouverture de son, un bon soutien abdominal et une qualité de « legato » entre les intervalles, je lui propose un nouvel exercice: celui de me jouer l'extrait tel qu'il est écrit, en produisant en même temps un bourdon à la voix (je lui demande de choisir une note sur laquelle elle est à l'aise pour chanter, ni trop grave ni trop aiguë). La note chantée et celles jouées dans la flûte doivent créer une vibration permanente, sans que l'air ne s'arrête. L'exercice est répété en augmentant progressivement le tempo. Il est possible de le réaliser également en *flutterzunge*⁹⁰, selon les préférences et habilités des élèves.

Enfin, je demande à Alexane de rejouer immédiatement après l'extrait en enlevant la note bourdon à la voix, mais en veillant toujours à maintenir la même ouverture de gorge, le même débit d'air et la même détente que lorsqu'elle chantait.

Bilan: Suite à ces exercices, Alexane, toujours un peu gênée par l'aspect technique purement digital me rapporte qu'elle trouve son son plus beau, riche et ouvert grâce aux exercices avec la voix et qu'elle se sent beaucoup plus détendue au niveau des lèvres lorsqu'elle aborde les aigus. Ces derniers sortent en effet avec beaucoup plus d'aisance. On n'entend plus de coups de gorge, ni de trous entre les notes et les sons graves sont beaucoup plus nourris.

Ces exercices lui ont fait prendre conscience des moments où elle ne mobilisait pas assez sa sangle abdominale (notamment dans les lignes mélodiques descendantes) et contractait de ce fait les lèvres pour compenser. Ils lui ont également permis d'imprimer de nouveaux ressentis corporels et de réaliser l'importance de la détente du corps dans la sonorité.

3) **Expérimentation n°2**: Outils pour intégrer le travail corporel à l'enseignement instrumental

-Bérénice, 8 ans, 2ème année de flûte traversière

1) Bérénice, rencontre énormément de problèmes de concentration lors des cours de flûte. Pour la mettre dans des conditions favorables d'apprentissage, j'ai décidé d'instaurer un petit rituel d'échauffement à chaque début de séance, pour qu'elle soit plus disponible mentalement et

⁹⁰ LAROUSSE, Dictionnaire en ligne : « Ce mot allemand formé du substantif *Zunge* (« langue ») et du verbe *flattern* (« voltiger ») désigne, dans le jeu des instruments à vent, un coup de langue répété à une cadence très rapide, une sorte de roulement lingual qui produit un effet de trémolo. »

physiquement avant de s'emparer de l'instrument. Son cours ayant lieu à une heure assez matinale, la chauffe lui permet ainsi de réveiller en douceur ses muscles et de mettre ses sens en alerte. Les exercices que je lui propose consistent tout d'abord en un échauffement corporel sans instrument.

Nous prenons tout d'abord le temps de bien nous positionner: ancrage des deux pieds au sol et écartement largeur de bassin, déverrouillage des genoux, placement du bassin (effectuer des cercles avec ce dernier, mains sur les hanches pour le débloquent et trouver une position centrée et équilibrée), détente de la nuque (mouvements de tête de droite à gauche, puis de haut en bas), puis positionnement de la tête (imaginer une ficelle accrochée en haut de la tête qui la tire vers le haut pour se grandir), ronds avec les épaules etc. Pour qu'elle prenne conscience de ce qu'est la détente corporelle, je lui propose de contracter des parties spécifiques de son corps (orteils, poings, doigts) les unes indépendamment des autres et ensuite de les détendre. Je la fais alors respirer en levant les épaules le plus haut possible et expirer en les relâchant complètement. Nous effectuons par la suite quelques massages dynamiques des différentes parties du corps de la tête aux pieds (dos, nuque, épaules, poignets en passant par les doigts, la mâchoire, les lèvres). Puis nous poursuivons avec des exercices pour ressentir l'action du diaphragme. Je lui demande par exemple de poser une main sur son ventre et d'effectuer les sons répétés F-F-F, S-S-S, CH-CH-CH. L'échauffement corporel réalisé, nous procédons enfin à des exercices lents de poses de sons pour réveiller progressivement les sensations sur instrument.

Cette chauffe corporelle sans instrument permet de réveiller chaque partie du corps en apprenant à les mobiliser indépendamment pour en prendre conscience et être en phase avec ses sensations. Elle permet également de retrouver un état de calme, de disponibilité et de concentration nécessaires à l'apprentissage.

2) Bérénice rencontre aussi quelques difficultés à gérer son air lorsqu'elle joue. Elle l'utilise en grande quantité, sans soutenir, ni le diriger. Je décide donc d'expérimenter des petits exercices pour lui faire conscientiser ses sensations au niveau du ventre (respiration et soutien), lui apprendre à ne pas souffler tout son air d'une traite et à contrôler sa vitesse. Pour ce faire, je positionne un post-it sur le mur en face d'elle, à hauteur de sa bouche et lui dit d'essayer de le maintenir le plus longtemps immobile à cet endroit à la seule force de son souffle. L'exercice lui demande un certain temps d'adaptation, mais elle finit cependant par y parvenir au bout de quelques essais.

Pour qu'elle prenne conscience de ses capacités pulmonaires et qu'elle comprenne qu'il n'est pas nécessaire de respirer après chaque note qu'elle produit, je lui propose de faire des exercices de respiration contrôlée toujours sans instrument : phase d'inspiration sur 2 temps, puis d'expiration sur un nombre de temps de plus en plus important. Cet exercice lui fait prendre

conscience qu'elle peut contrôler son débit d'air et souffler sur de longues durées. Je lui propose de réitérer l'exercice mais avec la flûte cette fois-ci : inspirer sur 2 temps puis souffler sur une même note, sur un nombre de pulsations défini à l'avance. Je réduis ensuite la durée de la phase d'inspiration pour qu'elle apprenne à inspirer profondément dans un temps réduit. Cet exercice lui permet de se rendre compte de l'importance d'une bonne respiration en début de phrase, qu'il est important de respirer en conséquence quand on sait que cette dernière va être longue et qu'il est nécessaire de contrôler le débit d'air expiré pour arriver jusqu'au bout de celle-ci.

3) N'ayant jamais eu de cours de formation musicale, Bérénice est souvent bloquée par la lecture des partitions. Lorsqu'elle interprète son morceau, les notes sont jouées de manière linéaire, les unes après les autres sans prise en compte des rythmes écrits. Après cette première lecture, je lui demande de me dire quelles sont les valeurs des rythmes inscrits (à savoir, combien de temps valent une blanche, un soupir, une noire etc.). Après avoir vérifié qu'elle connaissait bien la durée de chaque note, je lui demande de me rejouer son morceau en faisant attention à ce paramètre. Je constate qu'elle fait cette fois-ci la différence entre chaque rythme écrit mais qu'elle les réalise de manière maladroite et hasardeuse sans avoir de réelle pulsation en tête. L'ajout du métronome n'y change rien car elle ne parvient pas à l'écouter en même temps qu'elle joue. Pour dépasser ses blocages techniques, je lui propose des exercices ludiques issus de la méthode O Passo⁹¹ afin de développer son sens rythmique et son ressenti intérieur de la pulsation, en impliquant le corps. Cette technique constitue à mon sens un moyen efficace pour comprendre et s'imprégner corporellement des notions de rythme, pulsation, métrique, mesure, sans avoir recours à des explications théoriques.

1. Je propose alors à Bérénice de réaliser un premier exercice sans instrument. Je lui demande de marcher dans la pièce à la même allure que le métronome. Je modifie le tempo régulièrement, sans lui indiquer lorsque je fais ces changements, pour qu'elle soit attentive et s'adapte de manière autonome.

2. Je décide ensuite d'introduire des notions basiques de O Passo, en lui demandant de marcher sur diverses métriques à 2, 3 puis 4 temps, tout en comptant à voix haute. Lorsque le balancement régulier et spatialisé sur les pieds est intégré, je lui demande de maintenir une marche sur quatre temps et de chanter à l'unisson avec moi les rythmes des mesures qui lui posent problème. L'exercice de coordination voix/chorégraphie lui demande un certain temps d'adaptation. Je décide donc d'introduire chaque semaine de nouveaux exercices de O Passo dans la chauffe corporelle pour qu'elle s'habitue à ces nouveaux outils et imprime progressivement des sensations. Au cours des semaines, Bérénice a plus d'aisance et invente elle-même de nouvelles cellules

⁹¹ Méthode d'éducation créée en 1996 par Lucas Ciavatta, musicien et pédagogue brésilien, qui met le corps au centre de la pratique musicale

rythmiques. Je lui propose alors d'intégrer la flûte dans ces exercices. Elle peine au départ à maintenir une marche régulière et à rester stable sur ses appuis, tout en jouant. Au cours des semaines, elle finit cependant par y parvenir malgré quelques fragilités et joue désormais les rythmes en pleine conscience en se référant à une pulsation.

Synthèse des expérimentations :

La chauffe corporelle, outil évoqué par Isabelle Loiseleux, est à mon sens un moyen efficace pour développer l'écoute corporelle et atteindre un certain état de disponibilité. Elle permet aux élèves de prendre conscience de chaque partie de leur corps, de les réveiller, avant d'y ajouter le geste technique. La chauffe permet non seulement une préparation physique progressive, sans brusquer le corps, mais aussi une préparation mentale. Ce moment d'échauffement peut également constituer un moment opportun pour introduire quelques notions d'anatomie et de mécanique corporelle.

La méthode O Passo est aussi selon moi un outil idéal favorisant l'écoute interne. Elle remet le corps au centre de l'apprentissage instrumental et permet l'assimilation profonde et l'appropriation de notions musicales telles que le rythme, la pulsation, la hiérarchie des temps dans les mesures.

Pour la question plus spécifique d'appréhension du corps dans l'apprentissage de la flûte, le travail sur le souffle et à la respiration sont essentiels pour le confort et la qualité de jeu. Une respiration comprise et maîtrisée, permet le maintien d'une posture tonique sans tensions, et d'acquérir ainsi une profondeur et liberté d'expression. Les exercices en lien avec la pratique du chant sont très efficaces pour comprendre les notions de soutien abdominal, de respiration basse, d'activation des résonateurs, d'articulation et de qualité de la colonne d'air.

CONCLUSION

Jouer d'un instrument de musique est à la fois une histoire de passion, de plaisir, de partage, d'accomplissement, mais est aussi affaire de patience, de persévérance, d'exigence, de dévouement et surtout de travail. Derrière l'apparente simplicité et beauté du métier fantasmé de musicien, se dressent les coulisses d'une pratique plus complexe qu'elle n'y paraît. Car, avant de monter sur les planches, ce dernier s'attelle à de longues et éprouvantes heures de travail consacrées à la répétition acharnée de gestes techniques pour maîtriser son art. Celles-ci sont souvent rythmées par des moments de stress, de doutes, de remise en question, de frustration, de découragement, de déception, d'échecs, de blocages etc. Autant d'indices des liens conflictuels et tourmentés que peuvent entretenir les musiciens avec leur instrument et que beaucoup sont bien loin d'imaginer. Cependant, faire de la musique ne constitue pas qu'une interminable liste de contraintes et de difficultés. C'est avant tout un précieux moyen d'expression, de partage et de communication, procurant un plaisir ineffable et inégalable. Plaisir, pour lequel le musicien est prêt à travailler sans relâche, en se donnant corps et âme à sa pratique.

L'apprentissage d'un instrument est une activité particulièrement prenante et complexe qui exige de ce dernier qu'il soit pleinement disponible dans son corps et dans sa tête. Ce bien-être global est indispensable à son épanouissement et influe directement sur sa manière de jouer, d'être sur scène et sur sa sonorité. Pour être bien dans son corps, le musicien doit apprendre en premier lieu à le connaître, c'est-à-dire à comprendre ses mécanismes pour les utiliser en pleine conscience, mais aussi à l'écouter en développant ses sensations proprioceptives. Un musicien conscient de ses ressentis corporels profonds sera plus à même de contrôler finement ce qu'il produit et de ce fait d'aller vers un jeu fidèle à ce qu'il est, ressent et souhaite transmettre. Il disposera également des ressources personnelles nécessaires pour éviter tout inconfort de jeu et ainsi acquérir une liberté de mouvements, ainsi qu'une aisance et présence scéniques.

L'enseignant a non seulement un rôle à jouer dans cette éducation à la conscience corporelle des élèves musiciens, mais aussi dans le travail de construction mentale, afin de faire en sorte que ces derniers acquièrent la confiance et la disponibilité d'esprit nécessaires à leur épanouissement instrumental. Il dispose de toutes les clés pour créer un environnement d'apprentissage propice à leur développement autant artistique qu'humain.

Toutes les solutions abordées dans ce mémoire ne sont qu'un faible aperçu de ce qu'il est possible de réaliser en pédagogie musicale pour faire en sorte que les élèves apprennent dans les meilleures conditions. La problématique des blocages dans l'apprentissage instrumental étant un sujet infiniment vaste et les possibilités d'adaptation didactique et pédagogique se trouvant en si grand nombre, j'ai pleinement conscience de ne m'être attaquée qu'à une infime partie de l'iceberg et qu'il me reste énormément de choses à découvrir.

Toutes les recherches réalisées pour nourrir mon propos ont cependant été une véritable source d'enrichissement personnel d'un point de vue pédagogique et artistique. Elles ont été pour moi l'occasion de remettre à plat mes connaissances, d'en clarifier et solidifier certaines, de dépasser mes propres blocages et d'alimenter ma réflexion pédagogique. Elles ont également éveillé ma curiosité et ont nourri mon envie d'explorer davantage d'outils (en puisant par exemple dans la sophrologie, la médecine chinoise, l'ostéopathie, le chant), d'en approfondir certains en les expérimentant personnellement (pédagogie de groupe, Do In...) et d'ainsi élargir autant que possible mon spectre de compétences d'enseignante et musicienne.

Ces recherches m'ont enfin ouvert les yeux sur la nécessité pour les enseignants de s'informer en permanence, d'expérimenter, d'être curieux et inventifs, afin d'enrichir et d'adapter continuellement leurs méthodes et ainsi répondre au mieux aux besoins de leurs élèves tout en faisant de leur apprentissage une expérience unique et signifiante

Bibliographie

ANDRE Christophe et LEGERON Patrick, *La peur des autres « Trac, timidité et phobie sociale »*, Paris, Ed.OdileJacob, 2000.

ASTOLFI Jean-Pierre, *L'erreur un outil pour enseigner* (1997), Paris, Ed. ESF Sciences humaines, 2020.

BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Paris, Cité de la Musique Philharmonie de Paris, La rue Musicale, 2017

COBO DORADO Karina, « Pédagogie de groupe, apprentissage collectif ... de quoi parle-t-on ? », Dossier *Ensemble, tout de suite !*, Blog Note[S] 43, 2018.

DEBOST Michel, *Une simple flûte*, Paris, Ed. Van de Velde, 1996.

GIMONNET Bertrand, « De la bienveillance éducative », *Cahiers pédagogiques*, Paris, 2016

GRIVET BONZON Catherine « Du rapport à l'erreur et à la vérité dans l'enseignement/apprentissage de l'improvisation au clavier : le cas de la séance initiale d'une master class », *Raisons éducatives* 2020/1 (N°24), 2020.

LAMBERT Georges, *Exercices Journaliers*, vol.1, Paris, Ed.Lemoine, 1993.

LOISELEUX Isabelle, «Du geste au savoir-faire – La place de la conscience du corps dans l'apprentissage, l'exécution puis la transmission du geste du musicien instrumentiste», *La Revue du Conservatoire* [En ligne], Paris, troisième numéro, Réflexions et matériels pédagogiques, 2020.

MARCEL Baptistine, *Corps musicien en liberté*, Les chantiers de la création, Aix-en-Provence, Université d'Aix-Marseille, 2019.

PFEFFERLE Thomas, « Stress: les psychologues au secours des musiciens », *Musique et Arts de la Scène*, Revue Hemisphères, n°14.

ZAKHARTCHOUK Jean-Michel, « Ne pas opposer bienveillance et malveillance », *Cahiers pédagogiques*, Paris 2016.

Sites et articles

COUSIN Coralie (kinésithérapeute de la clinique du musicien, Paris), article en ligne <https://www.kine-des-musiciens.com/kine-musiciens-pages/flute.html>

Anatomie 3D Lyon, chaîne Youtube, « Diaphragme Périnée Intercostaux », <https://www.youtube.com/watch?v=ib5RuIYfsAE&t=657s>

HEMISPHERES, revue en ligne: <https://revuehemispheres.ch/stress-les-psychologues-au-secours-des-musiciens/>

HOTIER Hervé, chaîne youtube : <https://www.youtube.com/watch?v=g2HtMVcHcCU>

PAHUD Emmanuel, *Flute posture and embouchure*, Vidéo sur le site <https://www.playwithapro.com/video/fundamental-6-flute-position-and-embouchure-1>

- PAPILLON Marc, « LE DIAPHRAGME - La respiration du musicien », lien vidéo youtube : https://www.youtube.com/watch?v=Dqq_MWbS9_Y

Mémoire

VIVIEZ Marie-Lou, *Le son en pleine conscience : développer le ressenti corporel du son chez les jeunes flûtistes*, Mémoire de Licence sous la direction de Jean Tabouret, ESM Bourgogne Franche-Comté, 2020

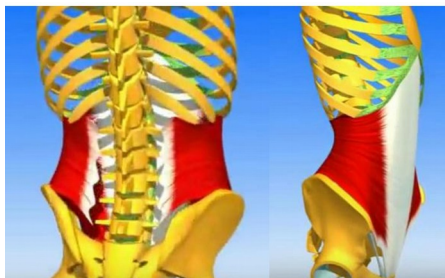
Annexes

Le diaphragme

Le diaphragme, composé de tissus fibreux et musculaires, est une cloison en forme de coupole, ou parachute, séparant la cavité thoracique (poumons, cœur, œsophage...) de la cavité abdominale (viscères). Son action, souvent comparée à celle d'une pompe, fonctionne selon une dynamique de contraction/décontraction.

Lors de l'inspiration normale, ce dernier se contracte et s'abaisse (Image1⁹²). Cette action entraîne la compression des viscères. Ces derniers sont refoulés vers l'avant des abdominaux et induisent par leur mouvement, un « gonflement » du ventre. L'abaissement du diaphragme crée alors une dépression dans les poumons et permet l'augmentation de leur volume.

Le tonus des abdominaux, assez faible à l'inspiration pour permettre le mouvement vers l'avant des viscères tout en les retenant, est cependant suffisamment important pour effectuer l'action inverse lors de l'expiration (Image 2⁹³). En effet, lors de cette phase, les abdominaux viennent repousser les viscères vers l'arrière et le haut. Le diaphragme, décontracté à ce moment précis, remonte ainsi et vient comprimer les poumons. Cette dernière action contribue à faire augmenter leur pression interne et permet de ce fait l'expulsion de l'air.



Le diaphragme interagit avec la sangle

abdominale, et plus précisément avec le transverse de l'abdomen, muscle expirateur le plus profond des abdominaux situé au-dessous des muscles du grand

Les mouvements respiratoires de l'inspiration et de l'expiration

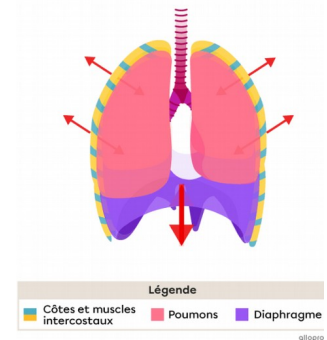


Image 2

Les mouvements respiratoires de l'inspiration et de l'expiration

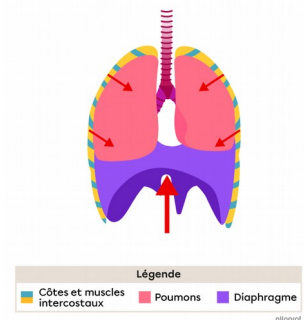


Image 2

92 Illustration issue du site <https://www.alloprof.qc.ca/fr/eleves/bv/sciences/les-mouvements-respiratoires-inspiration-et-expir-s1266>

93 *Ibid.*

droit et des obliques (voir illustration ci-dessus⁹⁴). Ce dernier permet la tonicité du tronc mais aussi par le biais de sa contraction lors de la phase expiratoire, l'évacuation de l'air de manière contrôlée et puissante. C'est par son biais que l'instrumentiste à vent va pouvoir affiner et maîtriser son débit d'air expulsé.

Positionnement de la langue

En fait, la langue joue le rôle d'un clapet, ouvrant ou fermant l'arrivée d'air. Son retrait doit se faire rapidement et sans effort, et sa course doit être la plus courte possible.

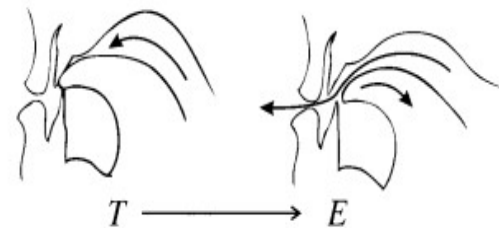
Attachée à la mâchoire inférieure et à l'os hyoïde, sa muqueuse se continuant avec celle de la bouche, la langue est formée de dix-sept muscles.

Si on utilise la volonté pour la maîtriser, on risque de la contracter, cette contraction pouvant s'étendre à l'ensemble du plancher de la bouche, auquel elle est intimement liée.

On ne pourra améliorer l'attaque qu'en se représentant son mouvement rapide, léger, facile, à partir des dents supérieures.

N.B.: Le volume et la forme de la langue variant d'un individu à l'autre, il n'y a pas de place absolue de la langue derrière les dents.

Chacun trouvera, par la pratique, l'endroit où l'attaque semble la plus aisée.



26052 H.L.

LAMBERT Georges, Exercices Journaliers, "progressifs pour la flûte, vol.1, Ed.Lemoine

94 Illu. Transverse, Muscles abdominaux, Anatomie 3D Lyon, lien : <https://www.youtube.com/watch?v=hoc6J20GskU>

Entretiens détaillés

Entretien avec Isabelle Loiseleux, Professeure de Préparation Physique et Mentale du musicien au CNSMD de Paris et au Pôle Sup' 93. Enseignante de yoga :

1) A partir de quand aborder la question du corps avec les élèves ? Faut-il commencer à en parler avant même qu'ils apprennent à jouer sur instrument ?

Cette question est centrale dans l'apprentissage instrumental. L'idéal serait d'enseigner d'abord des fondamentaux avant de prendre l'instrument. Mais nous sommes tous d'accord pour dire qu'une fois que l'instrument arrive, tout change, que l'on soit professionnel ou débutant. Des automatismes surviennent, et tout ce que l'on a acquis avec les années a tendance à réapparaître dès qu'on touche à l'instrument.

Dans un premier temps, il faut proposer aux élèves novices de comprendre les mécanismes de placement, sans toutefois trop en faire (exemple: qu'est ce que veut dire être actif sans être contracté? Comment bien se placer debout? Comment répartir le poids du corps, placer son bassin? ...). Il faut laisser le temps à l'élève de ressentir cela avant qu'il prenne l'instrument, pour qu'il comprenne ensuite en jouant avec.

Si, à l'inverse, on lui met directement l'instrument dans les mains, en lui disant rapidement comment se placer, beaucoup de choses problématiques (comme les épaules voûtées) peuvent être générées au niveau du corps. Il faudra donc les détricoter par la suite.

Il est important de procéder par étapes, la première étant de donner des éléments de conscience, en amont, pour qu'un débutant entende des mots concernant le placement et la physiologie du corps, même s'il ne comprend pas tout dans l'immédiat. Un affinement pourra être fait par la suite.

Dans les questions fondamentales à aborder, on retrouve par exemple celle de la mécanique respiratoire, et de son fonctionnement. Étant professeure au CNSMD de Paris, Isabelle Loiseleux a remarqué que très peu des étudiants auprès desquels elle enseigne connaissent le rôle du périnée dans la respiration, le fonctionnement du diaphragme, ce que sont les muscles inter-costaux, quels muscles sont actionnés lorsque l'on souffle...

La conscience du placement est nécessaire pour éviter les tensions, et ne pas engendrer de problèmes techniques. Il ne faut pas commencer à apprendre dans l'inconfort.

Prendre ce temps de réflexion au début du cursus sans instrument, et ensuite avec, est indispensable. De plus, l'enseignant doit être honnête avec ce qu'il enseigne, c'est-à-dire qu'il doit comprendre pour transmettre. Enseigner c'est apprendre deux fois : il faut d'abord intégrer les choses pour pouvoir les redonner et donc les revivre. On est certain que l'on a bien appris seulement à ce moment-là.

Et dernier point à ne pas négliger dans l'apprentissage de la musique: le plaisir!

2) Comment travailler l'écoute corporelle? En outre, comment développer ses sensations proprioceptives?

Préconisez-vous le jeu avec bouchons pour améliorer l'écoute de soi?

Pour développer la proprioception, Isabelle Loiseleux utilise une technique d'auto-massage japonaise appelée le Do In, et l'adapte au travail musical.

C'est une technique de circulation d'énergie qu'elle emploie comme outil d'augmentation du niveau proprioceptif. Elle l'utilise également pour centrer le mental, en échauffement sans instrument.

Les instruments à vent sont obligés de faire une petite chauffe (poses de sons, gammes...) Cette dernière augmente l'activation neurologique entre les capteurs qui sont à l'intérieur et à l'extérieur du corps, et qui envoient les informations au cerveau. La proprioception n'est pas seulement la conscience de soi, c'est aussi la capacité du cerveau à gérer les informations envoyées par ces capteurs. Plus on est échauffé, plus ces dernières sont gérées vite. Quand on fait une chauffe, au bout de 20 minutes, l'information devient fluide entre les capteurs et le cerveau.

L'augmentation de la proprioception se fait aussi de manière assez instinctive chez le musicien.

Il y a également beaucoup de choses à faire sans l'instrument, dont la technique du Do In, qui permet d'augmenter la vélocité, et de développer une technique que l'on intègre plus aisément et efficacement.

Le développement proprioceptif est fondamental pour éviter l'inconfort.

Une autre question est celle du développement de l'écoute et de l'augmentation de la propagation de l'onde dans le corps. En effet, « si le musicien entend grâce à ses oreilles « aériennes » internes, il le fait aussi grâce à une « oreille corporelle » (la vibration sonore arrive au cerveau grâce à sa propagation dans le corps lui-même). » « C'est elle qu'il lui faut connaître puis développer ».

Isabelle Loiseleux a inclus cet aspect là dans son enseignement en faisant réaliser aux élèves des exercices instrumentaux avec bouchons auditifs, mais aussi par le biais du Do In.

Tous les musiciens utilisent leur oreille corporelle car elle est là mais sans la connaître réellement. Or, on ne peut pas la développer si on ne sait pas consciemment qu'elle existe.

Cette prise de conscience permet une meilleure écoute et justesse, mais également davantage de plaisir de jeu (on obtient un son plus fidèle à ce que l'on veut faire, on entend mieux les autres, etc.)

3) Comment guider l'élève pour qu'il trouve « une posture juste », équilibrée, qui lui permette de jouer dans une détente musculaire, et sans se fatiguer ?

Cette question est reliée à la première. Beaucoup de choses se recourent.

On a tous une anatomie et un background corporel différents. Cependant, il y a quand même quelques fondamentaux de placement inhérents à tous.

Certains professeurs et kinésithérapeutes prônent une seule et unique posture en partant du principe que celle-ci est la bonne, et pas une autre. Cette manière d'aborder les choses peut détruire un musicien. Encore plus si celui-ci passe d'un professeur à un autre, et que ce dernier remet en question tout le contenu enseigné avant lui. Il faut respecter la différence dans l'enseignement, mais aussi respecter le rythme de l'élève, et accepter qu'il ne comprenne pas tout d'un coup. Enseigner c'est répéter les choses de différentes manières jusqu'à ce que l'élève accède à une réelle compréhension. Cela parlera à l'élève à un moment donné. Il faut que ce soit le bon moment pour qu'il entende les choses, que « les planètes s'alignent ».

Le squelette est fabriqué pour que notre corps soit dans la verticalité et pour que notre musculature soit presque au repos et la moins utilisée possible. Les muscles doivent juste avoir la tonicité nécessaire. Lorsque le squelette est mal placé, c'est comme un mat qui n'est pas dans l'axe. Le corps fait des compensations pour que tout ne s'écroule pas. Celles-ci sont à l'origine de tensions qui peuvent aller du simple inconfort, aux TMS (troubles musculo-squelettiques).

Savoir/comprendre ce qu'est un corps détendu dans son aplomb peut véritablement changer la donne.

Le placement corporel qui permet de se tenir dans la tonicité et la détente est tellement naturel que les tous petits sont placés comme ça dès le départ : un bébé assis, genoux et jambes bien ouvertes, sait se placer, il n'arrondit pas son dos. Il reste avec le dos droit.

Les enfants ne sont pas fatigués. Leur dos ne fatigue pas car ils ont la bonne posture de bassin. Cependant, en grandissant, on perd peu à peu tout ça.

Plus les enfants sont jeunes, plus ils ont la mémoire de ce placement. Ils ont une mémoire corporelle. Il faut donc les sensibiliser le plus tôt possible à ces questions.

Les bases d'une bonne posture sont la bonne position du bassin mais aussi une compréhension de ce qu'est la détente musculaire, afin d'utiliser les bons muscles (équilibre entre muscles de maintien/muscles profonds pour la posture, et muscles de mouvements, qu'on utilise à l'excès quand on ne se tient pas bien.)

Pour la question plus spécifique du placement à la flûte :

Il faut comprendre que la ceinture scapulaire est la seule articulation des membres supérieurs en lien avec le squelette axial. Elle est constituée de la scapula (omoplates), de la clavicule, et des têtes des humérus. Ces os sont retenus au tronc par son biais. C'est elle qui permet le mouvement des épaules et des bras.

Tout dépend donc du placement du torse, mais aussi de la colonne, et du bassin. Quelle que soit l'anatomie, il faut partir du bassin pour trouver une bonne posture. Il s'agit cependant d'un point difficile à sentir. Isabelle Loiseleux préconise de commencer l'instrument assis pour induire la bonne position. Le bon placement des épaules et des bras est également primordial.

4) Auriez-vous des exercices d'assouplissement, d'échauffement musculaire/articulaire (avec ou sans instrument) et de préparation mentale à proposer avant une séance ?

Des exercices de détente et récupération à réaliser après une séance?

Il est difficile de répondre à cette question par téléphone, l'idéal serait d'assister à un cours.

Il faut faire des échauffements avant les séances de pratique.

Pour que l'échauffement soit facile à faire, on peut utiliser une seule et même méthode pour cibler plusieurs points: le Do In, qui permet à la fois de préparer le corps, de l'échauffer, mais aussi de préparer le mental. Il existe des exercices de centration énormément basés sur la conscience de la sensation.

Parenthèse :

Afin de « ressentir et comprendre la mécanique générale du travail sur les sensations », voici un petit exercice qu'Isabelle Loiseleux m'a fait réaliser au téléphone :

Fermer les yeux, joindre les deux mains, et les frotter l'une contre l'autre en conscience, en ressentant les creux, les arrondis etc. Une sensation de moiteur naît au creux des mains. Cet exercice permet de centrer l'énergie. Là où l'on met la pensée (ici focalisation sur une partie ciblée du corps: les mains), l'énergie vient et crée de la chaleur. La pensée à ce moment précis est dans les mains, pas ailleurs. On arrive ainsi à capter le mental sur une chose en particulier.

Attention, cet exercice ne résume pas l'ensemble des exercices du Do In, il est utilisé à titre d'exemple, mais n'est pas un travail en soi.

Isabelle Loiseleux conseille de mettre le mental dans différentes zones du corps pour approfondir le travail de chauffe : massage précis des mains, des doigts, des bras etc. Le fait de focaliser le mental, comme évoqué ci-dessus, permet de se concentrer sur seulement une chose à la fois. Le niveau de stress en sort alors amoindri. On est échauffés et présents.

Notre centre vital étant situé sous le nombril, elle fait également effectuer des exercices pour ancrer l'esprit dans cette zone précise, et développer cette centration.

Tous ces exercices vont au-delà du savoir-faire, c'est un savoir être.

Le cerveau apprend et imprime peu à peu cet aspect là. On lui demande de rechercher des sensations qui sont en dehors de son contrôle et de les intégrer. On habitue le cerveau et le corps à faire des liens pour être dans un certain état d'être.

Au bout de quelques temps, le cerveau imprime et parvient à reproduire les choses acquises sans réfléchir. Dans des situations de trac, on sait alors revenir vers le centre lorsque ces choses ont été imprimées en amont. Il s'agit d'un travail à réaliser sur plusieurs semaines, qui nécessite de l'entraînement de la même façon qu'on s'entraîne à l'instrument.

Pour ce qui est du questionnement sur l'échauffement à faire sans instrument avant une séance :

Cette phase peut permettre de faire comprendre à un novice, que la prise de conscience de son rythme et de sa vibration est déjà de la musique. C'est un peu comme lui faire prendre conscience de ce que représente le silence dans la musique. Or, il n'y a pas de musique sans silence.

Ce qu'il a pu entendre de lui va aller dans l'instrument. Cet aspect là est déjà recevable par un novice. Nul besoin d'attendre de faire quinze ans d'instrument pour aborder ce point là.

5) Que faire lorsque la tension est déjà là ? Préconisez-vous de réaliser des exercices d'auto-massages ? Conseillez-vous de faire régulièrement des pauses dans une session de jeu pour reposer

les muscles et la tête ? Si oui, au bout de combien de temps?

Pour un musicien professionnel, il faut comprendre le mécanisme d'apparition du problème. Est-il dû à une séance de travail trop longue, à un mauvais placement, ou à un autre facteur?

En règle générale : Au bout d'une demie heure de jeu, il faut faire une pause de quelques minutes. Fermer les yeux pour les reposer car regarder la partition crée beaucoup de tensions oculaires. On s'arrête quelques instants pour retrouver une respiration naturelle car lorsque l'on joue cette dernière est contrainte. On prend le temps de changer le placement du corps, de le rectifier car on fait toujours travailler les mêmes muscles. Il faut faire attention à tout replacer correctement : il n'est par exemple pas rare que le travail sur des passages techniquement difficiles provoque un glissement du bassin, et donc des crispations corporelles.

Faire des pauses permet de tout remettre au bon niveau, de remettre les pendules à l'heure pour redémarrer. On peut reprendre notre activité au bout de quelques minutes.

On a tendance à croire que si on s'arrête, on perd notre concentration. Mais on peut en réalité considérer l'arrêt simplement comme un relâchement d'un travail qui demande beaucoup d'effort. On ne peut pas tout le temps être dans l'effort et la tension. Il faut chercher la détente (avec tonus).

La vie elle-même oscille entre effort et détente (inspiration/expiration, manger/digérer,...)

Il faut respecter ce rythme naturel tout en restant concentré.

L'attention ne peut cependant pas être continue. Elle descend au bout de 20 min.

Si on veut être performants, il faut jouer tranquillement, sans se faire mal, pour travailler mieux.

On a une culture du « beaucoup travailler » qui est très contre-productive.

Il faut apprendre à gérer les temps de travail, à lâcher pour mieux reprendre après.

Concernant les tensions, il faut être sûr que l'inconfort ne vienne pas d'un mauvais placement. Si c'est juste de la fatigue, il faut simplement gérer le temps de travail et s'hydrater régulièrement car le corps (muscles, cartilages, cerveau) a besoin d'eau.

Si on boit uniquement lorsque l'on a soif, il est déjà trop tard. On perd en efficacité musculaire si l'hydratation n'est pas régulière.

Concernant les tensions chez les plus petits élèves, l'inconfort vient rarement d'une trop longue durée de jeu. Il vient généralement du fait qu'ils n'ont pas encore intégré un placement correct. S'il y a de l'inconfort, il faut repartir de la base d'un bon placement, d'un aplomb. Même si la flûte s'apprend debout, Isabelle Loiseleux préconise d'apprendre aux élèves à bien jouer assis.

Voici une proposition de petit jeu (« un, deux, trois soleil ») lors de l'apparition de tensions : Lorsque l'inconfort s'installe, ne pas quitter la posture instrumentale plutôt que de chercher des petits massages (sauf s'il s'agit uniquement de fatigue). On reste dans la posture pour arriver à comprendre comment on a fabriqué cette douleur. On cherche à retracer le circuit de cette dernière. Cela ne marche pas nécessairement pour tout le monde, mais on peut comprendre des choses grâce à ça et avoir des prises de conscience. C'est un exercice assez ludique. On ne trouve pas forcément tout du premier coup, mais cela peut parfois être une véritable illumination.

Pour l'après-séance, il existe des exercices de décompensation pour remettre le corps en équilibre (comme les sportifs qui s'étirent). Quand le musicien travaille beaucoup d'heures, il doit aussi faire des exercices d'étirements pour remettre son corps d'aplomb.

Des exercices par familles d'instruments sont proposés dans la revue en ligne *Médecine des arts* (Affiches avec illustrations et explications des étirements à faire pour favoriser « l'oxygénation des tissus et ainsi la récupération après l'effort. Les étirements affinent la proprioception et le sens kinesthésique, dont le rôle est primordial pour le contrôle du mouvement »: propos tirés du site <https://www.medecine-des-arts.com/fr/article/6-posters-sur-les-etirements-pour-le-musicien.php>).

6) Comment préparer les élèves aux examens, et plus généralement aux situations de stress ?

Pour la préparation aux situations de trac, on peut faire appel aux exercices de sophrologie, comme la cohérence cardiaque (technique simple physiologique de respiration contrôlée permettant la gestion du stress et des émotions), ou faire un travail de respiration de base.

Plus l'on réalise un travail en amont, mieux c'est.

Le travail sur les rythmes respiratoires permet d'apaiser le système nerveux.

On peut également procéder à un travail de visualisation en amont des situations stressantes.

Conclusion : Par rapport à l'approche du corps dans la musique, la plupart du temps, on commence à s'y intéresser seulement lorsque les problèmes apparaissent (douleurs, tensions, problèmes techniques etc..)

La question du rapport au corps chez le musicien français est toujours abordée sous l'angle du problème. Le corps est pourtant le premier instrument du musicien. C'est aussi grâce à lui que les choses se passent bien, et qu'on peut prendre du plaisir. Le corps n'est pas un ennemi qu'il faut vaincre ou contrôler au même titre qu'un instrument de musique.

Il faut s'accorder à son propre corps pour être en symbiose avec son instrument. On peut ainsi progresser sur la qualité du son, mais aussi sur la qualité émotionnelle.

Faire de la musique donne l'impression d'être mis à nu, de devoir parler de soi. Être à l'écoute de ses émotions est chose difficile. Il est essentiel d'avoir la conscience de son propre silence corporel et mental dans lequel peut s'épanouir son rythme et sa propre vibration. Cela peut aider à débloquer le passage de l'émotion.

Entretien avec Eric Planté, Professeur de trompette au CRR du Grand Châlon et à l'ESM
Bourgogne-Franche Comté. Soliste des orchestres de la Garde Républicaine

1) Avez-vous toujours pratiqué la pédagogie de groupe ?

Pour quelles raisons avoir opté pour cette méthode? Quels en sont les avantages ?

D'une certaine manière, Eric Planté a toujours inclus une forme de pédagogie de groupe dans son enseignement. Il l'abordait cependant différemment à ses débuts (travail en minimum de duos/trios, d'ensembles de trompettes en école de musique etc.).

Par la suite, il a commencé à mettre en place des rendez-vous ritualisés, soit hebdomadaires, soit par sessions, pour effectuer du travail de groupe, puis a demandé aux parents qu'il n'y ait plus de rendez-vous individuels avec les élèves.

Désormais pour chaque cours, il y a toujours un minimum de deux ou trois élèves dans la salle. Cette situation leur permet d'interagir et de s'évaluer entre eux. Le système de tuilage (chevauchement) entre les cours fonctionne bien pour les faire se rencontrer. Par exemple, sur un cours de trente minutes, un tuilage de dix minutes peut s'effectuer avec le cours de l'élève d'avant et de celui d'après.

De plus, une journée par semaine est banalisée pour les grands élèves. Cette dernière s'organise en plusieurs moments :

Une chauffe à 8h30, puis de la technique et des études à partir de 9h. S'ensuivent alors des répétitions avec piano. L'après-midi est réservé à un retour aux fondamentaux de l'instrument (souplesse, aigus, tessiture). La journée se clôture par une audition publique entre 16h45 et 17h45.

Les élèves étant généralement très occupés dans leur vie en dehors du conservatoire, il est du rôle du professeur de prendre en compte leur état de forme et le temps dont ils disposent pour adapter les séances de travail.

Enfin, la pédagogie de groupe sous cette forme permet une vraie solidarité de classe.

Les plus grands élèves ont également la possibilité d'assister aux cours des plus petits. Ils se retrouvent ainsi en situation d'observation. Cette démarche permet d'amorcer leurs premiers pas dans l'enseignement.

2) *Comment mettre en place ce type de pédagogie ? Pour combien d'élèves et à partir de quel âge ? Comment organiser les séances (temps de jeu, temps d'observation, temps de parole) ?*

Eric Planté utilise la pédagogie de groupe à partir du milieu du second cycle.

Pour débiter un cours, l'une des choses les plus importantes, et notamment avec les élèves les plus jeunes (débutants, adolescents), est qu'il y ait un temps de prise de contact et d'échange (Comment vas-tu ? En quel cours étais-tu avant de venir ?...) La qualité relationnelle entre le professeur et l'élève est essentielle en pédagogie.

Après ce temps de dialogue en début de cours, on décide de la nécessité d'un temps de chauffe ou non, en fonction de si les élèves ont joué avant.

Eric Planté est exigeant au niveau de ses attentes dans le travail demandé, mais prend en compte l'état de forme de ses élèves pour organiser les séances en fonction.

Pour ce qui est de l'organisation des cours, il ne suit pas de méthode particulière et s'adapte aux difficultés des élèves. Il préfère réagir aux problèmes lorsqu'ils surviennent plutôt que de suivre un plan préconçu et non adapté. Il voit ce qui ne fonctionne pas et agit en fonction.

Pour le choix du répertoire étudié, il les consulte afin de savoir quel répertoire ils désirent explorer. Désormais, Eric Planté considère être beaucoup plus dans l'adaptation qu'à ses débuts dans l'enseignement. Avant, il demandait davantage aux élèves de s'adapter plutôt que l'inverse, mais ce schéma ne fonctionnait pas véritablement.

Enfin, selon lui, l'enseignant a toutes les clés en mains pour assister l'élève et provoquer chez-lui l'envie d'ouvrir sa boîte d'instrument. Il est donc de son devoir de stimuler et cultiver cette envie. Il faut que les élèves soient enthousiastes à l'idée de revenir en cours la semaine suivante.

3) *Les élèves gagnent-ils en confiance grâce à la pédagogie de groupe ? (meilleure gestion du stress en public, meilleure capacité à s'auto-évaluer...)*

La pédagogie de groupe est un cercle vertueux. Elle permet une véritable solidarité de classe. Un de ses principes fondamentaux est l'évaluation bienveillante. L'esprit de classe fait que les élèves cogitent et échangent. L'esprit du collectif alimente l'auto-critique.

La pédagogie de groupe permet de mettre les élèves en situation d'évaluation (jeu devant les autres) et d'observation. Lorsqu'ils sont en situation d'écoute, ces derniers vont avoir tendance à remarquer chez les autres les difficultés qu'ils rencontrent eux-mêmes. Cependant, la première chose qu'ils discernent est ce qui leur échappe encore, ce dont ils n'ont pas encore la conscience totale.

Pendant une journée de travail en collectif, on écoute tout ce qu'il se passe et on emprunte le maximum de choses qui nous plaisent chez les autres. On écoute de manière active.

4) Comment préparer les élèves aux examens, et plus généralement aux situations de stress ?

Lors de la journée banalisée pour les grands élèves, une accompagnatrice piano est présente. Chacun d'eux peut avoir un temps de répétition (d'une heure voire une heure et demie) avec elle, et peut ainsi aborder un large répertoire trompette-piano.

Ce jeu avec accompagnement nécessite d'avoir de bons réflexes et repères. Dans ces conditions, les élèves ne peuvent pas « partir au combat sans connaître leur morceau ». Cette méthode est très efficace pour les préparer aux examens.

Pour les fins de second et troisième cycles, cette journée de travail en collectif se clôture par une heure d'audition ouverte au public. Les élèves peuvent inviter leurs amis, leur famille etc. Les personnes présentes au conservatoire sur ce créneau peuvent également venir les écouter.

Les élèves doivent prendre des notes sur leur passage pour arriver à corriger ce qui a plus ou moins fonctionné pendant. Au bout de cinq à sept auditions, ils arrivent en principe à se maîtriser davantage.

Après une journée entière de travail, les élèves commencent à fatiguer. L'audition leur permet d'apprendre à mobiliser leur capacités et leur concentration en fin de journée. Cela les prépare aux conditions de concours. De plus, ils sont filmés quasiment systématiquement aux auditions. Les vidéos sont mises en ligne sur le site de la classe pour que chaque élève puisse faire, et avoir un retour sur lui-même (de la part du professeur). Cette mise en conditions systématique devant un public règle 90 % des problèmes de trac. Les 10 % restants peuvent être travaillés par le biais de la projection mentale (visualisation, réflexion sur ce qui est mis en jeu en concours) et/ou

des exercices de respiration. Eric Planté oriente les élèves chez un sophrologue pour un rendez-vous une fois par mois si cela bloque autre part. Certains facteurs psychologiques ne peuvent pas être réglés par le professeur.

5) -Proposez-vous des exercices d'échauffement à faire avant de jouer ? Que faire lorsque des douleurs apparaissent ? Quelles sont les plus fréquentes à la trompette ?

Commencez-vous à parler de posture et à aborder des notions sur le corps dès les premiers cours ?

Avec ses grands élèves, Eric Planté commence les cours par des exercices simples de détente, de respiration et d'assouplissement, notamment au niveau du cou.

La routine toutes les semaines est d'effectuer des frottements énergiques des mains et des poignets. Il rajoute de temps à autres de nouveaux exercices afin de nourrir et diversifier les pratiques des élèves. Il ne les oblige cependant pas à les effectuer. Les élèves peuvent piocher dans tout ce qui leur a été proposé.

Eric Planté apporte une attention particulière à la notion de posture et au corps dans son enseignement. Il est très exigeant sur le placement, et notamment chez les adolescents, pour leur éviter des traumatismes tels que les scolioses.

Il lui arrive de passer observer ses étudiants en situation d'orchestre, pour vérifier leur manière de jouer (bras décollés, pas de tassement au fond du siège etc.). Il est indispensable d'expliquer aux élèves pourquoi il faut faire attention à ça.

Eric Planté a une théorie. Elle consiste à dire que tant que les choses marchent, il ne faut toucher à rien, qu'il s'agisse de la posture ou de la technique. Il faut laisser une part d'instinct.

Il explique rapidement à ses élèves comment ça marche (notion de la ceinture abdominale pour les aigus par exemple). Il ne parle pratiquement de rien, excepté à des moments clés du développement des élèves (hauteur de langue pour le détaché par exemple). Il les éclaire rapidement sur des notions globales, sans trop détailler, pour leur éviter toute confusion.

Cependant, il préfère anticiper dans certains cas et donner des clés de compréhension en amont pour éviter que les crispations et tensions apparaissent.

A la trompette, l'instrument est tenu par la main gauche tandis que la main droite est sur les pistons. Le professeur doit faire attention que cette dernière soit bien souple et détendue, car

plus on tricote, plus on a tendance à se crisper.

De plus, jouer des sons aigus nécessite beaucoup de pression. Les vibrations vont plus vite. Il faut alors veiller à ce que la trompette n'écrase pas trop les lèvres car la compression à cet endroit peut créer la tétanisation.

Enfin, Eric Planté est très à cheval sur la qualité de la respiration, et veille à ce que celle-ci ne soit pas trop haute. Cette dernière peut fonctionner mais est susceptible d'entraîner par la même occasion des crispations au niveau des lèvres.

7) Comment installer un climat de confiance et de bienveillance en cours?

La manière d'installer la bienveillance et un bon climat en cours va dépendre de l'âge des élèves auprès desquels on enseigne. Au début de l'apprentissage, Eric Planté autorise les grands-parents et les parents à assister aux cours.

Chez les petits élèves, le rapport de confiance est facile à installer. Ils savent très bien discerner les bonnes personnes des mauvaises.

Il est important de laisser un champ d'action aux élèves. Ces derniers ont besoin d'être encouragés, mais aussi de savoir quand ce qu'ils font est moins bien.

Les enfants sont des individus qu'il faut traiter et respecter au même titre que des adultes. Il ne faut pas les infantiliser. Il ne s'agit à aucun moment de faire de la garderie.

La musique est avant tout question de partage. N'oublions pas que l'élève apprend de son professeur et que le professeur apprend de son élève.

Ce dernier doit être valorisé, et ce, peu importe son âge. Le respect de l'élève est primordial en pédagogie : il faut que l'enfant comprenne qu'il est le plus important.

Entretien avec Mathilde Groffier, professeure de flûte traversière au CRC de Longvic

1) A partir de quand aborder la question du corps avec les élèves ? Faut-il commencer à en parler avant même qu'ils apprennent à jouer sur instrument ?

Pour Mathilde, la question du corps doit être abordée simultanément à l'apprentissage de l'instrument. Cela n'empêche cependant pas de faire des cours sur des questions corporelles spécifiques ultérieurement durant le cursus. Certaines des explications données en cours à ce sujet ne seront pas comprises dans l'immédiat et nécessiteront du temps d'assimilation.

Dans l'apprentissage de l'instrument, on inclut très tôt le corps, même lors des débuts avec un travail uniquement sur embouchure. Dès les premiers cours, il faut parler d'ancrage, mettre des notions diluées sur les semaines. Le jeu avec pupitre va par exemple nécessiter d'aborder les premières notions de posture avec l'élève qui va devoir apprendre à se positionner par rapport à lui. Il est important que le professeur ne dicte pas tout à l'élève. Ce dernier doit pouvoir découvrir des choses par lui-même. Il doit faire une prise en main de son instrument et trouver ce qui lui convient, car il y a autant de postures que de types de morphologie. Il faut donc inclure la question du corps dans sa globalité.

Cependant, certains points généraux de posture doivent être absolument abordés avec l'élève, et ce, dès le début : relâchement des épaules, ancrage et équilibre sur les deux pieds. Il n'existe pas une multitude de manières de tenir l'instrument. L'élève peut donc se débrouiller en grande partie de manière autonome. Il s'agit cependant de bien surveiller qu'il n'y ait aucune entrave physique à son apprentissage (par exemple si ses crispations l'empêchent de sortir des sons aigus).

Pour résumer, il faut donc dans un premier temps laisser de la liberté à l'élève dans son placement, le laisser tâtonner, pour qu'il s'approprie les choses et trouve une posture qui lui est confortable. Il faut trouver des techniques qui ne le gênent pas.

Certaines postures peuvent ne pas être habituelles mais fonctionner quand même. Philippe Bernold et Patrick Gallois, flûtistes internationaux, en sont les meilleurs exemples.

Il n'est pas nécessaire de mentionner à chaque fois quoi faire. Faire attention à tout peut même être source de blocages.

2) Quelles méthodes ciblées utiliser pour que les élèves aient une bonne compréhension du corps et des mécanismes à l'origine de la production d'un son?

-Pour la flûte traversière, méthode élémentaire, Pierre Yves Artaud. Cette dernière s'adresse à des élèves déjà un peu avancés. Propos de l'auteur : « Résoudre les problèmes techniques rencontrés ne demande pas forcément des heures de flûte. Il faut surtout beaucoup d'ordre et de méthode ».

On trouve dans cet ouvrage des explications illustrées avec des méthodes de travail. L'auteur décompose les difficultés en petits exercices (travail d'une cellule sur plusieurs rythmes par ex). Dans les débuts de l'apprentissage, ce livre permet d'initier un premier contact avec la respiration, le positionnement, le montage de la flûte, comment la tenir, la position générale du corps, des mains... On y trouve par exemple des explications sur les trois points d'appuis de la flûte, à savoir la plaque (sur le menton), l'index gauche (base soutenant la flûte), le pouce de la main droite).

Mathilde illustre ces notions de maintien et d'équilibre avec des petits exercices à réaliser sans instrument : travail avec crayon, apprendre à tenir l'objet selon les trois appuis évoqués. Cela permet à l'élève de ne pas être perturbé par les clefs.

- *Cahiers d'exercices journaliers progressifs pour la flûte*, Georges Lambert

Lire avec l'élève les indications du livret pour comprendre à quoi sert chaque exercice. Cet ouvrage est destiné aux 2ème et 3ème cycle, et traite de la conscience du corps, de la respiration, et de la relaxation à travers des exercices de sonorité (pour débiter toute pratique journalière, et des exercices techniques). **Avant-propos de l'auteur** : « Les exercices journaliers seront, avant tout, l'occasion de prendre conscience des éventuels blocages, pour en rechercher l'origine et les résoudre »

Préface de Rampal : « Posture, respiration, conduite du souffle, détaché, legato (...) sont abordés avec un souci de clarté dans l'analyse, et de logique dans la progression. Seule la maîtrise de tous ces paramètres peut, en définitive, amener à ressentir la flûte comme un prolongement naturel du corps. »

- *La technique d'embouchure*, Philippe Bernold

« 218 exercices pour maîtriser toutes les difficultés liées à l'embouchure de la flûte traversière et acquérir une belle sonorité. Ouvrage conçu de façon à travailler les difficultés liées à la sonorité sans fatigue ni tension, de façon naturelle et vocale. Peut être utilisé dès la 3ème ou 4ème année de flûte. »

- *Je ne manque pas de souffle*, Michel Riquier, Bande dessinée sur la technique respiratoire tirée de son *Traité méthodique de pédagogie instrumentale*. Cet album permet d'apprendre à respirer correctement, en suivant le parcours de deux élèves qui expliquent les leçons qu'ils ont eux-mêmes suivies à ce sujet.

Le travail avec et sans la flûte permet à l'élève de se sentir bien dans son corps.

Pour apprendre l'instrument il n'y a pas de solutions universelles. Certaines méthodes, comme faire enlever les bouchons très tôt pour obliger l'élève à bien positionner ses doigts sur les clefs, ne fonctionnent pas sur tous les apprenants.

Pour expliquer les questions d'anatomie, Mathilde aime bien donner des explications imagées (exemple de la pression d'air et de l'action des muscles du soutien expliquées par une comparaison au matelas pneumatique). Certains élèves fonctionnent davantage avec l'imaginaire, tandis que d'autres ont besoin d'explications plus concrètes.

Mathilde explique à ses élèves comment le corps fonctionne à travers divers exercices qu'elle donne à faire : par exemple, exercices d'attaque de la langue très bien illustrés chez Artaud).

Le dialogue avec l'élève est important pour qu'il comprenne et assimile les informations : Pourquoi le ventre se gonfle quand on respire, qu'a-t'on dans le ventre ?...

Il faut utiliser des termes adaptés, faire des petits schémas, parler avec l'élève pour que tout soit clair dans son esprit. Il faut qu'il sache rapidement quels muscles sont à l'origine du soutien, à quoi ils servent, qu'ils sachent les citer (abdominaux, diaphragme) etc...

De simples explications suffisent et sont importantes pour que ce ne soit pas obscur pour l'élève.

Il faut trouver le moment propice pour expliquer certaines choses, attendre les questionnements des élèves.

3)) Proposez-vous des exercices d'échauffement à faire avant de jouer ? Que faire lorsque des douleurs apparaissent ?

Il arrive à Mathilde de faire réaliser à ses élèves un petit échauffement physique pour réveiller le corps avant la prise d'instrument, pour améliorer l'efficacité et éviter les blocages. Cet échauffement consiste en un réveil du corps par le frottement très énergique de parties spécifiques telles que les bras, les mains, puis par des mouvements d'épaules, des massages au niveau des doigts...

Dans son enseignement auprès des classes de FM, elle inclut des exercices pour mettre progressivement le corps en mouvement en début de séances (rythmes, percussions corporelles, représentation de la mesure dans l'espace avec des déplacements chorégraphiés (méthode O'Passo)).

Si des douleurs sont déjà présentes chez les élèves :

On cherche à trouver des solutions pour chasser la tension immédiatement si cela est possible, en chauffant la zone douloureuse, en la frottant, la massant.

Si la tension persiste et apparaît de manière récurrente, on cherche à comprendre d'où elle vient, et à trouver des solutions avec l'élève pour savoir ce qui lui convient le mieux.

Le professeur doit toujours être attentif au placement des élèves, mais il n'est pas un spécialiste. Il doit cependant faire son possible en amont pour que ce genre de douleurs n'apparaissent pas.

La répétition et le temps de jeu sont souvent à l'origine de blocages et de l'installation de mauvaises habitudes corporelles.

4) Comment préparer les élèves aux examens, et plus généralement aux situations de stress ?

Le jeu en collectif ou devant un public fait partie intégrante de la formation du musicien.

Chez les plus jeunes, on retrouve souvent l'envie et l'excitation de jouer.

Il faut préparer un maximum les élèves en amont, en les habituant à jouer le plus tôt possible devant du monde. Pour Mathilde, il faut faire attention aux premières prestations en public. Dans ce cas précis, il est préférable de faire jouer l'élève en petite formation (duos, trios), que tout seul, ou à l'inverse, qu'en trop grande formation. Le groupe permet d'enlever de la pression, car le son individuel se fond dans celui des autres.

En règle générale, il faut multiplier les petites expériences en public (par exemple, jouer à la maison devant ses parents).

Il est également indispensable que l'élève participe à des examens, ou des auditions, pour qu'il se donne à fond. Il faut cependant que les conditions de travail soient les plus agréables possible avant l'échéance, que ce soit en cours, ou en répétitions. Il faut que les élèves soient bien préparés.

Les coacher à la dernière minute ne suffit pas. Il faut les encourager dès le début de la préparation, pour qu'il donne tout, même lors de simples répétitions. Il faut qu'il soit mis directement en condition. Pour que l'élève se prépare correctement de son côté, il faut discuter avec lui de l'organisation du travail à la maison, pour qu'il gère correctement sa progression chez lui.

Il est important de parler des situations stressantes avec lui en amont, mais aussi après qu'elles soient passées : faire un débriefing, lui demander comment il s'est senti, et faire un bilan.

5) Comment installer un climat de confiance et de bienveillance en cours ?

La bienveillance est un des premiers rôles du professeur. Il faut que l'élève se sente en confiance avec lui. Il faut multiplier les expériences qui le mettent en valeur (situations dans le cours, mais aussi dans la classe).

Il faut faire en sorte qu'il se sente bien (éviter par exemple de lui faire jouer un morceau entier lorsqu'il s'agit des premières séances de déchiffrage sur la partition et qu'il n'est pas à l'aise techniquement).

Si l'élève rencontre des blocages techniques sur un point spécifique, il faut savoir doser la situation :

Il n'est parfois pas possible de régler complètement le problème en cours, et il est dans ce cas nécessaire de lui laisser du temps pour qu'il assimile et comprenne les informations. Pour favoriser

le processus d'appropriation du savoir, il faut s'assurer qu'il a à sa disposition tous les outils nécessaires pour travailler le problème de manière autonome chez lui.

Il arrive qu'un élève comprenne ce qu'on lui demande, mais n'arrive pas à l'appliquer sur le moment. Il ne faut pas le stresser, et lui laisser le temps dont il a besoin.

Il peut être inconfortable pour l'élève de bloquer devant un professeur qui souhaite absolument que ce dernier réussisse pendant le cours à jouer bien le point en question.

Entretien avec Xavier Mallamaci, kinésithérapeute/ Formateur gestuelle et posture du musicien

1) Auriez-vous des exercices d'assouplissement, d'échauffement musculaire et articulaire à proposer avant une séance (avec ou sans instrument) ? Des exercices de détente et de récupération après une séance ? Combien de temps attendre avant de les effectuer?

Pour bien se préparer, l'échauffement corporel général n'est pas indispensable car il ne prépare pas spécifiquement à la pratique sur instrument. Les routines protocolaires sans instrument ne sont pas forcément très efficaces. En revanche, si on a des tensions apparaissant régulièrement à un endroit précis, il est possible de réaliser des exercices ciblés sur la partie du corps concernée en début de séance.

Selon Xavier Mallamaci, l'échauffement avec instrument est préférable. Il faut que cette phase dure au minimum cinq bonnes minutes, et qu'elle soit progressive. Il faut que le musicien y aille crescendo, comme un coureur ferait des petites foulées avant de se lancer dans sa course. Cet échauffement doit être doux, sans trop de tension ni pression, afin de chauffer le corps tranquillement avec l'instrument.

Si l'on souhaite échauffer le corps seul, il ne faut surtout pas commettre l'erreur de s'étirer avant une séance. Les étirements sont utiles après, pour récupérer. L'assouplissement est en revanche adapté. Il consiste en l'étirement maximal d'un muscle, sur une durée très brève, puis de son relâchement direct. Là est la principale différence avec l'étirement durant lequel on étire le muscle sur un long temps (minimum 20-25 secondes). L'assouplissement permet de réveiller le muscle et d'y faire affluer le sang.

En ce qui concerne l'après séance, il est indispensable d'attendre au moins trente minutes après avoir arrêté de jouer, pour effectuer des étirements. Il faut que les muscles aient le temps de

refroidir pour ne pas les blesser. Par ailleurs, il faut savoir que les étirements trop prononcés après les séances sont souvent à l'origine de courbatures.

Un étirement est efficace et bénéfique s'il est réalisé dans les 24 h après l'effort.

Chez les musiciens toutes catégories confondues, les plus utilisés sont ceux des fléchisseurs et extenseurs des avant-bras (épitrochléens et épicondyliens). Il existe également des exercices spécifiques à chaque instrument.

2) Comment éradiquer les crispations lors des passages techniquement difficiles ?

Lorsque les crispations surviennent, il faut chercher à comprendre d'où elles viennent, car elles peuvent avoir diverses origines. Elles peuvent venir d'une exigence technique trop élevée (surcharge du cerveau qui entrave sa disponibilité), d'un blocage physique (muscles et cerveau fatigués qui n'arrivent plus à gérer), ou psychologique (stress lié au jeu en studio, au jeu devant un professeur ou un jury par exemple).

Si une crispation est liée à une technique trop exigeante, on peut réaliser un travail sur le geste et la posture. On essaie de voir si tout va bien au niveau de la gestuelle sur instrument. Si tout convient à ce niveau là, on vérifie que le niveau est abordable. Si c'est le cas, on y va de manière plus progressive.

Si la crispation est liée au stress, on peut utiliser des méthodes pour le faire redescendre comme la visualisation, ou les exercices de respiration.

3) Que faire lorsque la tension est déjà là ? Préconisez-vous de réaliser des exercices d'auto-massages ?

Quelles pathologies sont les plus récurrentes chez les flûtistes ?

Il faut tout d'abord savoir différencier la véritable douleur (due à une lésion) de la contracture (sensation désagréable ou gênante). Une douleur, liée par exemple à une tendinite, va donner envie d'arrêter de jouer, tandis qu'une contracture (tension musculaire), va être un peu « bridante » et gênante, mais n'empêchera pas nécessairement de jouer sur le moment. Dans ce dernier cas, on peut essayer d'améliorer les choses en opérant des modifications de posture (jouer debout ou assis), ou pourquoi pas en changeant d'instrument si on en a plusieurs. Le poids peut changer la donne. Étonnamment, prendre un instrument plus lourd peut parfois aider.

Il est également possible de réaliser des assouplissements afin de différer la douleur sur le muscle et le décontracter. Si en revanche la douleur est trop importante, il ne faut pas aller trop loin. Une

douleur peut partir en trois-quatre jours avec du repos, une bonne hydratation et des étirements.

Pour ce qui est de la question des pathologies récurrentes chez les flûtistes :

On retrouve chez beaucoup d'entre eux des problèmes aux cervicales dus à l'utilisation des lèvres et de la mâchoire et à la position asymétrique qu'impose l'instrument.

Le placement de la main gauche peut également poser problème, et ce, même chez les musiciens d'orchestre. Il peut être à l'origine de tendinites, ou du syndrome du canal carpien.

4) Conseillez-vous de faire régulièrement des pauses dans une session de jeu pour reposer les muscles et la tête ? Si oui, au bout de combien de temps?

Selon Xavier Mallamaci, l'idéal serait de faire dix minutes de pause toutes les heures. Attention, ces minutes ne sont pas cumulables. A chaque heure ses dix minutes de pause.

Cette méthode est très efficace. Après chaque arrêt, on redémarre comme si on était tout neuf.

Il ne sert à rien de « bourriner » pendant des heures, car le niveau de précision et de concentration en ressort amoindri. En faisant des pauses, on est gagnant en terme d'investissement du temps et d'efficacité.

L'hydratation est également un point essentiel. Le corps et le cerveau ont besoin d'être hydratés. De plus, on consomme beaucoup plus d'eau que l'on imagine, et notamment les instruments à vent. Bien boire permet de durer dans le temps et d'effectuer un travail efficace.

Pour qu'elles soient efficaces, les pauses effectuées doivent être de vraies pauses, c'est-à-dire sans téléphone afin de reposer le cerveau au niveau de la concentration. On peut sortir prendre l'air, boire, discuter, aller marcher...

5) A partir de quand aborder la question du corps avec les élèves ? Faut-il commencer à en parler avant même qu'ils apprennent à jouer sur instrument ?

L'idée de commencer l'apprentissage musical sans instrument est bien mais pratiquement irréalisable. Lorsqu'un élève commence à apprendre un instrument, il a besoin de motivation, de faire quelque chose de stimulant et plaisant. Difficile pour lui d'entendre que s'il veut jouer d'un instrument, il devra d'abord passer six mois à mimer le jeu sur instrument, sans instrument.

L'approche corporelle devient essentielle lorsque l'on projette d'en faire son métier. Quelqu'un ne jouant que très peu, qui pratique par loisir, a peu de risques de se faire très mal.

En revanche, avoir ce type de formation dans un cursus professionnalisant peut être vraiment bénéfique. Un étudiant a encore la capacité d'intégrer ces nouveaux gestes. Pour un professionnel, comme un musicien d'orchestre, il est déjà un peu trop tard.

6) Dans quelle mesure le travail du corps permet-il d'optimiser la performance, et la qualité d'expression ?

Pour le musicien, le son est une vibration physique. S'il y a des tensions musculaires, le son est moins qualitatif car ces dernières empêchent le corps de faire résonner ce que l'on est en train de jouer. Les qualités physiques du son seront améliorées en travaillant sur ce point précis.

Il est également important qu'il y ait une cohérence entre ce que l'on joue et notre attitude corporelle. Lorsque l'on joue devant un jury, des professeurs, ou bien des spectateurs, si notre communication corporelle n'est pas cohérente avec ce que l'on interprète, cela ne fonctionne pas pour l'auditeur. Ceci s'explique par l'action des neurones miroirs : quelqu'un qui nous voit jouer a des neurones qui s'activent comme si lui même jouait. Si l'on respire mal et que l'on est tendu, le spectateur va ressentir ce stress. Cela va altérer son ressenti et son expérience d'écoute.

Il faut savoir qu'en musique, on ne peut pas être complètement détendu car le jeu nécessite une certaine tension musculaire. Il faut cependant saisir quelle zone doit être gainée pour que cela sonne, et ainsi avoir la possibilité de détendre les muscles qui n'ont pas besoin d'être sollicités.

7) Comment préparer les élèves aux examens, et plus généralement aux situations de stress ?

Le stress naît d'un déséquilibre du métabolisme. Une chose essentielle et que l'on tend à sous-estimer est d'avoir une bonne hygiène de vie avant le concours (faire du sport, bien manger, bien dormir...).

D'un point de vue psychologique, le cerveau a plus peur d'une incertitude, c'est-à-dire de ne pas savoir comment cela va se passer et d'être confronté à une situation inconnue, que d'un danger avéré. Passer par la visualisation peut donc être bénéfique dans les jours précédant le concours.

On s'imagine la scène, (si on a une connaissance visuelle du lieu avant l'examen c'est encore mieux), saluer le jury, puis jouer en visualisant si possible avec détails les notes.

Dans l'exercice de visualisation, il faut imaginer plusieurs situations (certaines où tout se déroule à merveille, d'autres non, et dans ce cas précis, se voir en train d'améliorer la situation...).

Le jour du concours, on peut effectuer des exercices de respiration cinq minutes avant le passage. On essaie de revenir à une respiration physiologique (naturelle au repos).

Exemple d'exercice: inspirer deux secondes et expirer quatre secondes. Répéter l'exercice jusqu'à retrouver une respiration calme. Ces exercices permettent de détourner l'attention du cerveau de la situation stressante. Revenir à quelque chose de primaire et instinctif que le cerveau connaît bien le rassure. Cela lui permet de faire redescendre tout le système nerveux qui a tendance à s'emballer dans ce genre de situations.

Cependant, il faut retenir qu'en arrivant le jour J, tout le travail doit avoir été déjà fait en amont. Pour une préparation au stress, tout se prépare des jours, voire des semaines avant. Il faut arriver sur place psychologiquement bien préparé.

La préparation journalière doit intégrer préparation instrumentale, mais aussi physique et psychologique. Il ne faut négliger aucun aspect de la préparation, et surtout pas celui de l'hygiène de vie.

