

Pauline BRASSAC

**L'ENSEIGNEMENT DU CHANT LYRIQUE :
VERS UNE RELATION PÉDAGOGIQUE
BIENVEILLANTE**

ESM Bourgogne Franche-Comté

2021

Pauline BRASSAC

**L'ENSEIGNEMENT DU CHANT LYRIQUE :
VERS UNE RELATION PÉDAGOGIQUE
BIENVEILLANTE**

Directeur de mémoire : M. Guillaume ROY

ESM Bourgogne Franche-Comté

2021

Remerciements

Je remercie Guillaume Roy pour son encadrement et ses conseils tout au long du mémoire.

Je remercie Aniella Zins, Fabrice Boulanger et Sophie Garcia de m'avoir accordée des entretiens. Leurs récits d'expérience ont grandement nourri ma réflexion et fait évoluer ma pratique pédagogique.

Je remercie Camille et Jeanne pour leur disponibilité et leur implication lors de ma mise en pratique pédagogique.

Je remercie mon ancienne professeure de chant qui a cru en moi quand je n'y croyais plus et m'a soutenue avec la plus grande bienveillance : Françoise Verdier.

Je remercie Agnès Mellon, ma professeure de chant pendant cette aventure ESM, pour tous ses conseils de musicienne et la passion avec laquelle elle transmet la pédagogie.

Enfin, je remercie Hikmet, avec qui je partage ma vie, ma passion pour la musique et pour l'enseignement ; je le remercie pour ses conseils, ses encouragements et son soutien infailible depuis le début de ma formation.

Sommaire

Introduction	7
I. Regard théorique	9
I.1. Histoire de la bienveillance comme concept pédagogique.....	9
I.1.i. En pédagogie générale : émergence des pédagogies nouvelles.....	9
I.1.ii. En pédagogie du chant lyrique	10
I.2. Relation pédagogique de qualité : empathie et bienveillance.....	11
I.2.i.L'empathie.....	11
I.2.ii. Le rôle des émotions.....	12
I.2.iii. Empathie et bienveillance : deux termes qui se rejoignent.....	13
I.3. Construction d'une relation bienveillante et ses bénéfiques.....	13
I.3.i. Lien professeur-élève : un équilibre à trouver.....	13
I.3.ii. Construction d'une situation d'apprentissage bienveillante.....	15
I.3.iii. Apports d'une relation bienveillante pour l'enseignant et l'apprenant.....	16
I.4. Le chant lyrique: spécificités de l'apprentissage.....	17
I.4.i. Le corps-instrument : spécificités.....	17
I.4.ii. Dimension psychologique de la voix.....	18
II. Partage d'expérience : Comment trois professeurs intègrent-ils la bienveillance à leur enseignement du chant lyrique ?	21
II.1. Contextualisation des entretiens.....	21
II.1.i. Les professeurs entretenus.....	21
II.1.ii. Déroulé des entretiens.....	22
II.2. Les entretiens : synthèse croisée.....	22
II.2.i. « Qu'est-ce que pour vous la bienveillance ? Quelles sont les caractéristiques de celle-ci ? En quoi la bienveillance peut-elle être utile à la relation professeur-élève, spécifiquement dans l'enseignement du chant ? ».....	22
II.2.ii. « Quelles sont les apports et les limites d'une relation bienveillante entre vous et l'élève sur son apprentissage du chant ? ».....	23

II.ii.3. « Comment bienveillance et exigence s'articulent-elles? Sont-elles contradictoires ou complémentaires ? ».....	25
II.ii.4. « Comment créez-vous un environnement de travail rassurant et épanouissant ? Par quels procédés ? ».....	26
II.ii.5. « Quelle place accordez-vous à l'échange pendant le cours : sur le travail musical ? Sur les ressentis corporels et émotionnels de l'élève ? ».....	28
II.ii.6. « Quelle est l'influence de l'enseignement que vous avez reçu en tant qu'élève sur votre pratique pédagogique actuelle ? ».....	31
II.3. Bilan et perceptives.....	33
III. Mise en pratique personnelle.....	35
III.i. Description du projet.....	35
III.i.1. Contexte.....	35
III.i.2. Objectif des séances.....	35
III.i.3. Choix des élèves.....	35
III.ii. Mise en pratique.....	36
III.ii.1. Dispositif de cours.....	36
III.iii.2. Déroulement des cours : Camille et Jeanne.....	36
III.iii.3. Bilan : analyse de pratique.....	42
Conclusion.....	45
Sources.....	47

Introduction

Dans ce mémoire, je souhaite proposer une réflexion autour de la bienveillance dans la relation pédagogique. Lors de mon parcours d'élève en chant, j'ai rencontré différents professeurs. J'ai connu des moments difficiles, j'ai été découragée et prête à abandonner mon chemin. J'ai vécu des situations d'apprentissage humiliantes, avec des mots blessants et rabaissants. Je n'arrivais plus à chanter, ma voix était bloquée par la peur et la pression permanente. Cela a été totalement contre-productif. Ma progression a été freinée, cela a nuit à ma motivation et mon envie de chanter, pourtant présente depuis très jeune. J'aurais pu tout arrêter si je n'avais pas connu d'autres professeurs, eux bienveillants. Ils m'ont aidé à me construire en tant que chanteuse et personne. Ils m'ont soutenue, encouragée et formée, toujours dans le respect de ce que je suis. Ils ont fait preuve de patience et d'attention envers moi pour me mener à ce métier de musicienne et de future enseignante. Ils m'ont redonné l'envie et la confiance en croyant en moi quand je n'y croyais plus. Je tiens d'ailleurs à les remercier pour ça.

Je ne suis pas la seule à avoir vécu des situations difficiles, marquantes, voire traumatisantes dans l'enseignement du chant. Nous avons tous déjà vécu ce genre de chose au moins une fois. Certains diront que ça les a rendu plus forts, d'autres que ça les a poussé à arrêter la pratique. Le chant est quelque chose de tellement intime et profond qu'il mérite d'être traité avec le plus grand respect, tout comme le chanteur. Rappelons que le chanteur est son propre instrument. Il est face à une multitude de tâches complexes et simultanées à faire : gérer son corps-instrument, gérer les émotions de son personnage et ses propres émotions, tout en pensant à l'interprétation et à la musicalité. Je trouve que l'expression « corps et âme » fait sens. Pour moi, le chanteur se livre corps et âme. Je ne parle pas que du professionnel sur une scène d'opéra, je parle aussi de l'élève de premier cycle. Oser chanter est comme une mise à nu. Lorsque l'on chante, on dévoile une partie de ce que l'on est, de notre histoire, de nos faiblesses et de nos forces. La voix trahit nos émotions et notre état d'esprit.

En tant que future enseignante, je souhaiterais construire ma pédagogie autour de la bienveillance et ce spécifiquement dans le rapport à l'élève, nécessaire pour moi dans l'enseignement du chant. Ce concept émerge de plus en plus en pédagogie. Dans un premier temps, je livrerai une réflexion documentée m'appuyant principalement sur des textes de pédagogie générale. Je dresserai un bilan du modèle éducatif passé et

évoquerai l'émergence des nouvelles pédagogies parallèlement dans l'enseignement général et du chant. Je chercherai ensuite à définir ce qu'est une relation pédagogique bienveillante, comment elle se construit et quels en sont les bénéfices et les limites. Je porterai un regard sur les spécificités du chant et ferai émerger un questionnement autour la relation bienveillante dans l'enseignement du chant lyrique. Pour trouver des éléments de réponse, je partagerai, dans un second temps, des entretiens avec trois professeurs. Je confronterai mes interrogations à leur récit d'expérience pédagogique. Les nouveaux éclairages qu'ils m'auront apportés me conduiront, dans un dernier temps, à mettre en place un protocole d'expérimentation afin d'éprouver moi-même les outils, méthodes, démarches émergés des entretiens. Je terminerai par un bilan de ma réflexion, avec les apports et les perspectives possibles d'approfondissement.

I. Regard théorique

I.1. Histoire de la bienveillance comme concept pédagogique

Je tiens avant tout à préciser que je ne cherche pas à établir une méthode pédagogique infaillible basée sur la bienveillance. Je propose simplement une réflexion autour de ce sujet, qui me semble nécessaire dans l'apprentissage. Je cherche à construire ma pensée pédagogique autour de cette composante. Tout cela est bien entendu amené à évoluer.

I.1.i. En pédagogie générale : émergence des pédagogies nouvelles

Il me semble nécessaire de débiter ma réflexion par une contextualisation de l'arrivée de la notion de bienveillance en pédagogie générale. Dès le début du XXème siècle ont commencé à émerger des méthodes d'enseignement novatrices. Elles s'appuient sur les principes de la pédagogie active : l'élève apprend à travers l'expérience personnelle, en faisant. Comme l'affirme Jeanne MOLL¹, durant longtemps la parole de l'enseignant est « sacro-sainte ». Le maître transmet le savoir, l'élève doit absorber et restituer. Nous sommes dans un rapport vertical fortement hiérarchisé, un rapport de force, où blâmes et châtements sont de rigueur pour les élèves les moins performants. Des pédagogues tels que John DEWEY, Célestin FREINET, Maria MONTESSORI ou Ovide DECROLY ont remis en cause cette façon d'enseigner et ont permis l'arrivée progressive d'un nouveau courant dit des « pédagogies nouvelles ». Mais ces méthodes restaient encore peu usitées jusque dans les années 75-80, où débute le changement comme l'affirme Gaston MIALARET². La notion de relation éducative et ses modalités changent progressivement et à grande échelle. Le rapport entre le maître et l'élève tend à se modifier, une relation plus équilibrée émerge peu à peu. Marc BRU³ confirme cela : l'élève est désormais placé au centre du système éducatif et les enseignants cherchent à rendre les apprenants acteurs de leur apprentissage.

¹ MOLL Jeanne : « Les enjeux de la relation », *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (1993), sous la direction de HOUSSAYE Jean, Paris, ESF, 2002, p.165-178.

² MIALARET Gaston : *La psycho-pédagogie* (1987), Paris, PUF, 1994, p.117-121.

³ BRU Marc : « L'enseignant, organisateur des conditions d'apprentissage », *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui* (1993), sous la direction de HOUSSAYE Jean, Paris, ESF, 2002, p.103-117.

C'est grâce à ce changement de point de vue que la notion de bienveillance apparaît en pédagogie. Cette notion est finalement assez récente dans une utilisation à grande échelle, même si elle prend racine dès le début du XXème siècle. Mais qu'en est-il maintenant dans l'enseignement du chant lyrique?

I.1.ii. En pédagogie du chant lyrique

Il est plus compliqué pour moi de dresser un historique du concept de bienveillance dans l'enseignement du chant. Il existe des traités d'enseignement, des méthodes techniques, des ouvrages anatomiques mais au final peu d'ouvrages de réflexion pédagogique. L'intérêt porté à cet enseignement dans sa globalité est finalement assez récent. C'est pourquoi je me suis intéressée aux retours d'expérience de chanteurs et à un extrait de mon entretien avec Fabrice Boulanger, chef de chant au CNSMD de Lyon.

L'enseignement du chant est complexe, il fonctionne très souvent par imitation et ce depuis toujours. Jusque dans les années 1985, il n'y a pas de formation au métier de professeur de chant. L'enseignement est empirique : le plus souvent, les enseignants-chanteurs ou anciens chanteurs se contentent de transmettre et reproduire sur leurs élèves ce qu'ils ont eux-mêmes vécu ou ressenti. Ainsi l'enseignement peut être très dur, et sans réelle réflexion pédagogique ou même connaissance du corps de la part de l'enseignant.

Depuis la création du Certificat d'Aptitude aux fonctions de professeur de musique en 1969, les premiers concours en 1985 et la création du Diplôme d'État en 1990, les choses ont considérablement évolué. Les professeurs se forment à la pédagogie. Ils ont de fait une meilleure connaissance du corps et une sensibilisation aux aspects psychologiques de l'élève. Ils peuvent aussi faire preuve d'une plus grande adaptation à l'élève. Je suis consciente que cela reste théorique et qu'il y a encore des professeurs « empiriques » et « ancienne école » maintenant. Cependant, il me semble important de montrer cette évolution qui arrive en « répercussion » à celle en pédagogie générale.

I.2. Relation pédagogique de qualité: empathie et bienveillance

Avec l'émergence des pédagogies nouvelles, nous ne sommes plus dans un rapport de maître savant tout-puissant et d'élève ignorant réceptacle à savoir, mais dans la recherche d'une relation équilibrée et de qualité, qui prend en compte les spécificités de chacun et ses affects. Comment la définir ? Quelles en sont les caractéristiques ?

Je me suis principalement appuyée pour cela sur l'ouvrage du Docteur Catherine GUEGUEN, pédiatre : *Heureux d'apprendre à l'école*⁴. Elle y explique que la qualité de la relation entre l'enseignant et l'élève est déterminante dans l'apprentissage. L'auteure définit ainsi la relation de qualité: c'est avant tout une relation proche, chaleureuse, empathique, soutenante et encourageante, un pacte du soutien émotionnel et de l'empathie :

« Nous savons que nous avons un besoin impérieux et vital de relation apaisée, de personnes qui nous comprennent, qui nous acceptent inconditionnellement avec notre part d'ombre et de lumière et nous donnent confiance. Nous prenons appui sur ceux qui nous soutiennent, nous encouragent quand nous entreprenons.⁵ »

L'établissement d'une telle relation est essentielle pour la mémorisation, la motivation, la créativité, la coopération dans la classe, le développement, l'épanouissement et le bien-être de l'enfant. Elle contribue aussi au bien-être de l'enseignant et à son sentiment de compétence. Une relation pédagogique de qualité se nourrit entre autre d'empathie. Qu'est-ce que l'empathie ?

I.2.i. L'empathie

Pour Gueguen, l'empathie est une capacité innée à détecter et à répondre aux signaux émotionnels d'autrui ; cette capacité est nécessaire pour survivre, se reproduire et avoir du bien-être. Elle comprend trois facettes :

- **l'empathie affective** : capacité à sentir et partager les sentiments des autres, à en être affecté sans être dans la confusion entre soi et les autres.
- **l'empathie cognitive** : permet de comprendre les sentiments et pensées d'autrui.
- **la sollicitude empathique** : nous incite à prendre soin du bien-être d'autrui.

⁴ Dr GUEGUEN Catherine : *Heureux d'apprendre à l'école*, Les arènes, Robert Laffont, 2019.

⁵ Ibid, p.12.

Pour être empathique, il serait donc souhaitable d'avoir intégré ces trois facettes et d'être capable de percevoir les signaux émotionnels de l'autre, les interpréter correctement et y répondre de façon appropriée.

L'empathie confère de la douceur, de la paix avec soi-même et avec les autres. Elle est indispensable pour créer un climat de confiance réciproque, une relation de qualité avec autrui et des liens d'affection. Gueguen constate :

« Quand les enseignants sont capables d'empathie, ils créent un lien de qualité avec leurs élèves, qui génère un véritable cercle vertueux : les élèves se sentent compris, ils sont à l'aise, confiants, ils sont de plus en plus motivés et leur réussite scolaire augmente.⁶ »

L'empathie se développe lorsque l'on reçoit de l'empathie : les enseignants qui ont grandi avec des humiliations verbales ou physiques n'ont reçu que peu ou pas d'empathie ; ils se heurtent bien souvent à de grandes difficultés relationnelles avec leurs élèves. L'empathie commence par soi-même : c'est l'auto-empathie. Elle est essentielle dans la relation à l'autre car sans ce sentiment, il est très difficile d'accepter que l'autre puisse aussi être envahi d'émotions qui ne sont pas toujours agréables. Elle est d'une grande aide pour que les enseignants accueillent les émotions des élèves sans jugement.

1.2.ii. Le rôle des émotions

L'empathie nous permet de détecter et tenter d'appréhender les émotions de l'autre. De ce fait, je souhaite faire un arrêt sur les émotions et leurs rôles dans la relation de qualité. Gueguen affirme que les émotions sont le reflet de ce que nous ressentons à un moment donné face à notre environnement. Elles influencent tout notre être, nos humeurs et nos pensées. Elles circulent en nous parfois de façon très rapide, très fluctuante, nous faisant passer de l'enthousiasme à la surprise par l'inquiétude. Extrêmement utiles, elles nous permettent de vivre en pleine connaissance et conscience de soi. Elles sont riches, diverses, nuancées : ni bonnes ni mauvaises, elles peuvent être agréables ou désagréables et sont le reflet de nos souhaits, de nos besoins profonds et essentiels. Il faut cependant être vigilant aux émotions désagréables excessives : elles sont très perturbantes. La personne peut souffrir si elle n'arrive à réguler les mauvais sentiments.

⁶ Ibid, p.56.

Gueguen évoque ensuite Carl RODGERS et Marshall ROSENBERG⁷. Ils sont dans les premiers à comprendre l'importance des émotions et de l'empathie afin de développer une relation de qualité et favoriser l'épanouissement de l'être humain. Je verrai comment cela s'applique à l'enseignement du chant dans un second temps.

1.2.iii. Empathie et bienveillance: deux termes qui se rejoignent

L'empathie évoque un autre terme plus général: la bienveillance. Depuis quelques temps, cette notion émerge peu à peu dans les textes officiels de l'enseignement général mais aussi de l'enseignement spécialisé. Le CRR du Grand Châlon en fait un de axe de projet d'établissement par exemple. Qu'est ce que la bienveillance? Gueguen nous en propose une définition simple:

« Littéralement cela veut dire veiller sur quelqu'un de façon positive.⁸ »

Je peux donc qualifier la relation de qualité entre l'enseignant et l'élève de bienveillante, avec l'empathie en composante indispensable.

1.3. Construction d'une relation bienveillante et ses bénéfices

Je cherche désormais à savoir comment se construit une relation bienveillante. Pour cela, je m'intéresse d'abord au lien affectif entre l'enseignant et l'apprenant. Après l'avoir étudié, je verrai quelles autres conditions sont nécessaires à cette relation pédagogique et les bénéfices pour chacun des participants.

1.3.i. Lien professeur-élève : un équilibre à trouver

Le lien est entre deux êtres est riche et complexe. Pour être bénéfique aux deux protagonistes, la relation affective se doit d'être équilibrée. J'ai choisi d'évoquer d'abord l'attachement sécurisé, clé du lien affectif bienveillant, à manier avec finesse, avant de parler à l'opposé des violences diverses en cas de déséquilibre.

Le premier attachement est celui d'un enfant à ses parents. Pour évoluer dans de bonnes conditions, l'enfant a besoin d'un attachement sécurisé : le parent éprouve de l'empathie à son égard, il est disponible, aimant et cohérent. L'enfant réalise qu'il mérite

⁷ Ibid, p.35.

⁸ Ibid, p.55.

de l'affection. Ce premier lien affectif influence ensuite les relations de l'élève à l'enseignant.

Pour que l'attachement enseignant-apprenant soit bénéfique à l'apprentissage, il doit être lui aussi sécurisé : les deux parties sont dans une relation de confiance, bienveillante et respectueuse. L'attachement sécurisé procure à l'apprenant de meilleures conditions d'apprentissage, lui permet de prendre confiance s'il se trouve auprès d'un enseignant capable de l'écouter, de le comprendre sans jugement ni humiliation, condition indispensable pour bien apprendre.

Maintenant je souhaite mettre en lumière les excès et les violences qui peuvent exister dans cette relation. Qu'elles soient volontaires ou involontaires, qu'elles soient des excès de bonne volonté ou de la dureté, elles ont des conséquences sur l'apprentissage et la personnalité de chacun.

J'évoque d'abord la dépendance affective. Dans ce cas, l'enseignant a tellement besoin d'être aimé qu'il a une relation très forte et exclusive avec ses élèves. Gueguen affirme que le professeur a un rapport « trop » passionné au savoir qu'il enseigne et cherche à susciter une admiration sans réserve auprès de ses élèves. Cette dépendance affective est dangereuse car elle freine le chemin de l'élève vers l'émancipation. Elle est encore assez répandue dans l'enseignement du chant, ayant eu des récits d'élèves de chant allant dans ce sens.

Je cite ensuite la maltraitance physique, encore répandue dans certains domaines sportifs ou artistiques, par exemple sous couvert de performance augmentée. La violence émotionnelle est, elle aussi, encore fréquente que ce soit dans l'éducation familiale ou dans les institutions. Elle se manifeste par un comportement ou une parole qui rabaisse l'apprenant, le ridiculise, le critique, le punit, le méprise et lui procure un sentiment d'humiliation ou de honte. Elle peut être volontaire ou involontaire, visible ou insidieuse. À force d'être dévalorisé, stressé, découragé et en situation d'échec, l'élève finira par perdre le goût d'apprendre.

Enfin, je souhaite m'arrêter plus longuement sur l'humiliation. Ce sujet me tient à cœur pour les raisons évoquées dans l'introduction. Pour reprendre la définition de Tournier :

« Humilier consiste à disqualifier une personne, à la faire se sentir inadéquate, inappropriée, voire inapte.⁹ »

⁹ TOURNIER Jean-Luc : *Élèves humiliés, élèves sacrifiés ? Identifier et désamorcer les processus d'humiliation dans la pratique pédagogique*, Louvain-la-Neuve, DB SUP, 2015, p.31.

Nous savons ce qu'est une humiliation volontaire, nous en avons été victimes ou témoins. Mais nous identifions moins bien les humiliations involontaires : ce sont des situations qui peuvent paraître anodines mais que l'élève peut vivre comme humiliante. Tournier cite le cas du professeur qui ne montre pas d'intérêt à l'élève ou au contraire celui qui fait preuve d'une trop grande exigence. Pour être bénéfique, l'exigence doit être adaptée au niveau d'apprentissage de l'apprenant et à ses moyens. Si l'élève est devant un cap qu'il ne peut pas franchir, l'échec est assuré. Il risque de se considérer comme n'étant pas à la hauteur et de perdre l'estime de soi.

L'auteur évoque aussi le professeur à l'enthousiasme débordant : il peut en vouloir plus que ses élèves et placer son désir avant celui des apprenants. Il sera déçu en cas d'échec et leur échec devient son échec. Ce modèle du professeur trop dynamique et enthousiaste peut être écrasant. Si l'élève ne partage pas la même énergie, il peut se sentir humilié, percevant cette énergie déployée comme un reproche de ce qu'il n'est pas.

Enfin, l'absence de reconnaissance peut être vécue comme une situation humiliante pour l'élève, il risque de se décourager. Finalement, professeur et élève partagent un lien affectif dont l'équilibre est à cultiver sans tomber dans les écueils précédemment évoqués.

1.3.ii. Construction d'une situation d'apprentissage bienveillante

Je propose maintenant une synthèse des composantes qui me semblent essentielles dans cette relation bienveillante. Je me suis nourrie des recherches de Nel NODDINGS et John HATTIE, tous deux chercheurs et professeurs pour structurer ma réflexion:

- L'enseignant instaure un climat sécurisant et de confiance: il fait preuve d'empathie, de soutien, de patience. Une attitude de non-jugement du professeur permet à l'élève d'oser prendre des risques, se tromper et donc s'investir dans son apprentissage. L'apprenant est dans une relation affective équilibrée et épanouissante avec son professeur.
- L'enseignant échange avec l'apprenant et ne le laisse pas dans la passivité : l'élève est acteur de son apprentissage et non juste réceptacle. Le professeur le met en éveil en le stimulant, en lui confiant des défis réalisables, en l'incitant à se questionner, s'évaluer, en l'écoutant, en lui donnant des retours sur ses compétences, en l'exerçant à synthétiser et en l'incitant à transmettre lui-même ce qu'il a compris. Le « feed-back » est un échange primordial dans la relation bienveillante. Donner et faire donner

régulièrement à l'élève des retours sur son apprentissage lui apporte une conscience claire de ce qu'il sait ou ne sait pas et la démarche à suivre pour progresser. L'échange permet aussi à l'élève de s'auto-évaluer et d'exprimer ses ressentis. Le professeur accompagne l'apprenant vers son autonomie, il motive et incite à rester concentré et à persévérer dans l'effort.

- L'enseignant a une attitude positive face aux difficultés de l'élève : tout d'abord, il cherche à déculpabiliser l'erreur. Pour que l'élève ose et apprenne, il ne doit pas se sentir juger s'il se trompe. Ensuite, le professeur cherche toujours d'autres solutions pour aider l'élève à progresser et ne le prend pas de front. Il respecte le temps de travail de l'élève et son rythme de progression. Il s'adapte aux besoins de l'apprenant.
- Le professeur encourage l'élève pour soutenir sa progression : il le félicite pour ses efforts, ses actes et non pour ses qualités. Encourager les efforts favorise la motivation. L'enseignant veille à ne pas tomber dans le compliment : lorsque l'on complimente quelqu'un pour ce qu'il est, on lui signifie implicitement que ses qualités sont innées ce qui ne l'encourage pas à travailler ou faire des efforts.
- L'enseignant fait preuve d'ouverture : le professeur accueille les questions des élèves, mais aussi leur ressenti émotionnel.

1.3.iii. Apports d'une relation bienveillante pour l'enseignant et l'apprenant

Enfin, je souhaite maintenant connaître les bénéfices que peuvent tirer l'enseignant et l'apprenant de ce type de relation. Je prends toujours appui sur Gueguen. Quand l'enseignant est empathique, il se sent plus compétent : il y a un lien très fort entre le sentiment de compétence de l'enseignant et sa propre intelligence émotionnelle. Son empathie est une capacité fondamentale qui crée un environnement favorable à l'apprentissage des élèves. Quand l'enseignant est proche de ses élèves, il ressent du bien-être. Ceux qui ont développé un attachement sécurisé dans leur enfance ont davantage de compétences socio-émotionnelles et entretiennent des relations proches avec leurs élèves, contrairement aux enseignants présentant un attachement insécurisé.

La relation bienveillante présente aussi des bénéfices pour les élèves. Un élève qui se sent en confiance et en sécurité sera plus investi dans son apprentissage. Il n'a pas peur de se tromper ou d'être jugé. Son engagement dans le travail augmente s'il sent que l'enseignant est investi et concerné par lui. Il sera aussi plus épanoui s'il se sent compris, respecté par son enseignant et s'il voit que ses émotions sont prises en compte dans la relation à son professeur.

I.4. Le chant lyrique: spécificités de l'apprentissage

Afin de terminer ce premier cheminement, je souhaite m'attarder sur l'enseignement du chant lyrique, et commencer à mettre celui-ci en lien avec la bienveillance. Je vais désormais chercher à établir pourquoi la bienveillance peut être un outil nécessaire à cet enseignement.

I.4.i. Le corps-instrument : spécificités

Comme je l'ai évoqué dès l'introduction, le chant a des spécificités qui lui sont propres ; comme chaque instrument certes. Dans toute pratique musicale, le corps est impliqué et ce à différents niveaux en fonction des caractéristiques de l'instrument pratiqué. Je tiens cependant à mettre en avant deux spécificités du chant : la première est que l'instrument, la voix, est en soi. C'est d'ailleurs le premier instrument de musique, celui que tout homme possède et exploite dès la naissance. C'est peut-être ce qui en fait quelque chose d'aussi intime, parfois tant qu'il est difficile de le laisser s'exprimer.

La deuxième est que cet instrument est invisible. On ne peut pas le toucher, le voir, le changer. On ne peut que le ressentir, l'explorer à travers les sensations ; c'est ce qui rend son apprentissage aussi spécifique tout comme son enseignement. Apprendre à chanter ce n'est pour moi pas apprendre à utiliser sa voix. Le bébé sait utiliser sa voix depuis toujours. C'est apprendre à faire fonctionner ensemble un enchaînement de muscles qui amène au résultat sonore voulu. Ces muscles étant invisibles, il s'agit-là de comprendre, ressentir et s'adapter à son corps pour faire le fonctionner sans violence. Marie-Martine MARC et Nouredine BOUATI confirment cela:

« Contrairement à l'instrumentiste qui ne fabrique pas son instrument, le chanteur, lui, doit le construire avec opiniâtreté et bien-être.¹⁰ »

Le professeur est là pour guider l'élève ; sa tâche est d'autant plus ardue qu'il ne voit pas l'instrument et ne ressent pas les sensations de l'élève. C'est là qu'il doit faire preuve d'adaptation, de bienveillance pour amener l'apprenant à exprimer ce qu'il ressent et l'aider à évoluer avec son instrument invisible qui lui est propre.

¹⁰ MARC Marie-Martine et BOUATI Nouredine : *Enseigner et pratiquer le chant, Habiter son corps-instrument*, Lyon, Chronique sociale, 2008, p.116.

I.4.ii. Dimension psychologique de la voix

Comme je l'ai évoqué précédemment, les émotions jouent un rôle important dans l'apprentissage et leur prise en compte est essentielle dans une relation bienveillante. Il me semble donc nécessaire de mettre en avant le lien entre la voix et les émotions.

Pour Aristote, la voix est le reflet de l'âme et elle est localisée là où s'effectue, pour lui, la production sonore : les poumons et le cœur. L'âme ne peut siéger ailleurs que là où est la voix et là où l'on ressent les sensations physiques de production sonore, au thorax. Nous savons que cela n'est pas correct anatomiquement, mais cette pensée montre le lien très ancien entre voix et âme, voix et soi-même.

La voix, en effet, le reflet de ce que l'on ressent : en fonction des intonations, de la hauteur, de la durée, des rythmes, et de l'intensité, la voix donne un sens différent aux mots. D'ailleurs, dès la naissance, le bébé et la maman établissent un langage vocal basé sur les critères précédemment évoqué. Le Docteur Yves ORMEZZANO présente un panel d'émotion avec les intonations vocales correspondantes¹¹ :

- **Surprise** : souvent un arrêt de la respiration, suivi d'une inspiration rapide. À la reprise le tempo est rapide, la mélodie importante.
- **Peur** : courts fragments de phrase, tempo rapide, mélodie faible, la voix monte dans les aigus.
- **Plaisir** : mélodie importante, tempo d'autant plus rapide que le plaisir est intense, hauteur extrême soit très basse soit suraiguë.
- **Joie** : tempo rapide, mélodie importante.
- **Sentiment désagréable** : voix serrée qui monte dans l'aigu, constriction du larynx.
- **Colère** : intensités et hauteurs élevées, courbe d'intonation ascensionnelle vers les aigus. Il existe parfois une cassure dans le débit avec des explosions, avec des appuis d'accents autoritaires.
- **Ennui** : tempo lent, voix grave, mélodie faible, timbre de la voix pauvre.
- **Tristesse** : voix grave peu intense, peu mélodieuse, intonation descendante en particulier en fin de phrase.

Je précise que cette interprétation est valable dans notre culture et variera selon les pays.

¹¹ Dr ORMEZZANO, Yves : *Le guide de la voix*, Paris, Odile Jacob, 2020, p.43.

Enfin, les liens qui unissent voix et personnalité sont forts. La voix est un outil d'expression de soi, comme je viens de l'exprimer auparavant. Mais c'est aussi un outil de révélation de soi : notre voix montre des informations sur notre âge, notre caractère, notre éducation, nos sentiments, éléments à prendre en compte pour l'apprentissage du chant.

En conclusion de ce premier cheminement, je retiens la volonté de changement récent et progressif de relation entre l'enseignant et l'apprenant. Désormais, la personnalité de l'apprenant et ses émotions sont prises en compte. D'où l'émergence du concept de bienveillance en pédagogie, concept-clé de ma réflexion. Dans la pratique du chant, ce changement est aussi fondamental : le professeur prend en compte l'être dans son intégralité et ne se contente plus d'appliquer un enseignement unique, par pure imitation de ce qui a fonctionné pour lui. Je suis consciente que la bienveillance entre le professeur et l'élève est un outil relationnel riche, dont la mise en pratique recèle de multiples facettes. Je souhaite désormais interroger trois professeurs à ce sujet pour mettre en éclairage cet outil dans la pratique pédagogique du chant.

II. Partage d'expérience : Comment trois professeurs intègrent-ils la bienveillance à leur enseignement du chant lyrique ?

II.1. Contextualisation des entretiens

II.1.i. Les professeurs entretenus

Pour ces entretiens, j'ai choisi de discuter avec trois professeurs aux profils et à l'expérience différente :

- **Fabrice Boulanger**, pianiste, arrangeur, compositeur et chef de chant au CNSMD de Lyon dans la classe d'Isabelle Germain. Notre première rencontre a eu lieu lors d'un stage de chant en Avril 2018 pendant la préparation de mon entrée en DEM. J'ai immédiatement été marquée par la pédagogie dont il a fait preuve envers moi et les autres chanteurs. J'ai depuis refait plusieurs stages de chant avec lui et continue à suivre ponctuellement son enseignement. Notre entretien s'est déroulé à distance le 3 février 2021 et a duré une heure.
- **Aniella Zins**, chanteuse et professeure de chant au CRR du Grand Besançon. J'ai eu la chance de la rencontrer lors de mon stage pratique de pédagogie de deuxième année de DE. Elle m'a accueillie et guidée lors de cette expérience, en présentiel puis à distance. Nos échanges nombreux et fructueux autour de la pédagogie m'ont incité à me tourner vers elle pour ce second entretien. Il a eu lieu le 18 février 2021, à distance, pendant une heure.
- **Sofie Garcia**, chanteuse, étudiante à l'ESM Bourgogne-Franche-Comté en troisième année de DNSPM et DE chant lyrique et deuxième année de DE de FM au moment de l'entretien. Elle est aussi professeure de FM et assistante professeure de chant au CRR du Grand Châlon. Je partage mes études de chant avec Sofie. Nous avons plusieurs fois échangés sur la pédagogie dans l'enseignement du chant, de la FM, mais aussi de la place de la FM dans le chant. Le croisement entre ces deux disciplines a été plus particulièrement développé avec elle. Ce dernier entretien s'est déroulé à Dijon, le 23 février 2021, pendant une heure.

II.1.ii. Déroulé des entretiens

J'ai d'abord présenté dans les grandes lignes de mon questionnement. Après avoir lu les questions constituant de ma réflexion, nous avons débuté l'entretien par la même question générale : « Qu'est ce que pour vous la bienveillance ? Quelles sont les caractéristiques de celle-ci ? » Je souhaitais leur point de vue sur ce concept dès le début pour une meilleure compréhension entre nous et un échange constructif. J'ai par ailleurs eu de nombreux éléments de réponse à cette question durant la suite des entretiens, au fur et à mesure de la réflexion.

J'ai essayé d'adapter l'ordre des questions en fonction des propos. Je suis intervenue si nécessaire afin de clarifier une idée, approfondir un propos ou relancer un sujet non abordé. Il m'est arrivée de reformuler une question afin de correspondre au mieux au dialogue établi.

II.2. Les entretiens : synthèse croisée

II.2.i. « Qu'est-ce que pour vous la bienveillance ? Quelles sont les caractéristiques de celle-ci ? En quoi la bienveillance peut-elle être utile à la relation professeur-élève, spécifiquement dans l'enseignement du chant ? »

La question n'était pas prévue d'être posée avant mon premier entretien, celle-ci est née après la lecture des questions avec Fabrice et un début d'échange. Il est évident que je n'attends pas de « bonne réponse », mais leur propre conception du sujet.

Pour Aniella, la bienveillance est une capacité à se montrer empathique et attentionné. C'est une disposition de l'esprit à l'indulgence et la compréhension envers l'autre. Une relation bienveillante est une relation saine basée sur la confiance, l'entraide, le soutien, le respect, l'écoute et la capacité d'accueillir, ce que Fabrice approuve également. Ce dernier complète en mettant en avant la place de l'individu dans la relation bienveillante. Pour lui, il s'agit de maintenir une certaine distance entre les individus tout en étant très proches. C'est un travail d'équilibre, comme l'évoque Aniella.

Ils insistent aussi tous les deux sur le devoir de protection dont fait preuve le professeur, un peu comme les parents : l'élève est sous la responsabilité de l'enseignant pendant un moment donné, puis prend son envol. Le professeur aussi doit se protéger,

veiller à ne pas s'épuiser, accepter de ne pas enseigner à certains élèves si une relation saine de travail ne peut pas s'établir.

Pour Sofie, la bienveillance est avant tout une attitude positive et de non-jugement envers autrui, attitude où l'élève ne doit pas se sentir jugé, mais encouragé. Le professeur propose une analyse critique, fait un constat constructif, honnête mais sans jugement. Les trois enseignants insistent sur la place de la communication, de l'échange et du dialogue, sur l'accueil des propositions de l'autre. Enfin, enseigner avec bienveillance ne veut pas dire être laxiste, négligent, ou manquer d'autorité. La bienveillance nécessite fermeté et exigence, mais sans rigidité.

Pourquoi la bienveillance dans l'enseignement du chant lyrique? Tout d'abord, l'instrument du chanteur est son corps, comme le dit Sofie. Toute manifestation de stress, d'inconfort physique ou émotionnel s'en ressent plus encore dans la pratique du chant, comme si on tendait l'instrument différemment, on déformait l'instrument. La bienveillance est donc nécessaire : si l'élève se sent jugé, plus aucun son risque d'être émis, en particulier chez les élèves débutants.

Fabrice complète : le chant est un travail sur l'être. Il est difficile pour un chanteur de ne pas se sentir remis en question personnellement par les propos de l'enseignant, du fait du trio corps-instrument-esprit. Le devoir de bienveillance est donc indispensable, car si l'élève ne se sent pas en sécurité et en confiance, les progrès se font difficilement, sauf peut-être à partir d'un certain niveau.

Enfin, le chant touche à des choses très profondes, comme l'évoque Aniella. Pourquoi fait-on du chant? Pourquoi souhaite-t-on en faire son métier? Il s'agit souvent d'une recherche personnelle qui touche aux émotions. Une attitude empathique vis-à-vis de l'élève et de ses émotions est aussi primordiale afin qu'il prenne confiance et qu'il aille vers cette pratique artistique riche et complexe à divers égards.

II.ii.2. « Quelles sont les apports et les limites d'une relation bienveillante entre vous et l'élève sur son apprentissage du chant ? »

D'après Sofie, la bienveillance permet à l'élève d'être acteur de son apprentissage et pas simple récepteur. Si un climat bienveillant est instauré, l'élève pourra participer d'avantage, oser poser des questions et se tromper. Il ne sera pas jugé, ni moqué ou réprimandé pour cela. Il faut qu'il ose dire ce qu'il sait faire ou ne sait pas, sinon il peut se

retrouver bloqué et tourner en rond. Ainsi, l'élève sera amené à travailler, il sera plus responsable tout en étant accompagné.

La bienveillance aide aussi à l'acceptation de soi. Être confronté à ses propres limites peut être difficile à vivre dans le chant. On se retrouve face à soi-même et face à un instrument que l'on peut polir, faire grandir, faire évoluer mais pas changer. Il est donc nécessaire comme le disent Sofie et Fabrice, d'être vigilant sur les mots employés : une remarque blessante musicale peut être vite prise personnellement. Enfin, une relation bienveillante apporte un cadre et un contrat d'apprentissage qui aide l'élève à gérer son apprentissage en fonction de ses objectifs.

Une relation bienveillante est certes bénéfique pour l'apprentissage, mais elle peut présenter des risques si certaines limites sont franchies. Fabrice et Aniella ont conjointement évoqué le risque d'envahissement. Un excès de bienveillance peut entraîner une intrusion sur la vie privée ou sur la vie affective et émotionnelle par exemple. Le professeur de chant, comme l'évoque Sofie ne doit pas se substituer à un psychologue. Si le besoin de l'élève va dans cette direction, le professeur doit l'orienter vers des professionnels compétents.

Sofie et Fabrice évoquent ensuite le sur-dynamisme ou sur-investissement : le professeur, dans la volonté de bien faire, accélère la cadence d'apprentissage de manière excessive. Le temps de maturité de l'élève n'est plus respecté et la progression ralentit.

Un risque découlant du précédent est la dépendance affective : si le professeur est trop présent, l'élève devient dépendant, il ne peut plus avancer tout seul et perd en autonomie. Cet état n'est pas forcément dû à une attitude du professeur, l'élève peut se mettre de lui-même dans cette situation. Cependant c'est à l'enseignant de rester vigilant et de remettre de la distance si nécessaire.

Aniella et Fabrice évoquent également le risque d'enfermement ou de possessivité : cette situation se présente souvent dans les classes de chant. Cela peut être une volonté trop grande de l'élève de rester avec son professeur ou un désir de l'enseignant de garder ses élèves avec lui, que ses volontés soient conscientes ou non. Il peut être difficile de mettre de la distance car l'autre peut se sentir trahi. Cependant, il est nécessaire d'être honnête avec soi-même et entamer une discussion afin de rétablir une relation saine.

Enfin, la bienveillance poussée à l'extrême ne doit pas devenir une forme de laxisme ou de permissivité. Il y a une notion d'exigence et de qualité associée. J'aborderai ce sujet dans la suite des questions.

La bienveillance mal utilisée présente donc des risques. Afin d'éviter ces situations, les professeurs ont évoqué quelques limites envisagées :

- maintenir une distance émotionnelle exemplaire. L'enseignant et l'élève travaillent certes ensemble avec un objectif commun, défini dans une sorte de contrat pédagogique en début de travail. Mais cela ne doit pas entraîner les débordements évoqués précédemment.
- respecter l'autre : ce qu'il est, la place qu'il a, son temps
- dialoguer en cas de tension ou de gêne dans la relation, quel qu'en soit la raison
- laisser l'élève libre de venir ou de partir. Cette idée peut venir du professeur qui sent qu'il a donné le maximum de lui pour un élève, ou de l'apprenant qui ressent le besoin de découvrir d'autres techniques, outils, façons de travailler. Cependant, professeur et anciens élèves peuvent garder contact de manière très équilibrée. Comme avec les parents, on coupe le cordon tout en restant en lien.
- admettre ses propres limites d'enseignant : il est important de reconnaître que l'élève doit partir, mais aussi qu'il ne sera pas possible de travailler avec quelqu'un si la connexion ne fait pas. La bienveillance peut appeler à dire oui à tout, mais il est nécessaire de placer des limites pour se protéger.

II.ii.3. « Comment bienveillance et exigence s'articulent-elles ? Sont-elles contradictoires ou complémentaires ? »

Cela fait suite, elle est une des voies de réflexion de la question précédente. Derrière le terme de bienveillance, il pourrait être reproché une forme de laxisme. Je cherche à montrer comment les deux concepts s'imbriquent et voir la place de l'exigence dans une pédagogie de la sorte.

Les trois professeurs s'orientent dans la même direction : exigence et bienveillance vont de paire. Pour Sofie, plus le professeur a d'exigence, plus il doit être bienveillant. Ainsi, plus l'élève se retrouve en situation de potentielles difficultés ou limites, plus il doit être dans un environnement propice à l'exploration de ces limites-là. Lors de l'apprentissage, le professeur doit être flexible, mais il y a des choses sur lesquelles il ne doit jamais transiger, dont la qualité musicale. Il fixe des objectifs adaptés à l'élève et à ses moyens, mais il ne doit pas déroger à la qualité de ce qu'il fait.

Pour Aniella, il faut arriver à être souple, sur les émotions de l'élève par exemple, mais ferme sur son comportement. Le professeur doit tout faire pour que l'élève ne se sente pas fragile et ait la force d'y croire.

Cependant il ne s'agit pas non plus d'être dans la flatterie mais dans la remarque constructive. Fabrice fait part de son expérience auprès de professeurs anglo-saxons, très adeptes de l'encouragement à outrance « oh! It's gorgeous! Marvelous! ». Cela a un côté positif, car il ne faut pas oublier d'encourager. Mais en tant que pédagogue, si l'on pense que ce n'est pas satisfaisant, on ne peut pas dire ça : on peut dire que le son a évolué, que le geste est mieux mais qu'il reste des choses à travailler. Dire que tout est toujours formidable n'est pas de la bienveillance, car mentir aux élèves est une forme de trahison. Ils peuvent se retrouver ensuite dans des situations très complexes, persuadés qu'il n'y a rien à faire, que tout va bien et être imperméables à toute remarque ou forme d'apprentissage.

II.ii.4. « Comment créez-vous un environnement de travail rassurant et épanouissant ? Par quels procédés ? »

Dans la construction de la relation, le professeur instaure un climat sécurisant et de confiance. Je cherche à déterminer avec quels outils pédagogiques les enseignants créent de bonnes conditions de travail du chant, propices au développement musical et personnel de l'élève.

Pour Fabrice, cela passe par une mise en condition du professeur. Quelque soit l'énergie, la vie personnelle ou les soucis, il doit être disponible pour le cours. D'autant que pour la jeune génération la concentration est de plus en plus difficile sur un temps long. Pour que le cours soit utile, il faudrait toujours être disponible, même si cela reste un absolu. De plus, le choix des mots est primordial. Certaines phrases maladroites peuvent entrer dans la tête et faire leur chemin, qu'ils viennent de l'apprenant ou du professeur. Enfin, les paroles du corps sont à prendre en compte et ont leur impact dans la relation. La communication est verbale mais aussi non verbale. Il faut donc veiller également aux paroles du corps.

Aniella apporte un regard complémentaire. Elle pense qu'il faut mettre en place un cadre pour rassurer l'élève et structurer son travail. Le débutant peut penser qu'il ne faut

pas beaucoup travailler car chanter paraît être quelque chose d'assez naturel. Il est donc important que le professeur verbalise la méthode de travail avec l'élève : que fait-on avant, pendant, après le cours et lorsque l'on travaille seul ? Chanter n'est pas un flou artistique, cela se travaille et demande des outils, des procédés, du travail personnel à faire. L'enseignant peut leur demander par exemple, d'avoir un cahier pour noter les impressions avant ou après un cours, leurs idées ; car rien de cela n'est à négliger. Pour les élèves débutants, il est important d'être assez « scolaire », donner des pistes et des clés, sans trop envahir ou compliquer la chose et sans rigidité non plus.

Il est bon de laisser de la place pour les propositions de l'élève, l'échange et ce dans tout ce que le travail de la voix englobe: le corporel, la lecture entre autres. Cette démarche est à adapter en fonction de chacun, car chaque apprenant est différent et certains ont besoin de plus d'explicitation que d'autres. Enfin, il est nécessaire d'insister, faire et refaire, dire et faire dire. Quand l'élève est capable d'expliquer par lui-même c'est souvent qu'il a compris.

Enfin, Sofie vient compléter. Pour créer un climat propice, elle affirme fixer des objectifs adaptés à l'élève : s'ils sont trop élevés, ils risquent de le décourager, s'ils ne le sont pas assez, la progression sera plus lente. En tant que professeur, il est important de mettre l'élève dans un mouvement fort : comme un enfant qui apprend à marcher, le professeur tire le jouet pour lui donner envie de continuer.

Ensuite, le professeur adopte une posture peu frontale : il fait une proposition à l'élève, qu'il est libre d'accepter ou non. Le professeur n'est pas un supérieur tout-puissant et l'élève un réceptacle à information; mais l'enseignant est plutôt un guide qui soutient l'élève dans sa progression et l'oriente. Ce dernier gagnera ainsi peu à peu en autonomie. Un environnement épanouissant est aussi là pour aider l'élève à dépasser ses limites. Le chant c'est de la technique mais aussi une musique, une orchestration, une pièce de théâtre : il ne faut pas hésiter à parler de tous ces paramètres, et aussi du paramètre solfégique si nécessaire, pour l'aider à aller plus loin et qu'il reconnaisse ce qu'il sait ou ne sait pas faire. Par exemple, pour un élève qui pense que ses aigus ne sont pas là : l'enseignant peut essayer qu'il ne voit pas le clavier du piano en vocalises pour qu'il débloque ses aigus sans conscience visuelle de la montée.

II.ii.5. « Quelle place accordez-vous à l'échange pendant le cours : sur le travail musical ? Sur les ressentis corporels et émotionnels de l'élève ? »

Je souhaite connaître la place spécifique du corps et des émotions dans l'apprentissage du chant, en lien avec les précédentes questions. Il s'agit aussi de parler du rôle du feed-back de l'élève et du professeur sur le travail musical, de la gestion du temps de parole pendant le cours.

Sofie et Aniella ont une approche assez similaire de l'échange sur le travail musical en cours. Elles ont insisté sur le fait que cet échange est important, il est même nécessaire d'être ouvert aux propositions de l'élève. Il doit pouvoir proposer ses idées musicales.

Elles ont distingué deux types d'élèves chez les débutants : ceux, grands débutants, qui n'ont jamais pratiqué et les élèves débutants qui ont déjà un bagage. Dans le cas d'Aniella, certains élèves arrivent avec très peu de connaissances musicales sur ce qu'ils veulent faire. Elle prend le temps de les orienter, d'échanger avec eux : elle fait des échanges musicaux de morceaux, par exemple, pour les faire aller vers la musique qu'ils vont chanter. L'élève parfois n'ose pas ou attend trop du professeur, c'est donc important de lui dire dès le début qu'il peut faire des propositions. Pour les respirations d'un texte par exemple, plusieurs sont possibles. L'élève va proposer et on gardera la meilleure solution qu'elle vienne du prof ou de l'élève. Avec certains, l'échange est plus facile, notamment s'ils ont déjà un passé musical. Quand on s'est déjà exprimé avec un instrument c'est souvent plus simple de pouvoir proposer et de parler le même langage. Il y a des mots qu'on a pas besoin de dire. Mais quand les élèves ont du mal à s'exprimer, ça prend plus de temps.

Sofie rejoint Aniella sur cette distinction entre les deux types d'élèves et développe son attitude pédagogique propre. Chez Sofie, si l'élève n'a pas de proposition musicale à faire, elle met en place un jeu de question-réponse pour qu'il essaye de conscientiser ces choses-là. Sur la place des nuances, par exemple : « Pourquoi est-ce que tu dis ça comme ça ? Qu'est-ce que tu as imaginé ? Qu'est-ce qui se passe autour ? Qu'est-ce qui se passe dans ta tête au moment où tu chantes ? » Si l'élève est trop concentré sur la technique, il est bloqué. Sofie cherche ainsi à lui faire lâcher prise et à se concentrer sur l'idée musicale, l'interprétation. C'est pour pousser l'élève à devenir acteur et non juste exécutant. Elle a la volonté d'éveiller peu à peu ce côté-là chez l'élève et de déjouer les écueils techniques qui peuvent se créer : souvent, lorsqu'on a envie d'être énervé on va

tendre les bras, le cou et ça va faire monter le larynx par exemple. D'autre part si l'élève a une proposition musicale, une idée, un bagage, c'est plus lui qui propose que le professeur. Ce dernier oriente si besoin, il peut aider à affiner. Pour les personnes affirmées musicalement, ça va souvent juste être une question de préférence musicale. Il ne faut pas oublier que l'élève n'est pas là pour faire plaisir à son enseignant non plus.

Enfin, Sofie termine en disant que les échanges sont, certes, importants mais il faut veiller à ne pas trop parler pour laisser le temps d'essayer, de chanter, de ressentir, et pas juste intellectualiser ; même s'il peut être nécessaire de consacrer parfois un temps un peu plus long à la parole.

Concernant les échanges corporels, Fabrice a de nouveau insisté sur la place du corps dans le cours de chant. Pour lui, le corps est la base, c'est le terreau du chanteur. Si le professeur ne construit pas sur le corps, il ne construit sur rien. La construction de la pensée se fait ensuite à partir du corps. Le professeur de chant travaille à la fois sur l'identique organique et sur les différences de chacun pour les modeler. La plupart des enseignants en chant travaillent ainsi maintenant, grâce aux formations pédagogiques qu'ils ont reçus. Il affirme qu'il reste encore quelques rares professeurs qui travaillent sur l'empirisme : ils enseignent sur un ressenti, sans savoir vraiment ce qui se passe de l'intérieur, ce qui de son point de vue, est peu être gênant. Fabrice place donc le corps au centre du cours, surtout avec les débutants, mais sans entrer trop dans les explications et la complexité au risque de décourager l'élève.

Sofie, de son côté, essaye toujours de parler du ressenti corporel : c'est important d'échanger pour vérifier qu'il n'y a pas de gêne corporel. L'enseignant donne une information et il arrive que l'élève ne comprenne pas, que les explications ne soient pas assez claires ou adaptées. Le seul moyen pour le professeur de le savoir est de demander à l'apprenant. L'enseignant vérifie ainsi que l'élève n'a pas d'inconfort ou de tension qui peuvent avoir une conséquence derrière, sachant qu'il va travailler sur ce chemin toute la semaine. On peut trouver un son très beau, alors que l'élève pousse sur son plexus ou qu'il a une utilisation inversée des muscles du soutien. Il est nécessaire de parler des sensations pour vérifier que le mouvement est fait dans la bonne direction.

Sofie questionne aussi l'élève sur son ressenti quand elle lui demande de refaire avec une nouvelle indication: « Est-ce que tu as senti la différence ? Comment ? Pourquoi ? Où ? » Cela l'amène à l'interroger sur ce qu'il fait, à conscientiser ses sensations et donc à progresser.

Aniella complète ces approches et accorde elle aussi une place à l'échange sur le ressenti corporel, sur des choses précises à la demande des élèves; par exemple les règles des jeunes filles qui se questionnent sur le fait de chanter ou non pendant cette période. Elle va prendre le temps d'expliquer, si besoin, que ça peut changer des choses dans la voix et que ce n'est pas grave. Aniella essaye par le corps aussi de débloquent des choses, et affirme être très vigilante à chaque personne. Il ne faut pas que ce soit une gêne pour l'élève d'en parler. L'enseignant doit rester très respectueux et patient, car pour certains, il y a des parties du corps très sensibles qu'ils ne veulent pas évoquer ou toucher (parler du périnée, toucher le larynx, sortir la langue, bâiller...). Le professeur est là pour bien expliquer et ne pas brusquer. L'échange est très important en cela.

Enfin, les enseignants ont livré leur vécu sur l'échange du ressenti émotionnel des élèves en cours, avec des propos assez similaires. Il est important d'être en empathie avec l'étudiant et d'essayer d'anticiper les émotions avant qu'elles n'arrivent. Fabrice et Sofie sont donc à l'affût des signes, des respirations qui indiquent que la personne essaye de se contrôler, des mouvements au niveau de gorge; les professeurs changent d'axe, prennent des chemins détournés s'ils pensent cela nécessaire avant d'arriver au point de rupture. Ils travaillent sur d'autres aspects, avec d'autres outils. Fabrice par exemple, en cas de serrage au niveau du larynx, cherche à travailler les muscles au dessus et en dessous pour détendre. Ils ne prennent pas le problème de front.

Ensuite, en cas d'émotion forte, ça peut être une rigolade ou un gros paquet émotionnel, les professeurs demandent à l'élève si c'est un paramètre extérieur ou si c'est le travail en cours qui déclenche cette émotion. Aniella laisse l'élève s'exprimer, et déculpabilise, s'il se met à pleurer par exemple. Elle est rejointe par Fabrice sur ce sujet : souvent pour aider, il suffit d'avoir une écoute de qualité. Pour les deux enseignants, il est important d'écouter sans juger, mais sans dépasser une certaine limite, car ils ne sont pas des psychologues, ce que Sofie souligne également. Enfin, Fabrice parle de veiller aussi à « décharger » les émotions reçues dans la journée en tant que professeur. Les étudiants qu'il voit viennent chacun avec leurs énergies plus ou moins positives ou négatives. Le professeur doit aussi se protéger en libérant cela. C'est important d'être à l'écoute de soi-même. Pour sa part, par exemple, il se passe les mains à l'eau froide pour libérer les flux.

II.ii.6. « Quelle est l'influence de l'enseignement que vous avez reçu en tant qu'élève sur votre pratique pédagogique actuelle ? »

Cette dernière question porte sur la construction pédagogique du professeur. Cette dernière question peut m'amener à réfléchir sur le positionnement de chacun par rapport à l'enseignement reçu et apporte un complément qui pourrait être plus longuement développé à posteriori.

Fabrice a commencé par des études de piano à Nantes, avec pour envie d'être professeur de formation musicale. Il a toujours eu des professeurs bienveillants, dans la connexion avec l'autre. Il n'a pas eu de professeur tyrannique et pense que cela a contribué à mettre en place chez lui une certaine norme pédagogique. À 18 ans, il enseignait la formation musicale avec les méthodes actives, Orff en particulier. Il était intéressé par cette apprentissage ludique et l'instrumentarium particulier. Cela impliquait une souplesse et un plaisir qui sort de l'enseignement très fermé, direct ou pontifiant du solfège qu'il avait pu recevoir.

Il est arrivé au chant lyrique un peu par hasard, ce n'était pas ce qui l'intéressait particulièrement au début. C'est suite à la rencontre d'une amie, elle aussi pianiste mais désireuse de faire du chant, qu'il a découvert cet art qu'il connaissait mal. Celle-ci prenait des cours avec Yva Barthélémy à Paris, artiste lyrique qui avait perdue sa voix et a inventé une technique novatrice de gymnastique vocale pour se rééduquer. Elle a ensuite adapté sa méthode et a fondé une école. Fabrice a d'abord assisté aux cours, puis les a accompagnés. Il a ainsi découvert sa propension à faire travailler les chanteurs. Yva Barthélémy a laissé une empreinte forte dans son enseignement : Fabrice a été son assistant pendant sept ans et a expérimenté une ouverture pédagogique sur le corps et l'esprit. Il y a appris à utiliser l'outil du chanteur qu'est le corps. Cela lui a permis aussi de voir l'enseignement du chant sous un prisme différent, car il faisait aussi de la rééducation vocale. Il est nécessaire d'être dans l'aide, dans l'empathie, de susciter du courage et de la confiance pour que les gens qui chantent trois sons justes puissent en être émerveillés.

Il a aussi rencontré des artistes et des enseignants, qui étaient au-delà de la technique pure ; ils travaillaient sur le corps et l'esprit, ce qui a influencé son enseignement en ce sens : chercher l'alliance entre le corps et l'esprit. Ses diverses rencontres l'ont modelé, ont défini sa vie et ont façonné son enseignement actuel.

Aniella a eu plusieurs professeurs de chant. Certains lui ont énormément apporté positivement, mais pas tous. Avec un de ses professeurs, la relation était d'une telle complexité qu'elle aurait pu arrêter de chanter. Mais elle a su trouver dans ces moments-là des personnes pour la soutenir. Cette expérience vécue semble avoir une place importante dans sa volonté de bienveillance dans l'apprentissage, de respect de l'autre, d'une relation saine et équilibrée entre le professeur et l'élève.

Une autre enseignante lui a permis de découvrir beaucoup de choses sur le répertoire, mais la professeure était trop engagée, présente par rapport à ses élèves. Aniella, forte de cette expérience, veille donc à laisser l'élève libre de venir ou partir, et à ce qu'il n'y ait pas d'envahissement, de sa part comme de celle de l'élève.

Enfin, parmi tous les professeurs, une rencontre l'a aussi marquée tout particulièrement. Cette femme l'a tout de suite prise pour une artiste et a voulu la faire travailler. C'est pour elle une professeure vraiment bienveillante, qui l'a beaucoup soutenue, toujours très positive, confiante. Cette enseignante a joué un rôle très important, et Aniella tend vers cette relation pédagogique positive mais sans franchir les limites.

Sofie a, quant à elle, commencé la musique comme claveciniste, avec une professeure qui lançait la main en l'air de ses élèves quand ils faisaient une fausse note. Et quand la main retombait, ce n'était jamais sur la bonne note, et l'élève était réprimandé pour cela. Elle allait en cours avec la boule au ventre. Elle n'avait pas envie de travailler mais il est inenvisageable pour elle d'arrêter cet instrument qu'elle l'aimait vraiment. En tant que professeure, elle souhaite que ses élèves n'aient jamais peur de venir en cours ou qu'ils se disent « à un moment, peut-être qu'on va rentrer dans ma sphère personnelle ou qu'on va avoir un geste qui va me mettre mal à l'aise. » A l'opposé, elle a connu des enseignants toujours très positifs, qui génèrent pendant leur cours une motivation intense et une joie. Elle a aussi rencontré des professeurs très à l'écoute et d'autres auxquels elle n'osait pas poser de question, ou qui s'énermaient quand elle ne comprenait pas ce qu'elle devait faire. Dans sa pédagogie, elle essaye donc de laisser une porte ouverte, d'expliquer aux élèves que ce sont des propositions de travail, que c'est une manière de faire qui lui semble adaptée. Si ce n'est pas la bonne pour eux, ils peuvent chercher ensemble un autre chemin.

II.3. Bilan et perceptives

Il ressort de ces entretiens un concept de bienveillance commun aux trois professeurs : la bienveillance est pour eux une attitude empathique, respectueuse, d'écoute, de confiance et de non-jugement l'un envers l'autre. Le professeur apporte soutien et protection à son élève, avec fermeté et exigence, mais sans rigidité. Un parallèle entre cette relation et celle parents-enfants a été établi à plusieurs reprises. Comme les parents, l'enseignant est là pour encourager, soutenir, faire grandir. Il aide son élève à avancer, le motive et le guide avec une pédagogie adaptée à ses objectifs. Et comme les parents, il doit veiller à laisser partir l'élève quand il est prêt, ne pas l'emprisonner et toujours respecter les limites de l'intime.

La bienveillance est nécessaire dans l'apprentissage: elle aide l'élève à prendre confiance, oser se tromper, progresser. Elle est d'autant plus nécessaire en chant que le corps, l'esprit et l'instrument ne forme qu'un. Le corps est l'instrument à façonner, sur lequel la pensée et la conscientisation des gestes pour la plupart invisibles se construisent.

Le chant fait appel à des émotions et ressentis profonds que le professeur doit prendre en compte pour que l'élève s'investisse, gagne en confiance et devienne acteur de son apprentissage. Les mots ou attitudes du professeur aussi sont réfléchis : une remarque blessante sur le chant peut-être prise pour soi. Il veille à choisir ses paroles, même si certaines peuvent déclencher des réactions inattendues. Tout cela est bien-entendu nécessaire à tout élève chanteur, mais plus spécifiquement aux débutants. Un élève plus avancé pourra peut-être évoluer dans un milieu plus « hostile », contrairement à l'élève débutant qui a besoin d'un cadre rassurant pour oser.

La bienveillance n'est pas de la flatterie ou du laxisme. Le professeur veille toujours à encourager à une juste mesure l'élève : un excès de flatterie risque de le rendre imperméable à toute remarque constructive et un manque d'encouragement peut le démotiver. L'exigence est aussi une composante de la bienveillance : un professeur permissif qui ne pose pas de cadre ou de limite n'est pas bienveillant. L'élève a besoin pour progresser d'une méthode de travail, d'outils et de clés simples, en fonction des objectifs fixés avec l'enseignant. Certains élèves arrivent à avancer sous pression, avec peu d'encouragement et sans grande prise en considération de ce qu'ils sont, mais c'est une minorité, en particulier chez les débutants.

Dans une relation bienveillante, le professeur n'est pas un maître qui détient une vérité absolue, comme pouvaient l'être certains enseignants par le passé. Il accueille les propositions musicales, les idées, les ressentis corporels et émotionnels. Il peut questionner l'élève sur ses sensations physiques pour vérifier qu'il n'y a pas de gêne ou pour stimuler la prise de conscience du geste vocal. La pratique du chant est en grande partie basée sur les sensations : la plupart des gestes sont invisibles à l'œil nu, que ce soit par l'élève ou l'enseignant. Laisser une place à l'échange sur le ressenti corporel est donc nécessaire.

Enfin, il ressort de ces entretiens un regard formateur des professeurs sur leur propre parcours en tant qu'élève. Que ce soit au travers d'expériences positives ou non, ils en ont tiré des leçons qui ont une influence à différents niveaux sur leur pratique pédagogique. Cela peut être sur l'importance de l'union corps-esprit-chant, le rapport au professeur envahissant ou blessant, l'ouverture vers de nouvelles pédagogies ou le rapport à l'autre. Chaque récit d'expérience vécue contribue aujourd'hui à leur pratique pédagogique.

Ces entretiens m'ont conforté dans certaines idées et m'ont apporté un nouvel éclairage sur l'enseignement du chant. Pour la suite de ma réflexion, je confronterai cela à des expérimentations, afin d'approfondir ma recherche.

III. Mise en pratique personnelle

III.i. Description du projet

III.i.1. Contexte

Dans ce dernier temps, je souhaite expérimenter par moi-même un protocole pédagogique mettant la bienveillance au cœur de la relation entre l'élève et moi. Pour ce faire, j'ai mené mon expérience pendant avec deux élèves de conservatoire en 2020. Compte-tenu du contexte sanitaire, les cours se sont déroulés en visio. Chaque cours a duré 30 minutes.

III.i.2. Objectif des séances

En mettant en place un protocole de cours avec la bienveillance comme outil, je souhaite voir l'évolution de chaque élève. Mon objectif serait atteint si je constate des progrès de l'élève, s'il est sent bien pendant le cours et dans sa pratique personnelle durant la semaine et qu'il a envie de continuer à chanter.

III.i.3. Choix des élèves

J'ai choisi deux élèves débutantes, entre 15 et 25 ans, dans leur première ou deuxième année de chant. Nous avons vu que la bienveillance est particulièrement nécessaire avec les débutants, pour toutes les raisons déjà évoquées. Par souci de confidentialité, j'ai changé le nom des élèves, je les nommerai Camille et Jeanne.

III.ii. Mise en pratique

III.ii.1. Dispositif de cours

Je souhaite proposer un cours structuré, dont le contenu évolue selon les besoins de l'élève :

- état de la personne
- bilan du travail de la semaine
- échauffement corporel et vocal (plus ou moins long selon le besoin)
- travail en commun : un objectif de cours avec des outils adaptés, prise de note si besoin
- bilan du cours : petit temps d'échange où l'élève peut poser les questions qu'il souhaite

Je souhaite aussi veiller à solliciter l'élève de façon régulière, il est acteur de son enseignement : feedback de sa part, laisser une place pour s'exprimer et proposer, dire comment il se sent ou ce qu'il ressent, vérifier son bien-être corporel et le laisser exprimer si besoin ses émotions. Cependant, je veillerai à ce que l'élève ne soit jamais mal à l'aise et à ne pas poser des questions qui pourraient l'amener sur un terrain privé trop intrusif.

Enfin, je souhaite proposer des outils adaptés et adaptables, en fonction des difficultés rencontrées par l'élève, soit sur l'instant, soit en préparant dans la semaine des exercices pouvant l'aider si le problème n'a pas été surmonté durant la semaine.

III.iii.2. Déroulement des cours : Camille et Jeanne

CAMILLE, 2ème année, 21 ans

Cours 1 :

Je commence par demander comment Camille va. Après une réponse positive, je commence à la questionner sur son travail dans la semaine : « Qu'est ce que tu as pu faire ? Comment as-tu travaillé ? » Le but est de l'amener à parler de sa pratique pour l'aider à structurer son travail dans la semaine quand elle est en autonomie. Cette semaine, elle a fait beaucoup de vocalises, d'échauffement, et rencontre encore quelques difficultés dans son morceau, dont sur le texte en allemand. Je décide d'en faire l'objectif de cours. Passant ensuite à l'échauffement corporel, elle me dit être chauffée. Je souhaite

qu'elle propose un exercice pour conclure le travail de chauffe : elle m'explique ce qu'elle a déjà fait seule mais ne propose pas. Je n'insiste pas, et propose donc un bref rappel de chauffe corporel, en insistant sur ses épaules qui sont hautes. Je lui demande de récapituler l'exercice pour vérifier qu'elle a bien compris. Nous commençons ensuite les vocalises avec quelques unes que je propose, dont une avec diverses expressions : triste, heureux, surpris etc. Par la suite, je la sollicite de nouveau pour proposer un exercice de vocalise : elle ose cette fois, je la sens plus à l'aise. Je l'encourage et la remercie pour sa proposition.

Nous continuons par le travail du morceau en allemand: elle m'explique que c'est un morceau qu'elle a elle-même choisi. Je cherche à savoir comment aborder un nouveau morceau : elle me répond par l'analyse du texte et de la musique. Nous faisons donc une traduction ensemble, une lecture du texte avec une bonne prononciation puis en rythme en faisant varier les intentions. Camille chante ensuite la pièce en entier, en l'état actuel. Je lui demande ce qu'elle en pense : elle souligne un souci rythmique sur les trois dernières mesures, ainsi que sur le ralenti. Je la remercie pour son retour que je confirme et lui propose que nous travaillions sur ce point précis ensemble la semaine prochaine. Je ne souhaitais pas aborder une nouvelle problématique en fin de cours pour ne pas surcharger tout le travail sur le texte en allemand que nous venions de faire.

Nous terminons par le bilan : que retient-elle du cours? Camille dresse un bilan rapide que je complète par le rappel des outils utilisés. Je termine par des encouragements sur le travail fait et pour celui à venir.

Cours 2 :

Comme pour le premier cours, je questionne Camille sur son état. La réponse est cette semaine plus longue et complexe. Elle commence à prendre du temps pour raconter des choses qui empiètent sur le cours. Après l'avoir écoutée quelques instants sans rien dire, je dois enchaîner sans la blesser, ce que je trouve délicat. Le bilan du travail de la semaine est concis : reprise des exercices corporels du dernier cours et révision du texte en rythme. Suite au cours passé, je fixe comme objectif de travailler sur les passages rythmiquement complexes.

Pour l'échauffement corporel, je la sollicite pour proposer un exercice : elle propose celui des épaules de la semaine passée. Je lui fais un retour positif. Je propose ensuite un autre exercice sur les épaules pour enrichir son panel. Après m'être assurée qu'elle allait

bien, nous enchaînons avec les vocalises. J'en propose quelques unes, dont une où elle a le choix de la voyelle la plus confortable pour elle.

Nous continuons sur le travail du morceau en allemand. Elle déclame le texte en rythme pour nous assurer la bonne prononciation et le chante une première fois. Je lui fais remarquer positivement ses progrès. Je sollicite Camille ensuite pour qu'elle identifie les difficultés qu'elle a rencontrées. Elle note sans problème les passages plus complexes et nous cherchons ensemble à identifier le problème. Un passage retient notre attention : il concerne une valeur longue liée qui crée une perte de repères temporels à Camille. Après avoir ciblé cela, je propose de compter les temps, de les noter sur la partition et de frapper la pulsation en disant le texte puis en le chantant. Le résultat obtenu en cours est assez aléatoire, j'espère que le travail dans la semaine aidera, mais j'anticipe la préparation d'un autre outil pour la semaine suivante. Camille semble assez déçue et paniquée que cela ne fonctionne pas parfaitement de suite. Je cherche à la rassurer : les choses nouvelles ont besoin de temps pour s'imprégner dans le corps, un travail régulier cette semaine pourra l'aider. Sinon nous chercherons ensemble une autre solution.

Dans le bilan du cours, après qu'elle ait rappelé les points à travailler, je lui propose un petit point méthodologique: il serait plus efficace de cibler les passages problématiques et les travailler à part, revenir quelques mesures avant pour les enchaînements puis refaire tout dans la globalité une fois le problème résolu. Je termine par l'encourager pour son travail de la semaine.

Cours 3 :

Pour ce dernier cours, je ressens Camille plus inquiète, même si elle ne l'exprime pas. J'ai pour objectif de lui proposer un nouvel exercice rythmique pour la remettre en confiance et dépasser cet obstacle. Après avoir fait un bref bilan de la semaine, nous commençons l'échauffement corporel : « De quoi aurais-tu besoin ? » Je souhaite qu'elle prenne conscience que l'échauffement est là pour soulager une tension qui pourrait gêner le bon fonctionnement du corps en chantant. C'est aussi une manière détournée de lui faire proposer un exercice, ce qui peut la mettre plus en confiance et détendre son inquiétude. Je sens que les éventuelles tensions s'apaisent peu à peu.

Nous passons ensuite aux vocalises : après quelques exercices habituels, je propose un exercice ciblé que j'ai préparé, en lien avec le morceau à trois temps. Je lui propose une décomposition de chaque temps de la mesure en 3/4 avec le corps. On tend le bras gauche et avec la main droite, on pose sur les temps sur le bras gauche: poignet:

1er temps; coude: 2ème temps; épaules: 3ème temps. Il s'agit là de conscientiser corporellement et spatialement le temps qui passe. Nous faisons une série de jeu rythmique avec onomatopées basée sur la cellule rythmique qui pose problème dans le morceau. Cela fonctionne bien et Camille semble en confiance. Après des vifs encouragements pour son travail, je lui fait ensuite prendre conscience que nous pouvons faire la même chose dans le morceau maintenant.

Après avoir lui avoir demandé comment elle se sent et avoir eu une réponse enthousiaste, je lui propose de chanter le passage en décomposant. L'exercice fonctionne, je sens Camille très satisfaite car elle a réussi à surmonter cette difficulté. Elle chante ensuite tout en décomposant puis sans. Elle semble à l'aise et ne se trompe plus.

Le bilan du cours est ensuite positif : Camille est heureuse, elle a un outil qui lui correspond. Je l'encourage à continuer d'utiliser cet outil sur le trois temps si besoin, que ce soit en binaire ou en ternaire. Je termine en la félicitant pour son travail et en l'encourageant pour la suite.

JEANNE, 1ère année, 17 ans.

Cours 1 :

Après avoir fait un bilan : « Comment te sens-tu ? », nous faisons ensemble le bilan de la semaine: « Qu'as-tu travaillé cette semaine ? As-tu chanté aujourd'hui ? » Avec m'avoir expliqué les exercices d'échauffement et le morceau travaillé, nous entamons ensemble l'échauffement corporel. S'agissant de notre premier cours, je propose des exercices corporels, en précisant que cela doit rester confortable et souple. Après m'être assurée qu'elle se sentait bien, nous enchaînons sur les vocalises. J'ai d'abord proposé une vocalise « sirène » pour réveiller la voix, puis nous avons continué les explorations vocales. Il me semble important que les débutants explorent l'étendue de la voix et les différentes utilisations que l'on peut en faire, que ce soit de la voix parlée ou chantée. Cela nous a aussi permis de commencer à ressentir les différentes sensations au niveau du souffle, sans rentrer dans de grandes explications. J'ai seulement sollicité sa prise de conscience à ce niveau-là.

Nous avons ensuite travaillé sur la mélodie en français. Nous avons brièvement discuté du musicien et je lui ai conseillé d'écouter d'autres mélodies du même compositeur. Après avoir fait une lecture rythmique du texte avec « différentes voix », je lui

demande comment elle se sent. Tout va bien, elle n'a pas de question. Elle chante donc la mélodie. Elle fait ensuite le bilan de son interprétation : elle est plutôt satisfaite et je la conforte dans cette idée. Je lui fais toutefois remarquer une imprécision rythmique et un souci de justesse sur un passage. Je décide de lui montrer la bonne solution et elle reproduit très bien et très vite.

Nous faisons ensuite un bilan du cours, durant lequel elle prend le temps de noter les exercices vocaux que nous avons fait et les passages à retravailler. Je ressens Jeanne sereine et appliquée. Je la remercie et nous terminons par des encouragements pour le travail fait et celui à venir.

Cours 2 :

Nous commençons ce deuxième cours par l'état de l'élève. Elle va bien et semble aussi concentrée et prête à travailler que la semaine dernière. Elle me dresse un bilan de son travail de la semaine : elle a refait les exercices corporels et vocaux, elle a écouté d'autres pièces du compositeur de sa mélodie et a travaillé la mélodie. L'objectif de ce cours sera de passer au second couplet et d'apporter des outils aux difficultés non résolues que nous pourrions rencontrer. Nous continuons avec l'échauffement corporel et lui demande de proposer un exercice, ce qu'elle fait après réflexion. Je lui précise que je n'attends pas une bonne réponse, mais un exercice qui lui ferait du bien maintenant. Nous passons à l'échauffement corporel avec de nouveaux jeux d'explorations vocales. Elle prend soin de les noter. Après lui avoir demandé comment elle se sent et qu'elle ait répondu positivement, nous terminons l'échauffement avec une vocalise déjà connue.

Nous continuons avec le travail sur la mélodie, en travaillant sur le deuxième et troisième couplet, qui comporte des différences rythmiques dues au texte. Nous faisons une lecture de chacun sur le texte parlé, puis avec « différentes voix », puis chanté, en veillant à bien garder la pulsation. Je lui demande de connaître les trois couplets par coeur pour le prochain cours.

Au moment du bilan, l'élève me fait part d'un problème : elle ressent une gêne, un inconfort sur les notes aiguës dans un passage précis. Cela sera donc l'objectif de notre prochain cours. Je la remercie pour cet échange et l'encourage pour son travail à venir.

Cours 3 :

Pour ce dernier cours, je commence par savoir comment Jeanne va, et la laisse ensuite faire le bilan de son travail de la semaine. J'ai cette fois pour objectif de lui donner des outils pour l'aider à chanter les aigus et terminer cette séquence de travail en chantant les trois couplets à la suite afin de faire un premier bilan et voir ce qu'il reste à travailler. Nous choisissons ensemble des exercices corporels et lui propose des exercices vocaux à deux : pendant que je chante en glissando une quinte ascendante, elle chante une quinte descendante et inversement. Après l'avoir encouragé pour son travail, nous passons au travail sur la mélodie.

Nous commençons par une première interprétation en entier, dont elle fait le bilan : elle semble satisfaite car elle connaît par cœur, elle raconte bien l'histoire. Elle confirme sa gêne sur les aigus, sur un couplet précis. Trouvant son bilan pertinent, je complète seulement par une maladresse rythmique sur la première mesure, que nous modifions de suite. Je lui propose ensuite d'essayer plusieurs outils pour surmonter sa difficulté dans l'aigu, du à la voyelle « ê » trop ouverte :

- prendre le temps d'imaginer la note dans la tête avant de la chanter
- bien respirer
- chanter avec la bouche plus verticale en modifiant légèrement la voyelle, pour aller vers une voyelle plus confortable : chanter la voyelle « oe » en pensant « ê ».

Après quelques essais progressifs, et après l'avoir questionnée sur son ressenti, le retour est positif. Cela semble plus confortable pour elle. Je lui conseille de continuer dans cette direction et de prendre le temps de bien imprégner ces nouveaux mouvements dans le corps. Je la remercie et la félicite pour son travail.

III.iii. Bilan: analyse de pratique

La première analyse serait de dire que l'objectif est atteint. Entre la première et la troisième séance, Camille et Jeanne ont progressé sur le plan musical, nous avons trouvé ensemble des outils de travail adaptés à chacune, et ce en veillant à leur bien-être pendant le cours.

Dans l'analyse de pratique, je dirais d'abord que la structure que je propose est adaptée pour ces deux élèves. Je comprends que le cadre ne veut pas dire la rigidité : je dois m'adapter aux besoins de l'élève sur le moment, quitte à passer plus de temps sur une étape de cours ponctuellement, comme je l'ai fait lors du rappel de la chauffe ou lors du travail du texte en allemand avec Camille. Je pense aussi que cette structure rassure les élèves, ils savent où l'on va et cela leur donne une méthode de travail qu'ils peuvent reproduire dans leur travail personnel.

Cela a fait évolué ma pensée sur le temps à différentes échelles, tout d'abord sur le temps d'apprentissage de l'élève. Je remarque ici que Camille et Jeanne ont deux temps différents. Camille a besoin de plus de temps d'apprentissage que Jeanne lors de l'expérimentation, son temps de mise en confiance en elle et dans notre relation étant peut être important. C'est aussi laisser au corps le temps de prendre ses marques. Faire preuve de bienveillance consiste aussi pour moi à respecter le temps de maturation et de mise en confiance de l'élève, sans porter de jugement sur celui-ci, tant que celui-ci est investi. Il n'est pas nécessaire de précipiter les choses, surtout avec les élèves débutants. Je remarque qu'il vaut mieux prendre le temps de s'assurer que tout est clair, surtout avec les spécificités que l'on connaît du chant et que la méthode est la bonne pour ne pas laisser l'élève dans une impasse.

Cela m'amène à discuter de l'échange et la sollicitation pendant le cours. C'est pour moi une des clés de la bienveillance. Tout d'abord, je pense que solliciter l'élève lui permet de prendre conscience par lui-même de l'état de son apprentissage. Il apprend à reconnaître ce qui ne va pas, mais aussi ce qui est acquis. Je pense que c'est nécessaire pour l'amener peu à peu à l'autonomie dans son travail personnel. Je comprend que c'est aussi bénéfique pour moi, je peux savoir plus clairement comment l'élève perçoit et ressent les choses, notamment les nouveautés, pour ne pas le laisser dans une impasse ou un mal-être. J'ai rencontré cela avec Jeanne et son passage sur les aigus, elle m'a fait part d'une gêne que je ne percevais pas auditivement. Mais je dois être vigilante à ne pas

me laisser déborder par une discussion trop longue ou personnelle qui pourrait perturber le cours. Ensuite, je pense qu'avec les élèves débutants, la sollicitation sur le plan musical est bénéfique. Il peut être bien de laisser une marge d'invention, de confort et de choix à l'élève. Enfin, je remarque qu'encourager permet de mettre en confiance l'élève, l'aider à progresser et peut l'aider à surmonter une difficulté, comme ça a été le cas avec Camille principalement.

Pour terminer, je souhaite aborder plusieurs éléments en rapport avec les outils et leurs adaptabilités. Je dresse un premier constat : dans le cadre de ces expérimentations, j'ai remarqué le temps passer à gérer des problématiques « extra-vocales » : souci de rythme principalement. Avec des élèves débutants, je pense que le professeur de chant est aussi là pour apporter des outils de formation musicale qui serviront à l'élève. Je comprends qu'il faut y être vigilant car ce genre de difficulté peut créer par la suite des soucis vocaux : raideur vocale, tension dans le corps, préoccupation. Il ne s'agit pas de se substituer au professeur de FM, mais d'apporter des outils qui peuvent aider avec un éclairage différent. Avec un chanteur plus avancé, les problématiques seront différentes.

C'est aussi cela la bienveillance, reconnaître ce dont l'élève a besoin et lui apporter l'outil dans les limites du possible. Ensuite, je remarque qu'il est important de donner un sens à ce qu'on fait : l'échauffement par exemple ne doit pas être une série d'exercices mécaniques, mais une réponse au besoin de l'élève chanteur au moment de son travail. Travailler dans la bienveillance nécessite aussi de faire prendre conscience à l'élève de cela, pour l'inciter à respecter son corps et ses besoins. Concernant le corps, il peut être un bon outil d'aide comme avec Camille par exemple. Passer par le corps et le mouvement peut aussi aider à détendre les tensions ou libérer les émotions.

Enfin, je note qu'il est intéressant de fixer l'objectif de travail de la séance en fonction de la semaine passée, mais aussi en fonction du bilan de travail personnel de l'élève en début de cours. C'est s'adapter à l'élève et respecter son cheminement. Je souhaiterais même amener l'élève progressivement à établir lui-même son objectif de travail, même à petite échelle.

Conclusion

Le concept de bienveillance en pédagogie est finalement assez récent. Il prend ses racines avec l'émergence des pédagogies nouvelles et surtout le changement relationnel entre le professeur et l'élève. Peu à peu on remet en question le modèle éducatif passé pour inciter l'élève à être acteur de son apprentissage. La formation des enseignants en musique depuis les années 80 a aussi permis une évolution : souvent, ils sont plus attentifs au corps du musicien et ont des connaissances pédagogiques et psychologiques plus grandes.

A travers mes lectures, mes entretiens et mes expérimentations, ma pensée sur le sujet dans l'enseignement du chant a évolué. La relation bienveillante est nécessaire pour les élèves débutants en chant. Elle permet de mettre en confiance, instaurer un cadre et une méthode, être à l'écoute de l'élève et de ses objectifs de travail, le rendre acteur de son apprentissage et favoriser son autonomie. Cependant, j'ai pris conscience que ce modèle relationnel est mon point de vue français avec ma culture et mon éducation. Il serait intéressant d'évaluer les mêmes critères chez des élèves d'autres pays et d'autres cultures. Ce mémoire n'est donc pas un modèle absolu, une « méthode » pédagogique, mais le fruit d'une réflexion autour de ce concept qui sera amené à évoluer et se transformer avec mes expériences pédagogiques futures. Aussi aimerais-je inclure ce concept dans mon projet de classe, le tester plus longuement et enrichir ainsi ma connaissance et mon point de vue pédagogiques sur le sujet.

Sources

Ouvrages:

Dr GUEGUEN Catherine : *Heureux d'apprendre à l'école*, Paris, Les arènes, Robert Laffont, 2019.

MARC Marie-Martine et BOUATI Nouredine : *Enseigner et pratiquer le chant, Habiter son corps-instrument*, Lyon, Chronique sociale, 2008.

MIALARET Gaston : *La psycho-pédagogie (1987)*, Paris, PUF, 1994.

Dr ORMEZZANO Yves : *Le guide de la voix*, Paris, Odile Jacob, 2020.

TOURNIER Jean-Luc : *Élèves humiliés, élèves sacrifiés ? Identifier et désamorcer les processus d'humiliation dans la pratique pédagogique*, Louvain-la-Neuve, DB SUP, 2015.

Contributions:

BRU Marc : « L'enseignant, organisateur des conditions d'apprentissage », *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui (1993)*, sous la direction de HOUSSAYE Jean, Paris, ESF, 2002.

MOLL Jeanne : « Les enjeux de la relation », *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui (1993)*, sous la direction de HOUSSAYE Jean, Paris, ESF, 2002.

