

JAFFIOL Raphaël

**L'importance « du langage » dans la
relation éducative en cours
d'instrument**

ESM Bourgogne Franche-Comté

2018

JAFFIOL Raphaël

**L'importance « du langage » dans la
relation éducative en cours
d'instrument**

Directeur de mémoire : Jean Tabouret

ESM Bourgogne Franche-Comté

2018

Remerciement

Je remercie mon directeur de mémoire, Mr Jean Tabouret, pour son aide apportée à la réalisation de mon mémoire. Je remercie chaleureusement les professeurs qui ont participé aux entretiens : Martin Charlot, Denis Kripiec et Eric Porche. Je remercie particulièrement Esteban et Arthur pour leur participation à l'expérience faite au conservatoire de Lons-le-Saunier.

SOMMAIRE

Introduction	7
I) Le langage parlé	9
A/Une fonction sociale	
Définition : Le langage	
La parole est-elle instinctive ?	
B/ L'organe de la parole	11
C/ Fonctionnement cérébral	12
Localisation du langage	
La classification / l'identification	
La pensée	
II) Les langages en cours de musique et expressivité	15
Définition de l'expression	
A/ La parole en cours de spécialité	
Créer le premier contact professeur / élève	
S'adapter aux différents profils	
La formulation négative et la reformulation	
La précision des mots	
B/ L'expressivité musicale : seconde forme de langage	20
Partition / expression musicale	
Comment aborder l'expressivité musicale	
C/ Geste et Posture : une troisième forme de langage	23
Expression de la posture et des gestes	
Outils de transmission	
III) Deux récits d'expériences illustrant le cours individuel et le cours de groupe	27
A/Premier récits : Le rythmique en cours individuel	
B/Second récits : Découverte instrumentale en cours de groupe	29
Conclusion	31

Introduction

Pour ce mémoire, j'ai fait le choix d'aborder le concept du « langage ». C'est une composante pédagogique que je considère première et qui n'est que très peu mise en valeur. Le langage est l'outil de la transmission, et à travers lui, nous allons partager nos savoirs et savoir-faire. Réussir à être pertinent à chaque phrase, avec chaque élève et dans chaque situation est très complexe et pourtant, à mon sens, c'est un défi qui en vaut la peine. Je pense avec conviction qu'un professeur qui réfléchit et soigne son élocution peut améliorer considérablement la qualité de ses cours au niveau de la vitesse d'apprentissage, de l'ambiance de classe, ou encore de la relation professeur/élèves.

Nous sommes formés et sensibilisés à la bonne construction d'un cours, à avoir des outils pédagogiques efficaces, à la pédagogie générale et à ses valeurs, mais l'on ne nous donne que très peu de clefs sur : « comment dire ». Pour étayer mes propos, je me suis rapproché de professeurs d'instruments comme Denis Kripiec, professeur de clarinette au conservatoire de Mâcon, Eric Proche et Martine Charlot, respectivement professeur de clarinette et professeure de flûte traversière au conservatoire de Dijon.

Dans une première partie, nous verrons en s'appuyant sur un livre d'Edward Sapir¹ les caractéristiques du langage parlé comme : sa fonction, son fonctionnement mécanique et cérébral. Il me semblait important d'approfondir mes connaissances dans ce domaine pour pouvoir mettre en relation le fonctionnement biologique avec les réflexions pédagogiques. Le langage c'est aussi « le langage musical / l'expression musicale » : une transmission par la musique, qui diffère du langage parlé. Cela compose le second chapitre de mon mémoire suivi par extension de la capacité expressive du geste et de la posture.

Je souhaite vérifier qu'au même titre que la parole : la musique, le mouvement et la posture sont des formes d'expressions qui peuvent véhiculer énormément d'informations utiles à l'apprentissage. « Comment faire pour que les élèves s'approprient ces différentes formes d'expression ? », « Comment utiliser ces autres formes de langage dans l'apprentissage ? » et « Quels en sont leurs bienfaits ? » sont des questions que je me suis posée pour ce chapitre.

¹ SAPIR Edward : *Le langage. Introduction à l'étude de la parole*, Ed. Petit bibliothèque payot, 1921

En cours de spécialité instrumentale, nous sommes actuellement sur un format de cours majoritairement individuel mais nous sommes aussi amenés à faire des cours de groupe pour répondre aux besoins pédagogiques et quelque fois budgétaires. De ce fait, il me semblait nécessaire de porter un regard sur les différences entre les cours individuels et les cours de groupe. Les temps de parole ne sont pas forcément répartis de la même façon et le rôle du professeur n'est plus tout à fait le même. Comment aborder ces deux rôles et ces deux formes de relations qui sont bel et bien différentes ? Pour illustrer cela, le troisième et dernier chapitre comportera deux récits d'expérience avec un cours individuel et un cours de groupe. A la fin de chaque chapitre, je ferai un court bilan des apports et je conclurai mon mémoire par une synthèse générale reprenant les différentes parties.

I) Le langage parlé

Il m'a semblé intéressant de porter un regard sur l'origine de la parole, quand est-ce que les sons ont eu pour rôle « l'expression ». Pour cela, je me suis intéressé et appuyé sur le livre d'Edward Sapir : *Le langage. Introduction à l'étude de la parole*¹. C'est un linguiste et anthropologue américain qui a activement travaillé sur le langage en tant que fait culturel. Il est à l'origine de l'hypothèse : Sapir-Whorf qui soutient que le langage influence notre façon de voir le monde.

C'est de cette volonté de communiquer des émotions que je considère la musique comme une seconde forme de langage à part entière. Il y a selon moi une troisième forme de langage qu'utilisent les musiciens : le geste. Il soutient la plupart du temps le discours musical et oral, mais a aussi un rôle majeur très clairement visible dans le métier de chef de chœur et de chef d'orchestre.

A/Une fonction sociale

Définition : Le langage

Edward Sapir nous explique que le langage est une fonction uniquement humaine inventée dans le but premier de communiquer des idées, des émotions et des désirs grâce à « *un système de symboles créés à cet effet* ». La réalisation de ces symboles est faite par l'organe de la parole. La partie basse fournit la matière première : l'air ; et la partie haut le façonne à sa guise.

La parole est-elle instinctive ?

C'est un élément qui nous semble aussi naturel que la marche, mais qui d'après Edward Sapir ne l'est pas. Il y a deux arguments souvent utilisés à tort attribuant une fonction instinctive à la parole :

- La création de son soumis par certaines émotions :

Edward Sapir explique qu'il faut dissocier le ressenti et la communication. Le ressenti est bien instinctif, mais il n'a aucun symbole ou code d'identification orale, il exprime seulement de l'énergie émotive, c'est une notion intérieure. On peut prendre comme exemple le cri de douleur ou de tristesse. Ces interjections ne sont pour lui pas liées à l'origine de la parole puisqu'elles n'ont qu'une « fonction d'ornementation » dans le langage.

¹ SAPIR Edward : *Le langage. Introduction à l'étude de la parole*, Ed. Petit bibliothèque payot, 1921

- Les onomatopées :

Il explique que les onomatopées sont des fixations de sons naturels, et que leur interprétation diffère selon notre culture. On peut illustrer cela avec notre célèbre « cocorico » français comparé au « cock-a-doodle-doo » anglais. Ce sont des imitations, et de ce fait, les sons de ces imitations ne sont pas instinctifs. Une théorie de l'évolution du langage dû aux sons imitatifs n'est cependant pas à exclure même si dans les faits, des études ont montré que dans les tribus d'Amérique les plus anciennes (tribu Athabasca), le langage ne comporte pas (ou très peu) d'onomatopées, contrairement à notre langage.

Il utilise plusieurs arguments pour défendre son point de vue :

- Sa capacité d'apprentissage : le corps humain est organiquement fait pour marcher. Il y a de fortes probabilités qu'un individu isolé puisse un jour marcher sans l'aide d'une société, contrairement à la parole. Il définit la parole comme étant la faculté de communiquer ses idées dans une société bien particulière et donc celle-ci n'a de sens hors de cette même société. On peut prendre comme exemple le plus célèbre des « enfants sauvages », Victor de l'Aveyron. Il a pu apprendre à se nourrir, à marcher, mais pas à parler.

- Son caractère évolutif : la marche n'évolue pas (ou très peu) d'une société à l'autre, tandis que la parole est radicalement différente. Il rajoute même que celle-ci est évolutive. Il conclut en ajoutant que la parole est une fonction sociale apprise pour satisfaire les besoins humains de société et que ce langage varie selon les cultures.

B/ L'organe de la parole (voir annexe 1 p.33)

On voit couramment utilisé le terme « organe de la parole », ce qui pourrait faire penser que celui-ci est une fonction biologique et donc instinctive. Mais il n'y a pas d'organe biologiquement adapté pour cette fonction, il y a seulement un ensemble d'organe utile à la parole comme : les poumons, le larynx, le nez, les dents, la langue... Ils ont tous une fonction bien définie et la parole vient empiéter sur cet ensemble. On peut prendre comme exemple les dents qui ne servent pas seulement à maintenir le bec de la clarinette dans la bouche, ou encore, la langue qui ne sert à l'origine pas à parler, mais à la déglutition et à la mastication.

Pour la progression instrumentale d'un clarinettiste, il faut travailler le contrôle de ces différents organes dans une visée autre que celle prévue à l'origine. Par exemple, pour remplir les conditions d'un détaché réussi, il nous faut acquérir un contrôle de langue très précis. Cela exige aussi un travail sur le contrôle de l'air pour dynamiser l'action de la langue permettant ainsi de détacher rapidement sans trop perturber la vibration de l'anche. D'autres organes du corps sont sollicités pour la pratique instrumentale de la clarinette. Pour la respiration très spécifique de l'instrumentiste à vent dite « basse », on utilise la même respiration que lorsque l'on est couché. Elle mobilise énormément d'organes et de muscles comme : la sangle abdominale, le diaphragme, les poumons, la gorge.... A l'inspiration, il faudra savoir détendre les muscles abdominaux et élargir la gorge. Pour l'expiration, il faudra contracter progressivement la sangle abdominale avec régularité pour amener au mieux l'air jusqu'à l'embouchure de l'instrument. Une respiration maîtrisée permet une meilleure projection de l'air et une plus grande capacité pulmonaire. La clarinette requiert différents travaux liés au corps comme : les doigts (synchronisation, souplesse, rapidité), la posture (dos non creusé, les épaules relâchées, la tête droite), la cavité buccale, la gorge, les lèvres....

Il y a aussi un détail d'une grande importance : nous sommes physiquement tous différents et notre corps évolue. Certains élèves ont des lèvres plus épaisses, les jeunes enfants ont des mains trop petites pour la clarinette Sib, ou encore, n'ont pas leurs dents définitives.... Il faut trouver des solutions et s'adapter à ces impondérables. Par exemple, pour des mains trop petites, on utilise des clarinettes en Ut. S'il y a un trou dans la dentition, j'ai pu observer Mr Claude Crousier, anciennement professeur de clarinette au conservatoire de Marseille, utiliser un plastique modulable, à l'image des protège-dents de rugbymen, pour combler l'espace.

C/ Fonctionnement cérébral

Localisation du langage :

Les sonorités du langage sont situées dans le centre auditif du cerveau lui-même divisé en deux parties qui sont le cortex auditif primitif et le cortex auditif secondaire. Le primitif mémorise l'intensité, la fréquence, le timbre et la durée d'un son tandis que le secondaire va gérer la compréhension du langage et sa classification (mots concrets ou abstraits...). Les fonctions motrices liées à la parole sont dans le centre moteur. Ces différents centres sont reliés par d'autres centres d'association qui coordonnent ce vaste réseau de communication. Mais cela ne suffit pas à devenir un élément de langage, il doit maintenant être associé à une expérience : une image ou une sensation. C'est grâce à cette étape qu'il obtient une signification, une entité linguistique. La parole n'a pas de localisation précise puisqu'elle est le résultat des différents centres (moteur, auditif, nerveux, autres...).

Pour reporter cela au milieu de la transmission, l'apprentissage de nouveau vocabulaire doit être non seulement entendu, mais aussi compris, visualisé concrètement ou mentalement et expérimenté. Suivons le raisonnement biologique : si un élève découvre le mot *staccato*, il devra donc savoir le prononcer, connaître son sens, et le réaliser oralement ou instrumentalement. Pour que cet apprentissage soit efficace possible, l'élève doit être acteur. Il peut, par exemple, chercher la définition du mot lui-même sur internet ou sur *Le lexique, annotations et termes musicaux* d'Alain Bonnard¹. L'expérimentation de ce nouveau mot est primordiale et il faudra donc réaliser ce *staccato*. Pour conclure ce travail, on peut lui demander de nous expliquer ce terme avec ses propres mots pour observer son niveau d'appropriation. Il ne faudra cependant pas oublier de revenir ses nouvelles connaissances fraîchement acquises lors des cours à venir.

La classification / l'identification :

Pour faciliter le langage et permettre une bonne transmission de ses idées, il faut que le cerveau effectue un regroupement et une classification. Par exemple, l'image mentale que l'on se fait d'une maison diffère d'un individu à l'autre. Cette image est le résultat de nos différentes expériences, et donc le mot « maison » représente un nombre infini de maisons différentes selon la personne. Nous en dégageons les aspects majeurs comme étant communs à chacune (il y a un toit et des fenêtres, on vit à l'intérieur...). Edward Sapir appelle cela « un concept ».

¹ BONNARD Alain : *Le lexique, annotations et termes musicaux*, Ed. BG, 1993

En musique, l'on est capable d'identifier historiquement une œuvre que l'on ne connaît pas grâce à nos connaissances. On repère les éléments stylistiques spécifiques à une période ou à un style pour en déduire par exemple une époque, ou un compositeur. Il est important de tisser des liens dans les différents domaines de l'apprentissage musical au risque de rencontrer des difficultés dans l'assimilation et l'utilisation de ces connaissances. Dans une seconde partie de ce mémoire, je reviendrais sur les différentes causes possibles des problèmes de mise en relation rythmique entre la formation musicale et la pratique instrumentale.

La pensée :

Une phrase n'exprime pas un concept mais un ensemble de concepts que l'auditeur s'approprié par son raisonnement. Ainsi, seulement la forme extérieure du langage (audible) est constante, son sens intérieur (la pensée), est changeant selon le raisonnement et l'interprétation de chacun, d'où la nécessité et la difficulté d'adapter son discours. De ce fait, la pensée peut être considérée comme la plus précise forme du langage puisque l'imagination donne une infinité de détails intraduisibles oralement et varie selon ses propres concepts. Mais quelle est la relation pensée / parole ? Deux problématiques sont exposées dans le livre d'Edward Sapir¹ :

1/ « Peut-on parler sans penser ? »

2/ « La pensée est-elle possible sans l'existence du langage ? »

- Dans un premier temps, il ne faut pas confondre la pensée et l'imagination. Lorsque l'on parle, on peut essayer de ne pas imaginer, mais la pensée est toujours présente, elle construit et précède notre parole.

- Dans un second temps, Edward Sapir nous explique que lorsque l'on réfléchit intérieurement, on mentalise des phrases pour construire notre réflexion (on se parle), et que donc la pensée est indissociable du langage. L'un ne peut exister sans l'autre.

On peut dire que la parole est le reflet imparfait de la pensée. Il résume cela en disant : « le langage est au mieux la facette extérieure de la pensée parfaite ».

Il ajoute que le langage est très ancien et qu'il est à l'origine même de la société. « Je suis enclin à penser que le langage est même antérieur aux manifestations les plus primitives de la culture matérielle, et qu'en réalité ces manifestations ne devinrent possibles que lorsque le langage [...] se fut lui-même constitué. »

¹ SAPIR Edward : *Le langage. Introduction à l'étude de la parole*, Ed. Petit bibliothèque payot, 1921

Bilan

Je trouve très intéressant que la parole soit un phénomène sociétal et culturel. Cela implique irrémédiablement que nous sommes influencés par notre entourage et nos diverses rencontres, d'où l'importance en tant qu'enseignant d'apporter des valeurs non seulement musicales mais aussi humaines.

Avec le recul, j'ai été surpris de voir à quel point la pédagogie était liée au fonctionnement « naturel » de l'homme. L'apprentissage peut être plus ou moins efficace selon la méthodologie utilisée avec l'élève. Pour conclure cette première partie, j'ai choisi une citation d'Alain Damasio¹, romancier, écrivain et philosophe : « *La mémoire n'est pas une faculté qui pourrait ou non s'exercer. Nous retenons tous absolument tout. Ce qui fait la différence, c'est la capacité d'oubli...* ». C'est une façon de voir l'apprentissage que je trouve très intéressante et qui de plus, porte à la réflexion.

¹ DAMASIO Alain, *La horde du contrevent*, Ed. La Volte, 2004

II) Les langages en cours de musique et expression

Définition de l'Expression :

Pour ouvrir ce chapitre, j'ai fait le choix de chercher une définition générique du grand Larousse¹ : « Action d'exprimer quelque chose, de la communiquer à autrui par la parole, le geste, la physionomie... ».

De cette définition très concise, on peut observer que « l'expression » n'est pas exclusive à la parole, mais qu'elle peut s'étendre à d'autres modes de communication. Nous allons voir dans un premier temps l'importance de la parole dans un cours d'instrument. Dans un second temps, nous observerons en quoi la musique et le geste véhiculent des idées et qu'ils ont une véritable caractéristique expressive au même titre que la parole.

A/ La parole en cours d'instrument

Le langage parlé à un rôle social, ce n'est donc pas à négliger pendant les cours d'instruments. Il permet d'échanger des idées, de ponctuer et structurer un cours, autrement dit de le rythmer, mais aussi d'installer un climat de confiance propice à l'apprentissage. Il y a différentes étapes très importantes et déterminantes tout au long du cursus d'un élève et nous allons voir plus en détails leurs spécificités ainsi que « comment les aborder ».

Créer le premier contact professeur / élève

La première prise de contact avec un élève est très importante, elle peut à elle seule déterminer s'il va être en situation de confiance ou non. Il vaut mieux s'adresser directement à lui plutôt qu'à l'un de ses parents s'ils sont présents, pour qu'il soit conscient que c'est lui qui est concerné. Il ne faut surtout pas le mettre en situation de gêne au risque de le braquer pendant une longue période. Heureusement, pour un enfant la découverte d'un nouvel instrument est souvent excitante et installe une bonne ambiance. L'excitation peut être quelquefois dangereuse pour l'élève et le matériel. Pour limiter ces risques le professeur doit encadrer correctement l'élève. Le rôle du professeur est aussi de réussir à laisser une certaine liberté tout en installant ce cadre et cela n'en est que plus indispensable dans les cours de groupes.

¹ Dictionnaire Larousse, <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>

S'adapter aux différents profils

Chaque élève est différent, et pour être pertinent avec chacun d'eux, il faut s'adapter. J'ai choisi deux critères qui me semblent importants :

a/ Le premier critère déterminant est l'âge. Attention cependant, à un même âge, la maturité des élèves varie. J'utiliserai des tranches d'âge pour poser un cadre plus général. Avec les adultes (plus de 20 ans), j'ai pu constater lors de mes cours sous la tutelle de Denis Kripiec, une réelle demande d'explications et une envie de comprendre les fonctionnements. C'est donc avec des termes souvent plus techniques que l'on va leur expliquer les mécanismes. Cela ne veut pas dire pour autant qu'il faille laisser de côté les domaines de la sensation, de l'imaginaire et de l'expérimentation. C'est notamment avec les plus jeunes que l'on va plus facilement arpenter ces caractéristiques intérieures et personnelles. Ils sont beaucoup plus ouverts et confiants pour ce genre d'exploration que ne le sont les adultes. Avec les enfants, on utilise un vocabulaire plus simple, des phrases plus courtes et plus directes. Denis Kripiec m'expliquait l'importance de rythmer un cours pour que celui-ci soit le plus vivant possible. Il peut y avoir des échanges, des jeux, des défis, de la recherche.... Cela capte l'attention de l'élève et le rend acteur. On va progressivement compléter les connaissances acquises du ressenti et de l'imaginaire avec le fonctionnement du corps et des éléments techniques. Bien évidemment, tout cela est une vision générale qui n'est pas exempte d'exceptions.

b/ Le second critère est la personnalité. Est-ce une personne timide et plutôt réservée ? Un élève ouvert et volontaire ? Ou encore quelqu'un de calme ou agité ?

Si l'élève est très agité, il se peut qu'il soit hyperactif. Avec ce type de profils, le rythme du cours est très important. Le ton de voix doit être clair et présent. Il faut aller dans le sens de l'élève et être dynamique, l'interroger, ou même faire un échauffement corporel pour le « faire bouger ». Par exemple, Oscar, un de mes élèves de tutorat de Mâcon, perd totalement sa concentration lorsqu'il aperçoit son reflet dans la glace en salle de cours. Pour résoudre cela, j'évite de lui parler dos au miroir et j'essaie au plus possible d'attirer son regard.

Je me suis longtemps demandé si la musique pouvait faire évoluer la personnalité. On a souvent un trait saillant qui nous caractérise. Certaines œuvres demandent aux musiciens d'être très vif, ou d'autres très doux. Les musiciens ont la capacité de manipuler leur « être » pour se mettre dans un « état spécifique » apte à l'interprétation d'une pièce. On pourrait prendre comme exemple un acteur qui doit se mettre dans la peau d'un personnage et devenir ce personnage.

Plus jeune, j'étais un enfant calme et réservé. Un jour, au cours de mon apprentissage, un de mes professeurs m'a dit : « c'est mou ce que tu fais... ; mais ce n'est pas de ta faute, tu es comme ça. ». Je ne peux affirmer la véracité de ces propos, s'il avait fait un bon constat ou non, mais cette phrase m'a profondément touché. J'essaie toujours de lutter contre le diagnostic d'aspect inéluctable que l'on peut donner et me refuse à y croire car je souhaite transmettre qu'avec de la motivation on peut arriver à son objectif, ou en tout cas, fortement y tendre. Je suis fier aujourd'hui d'avoir, j'espère, prouvé le contraire, ou que tout du moins, je puisse adapter et étendre ma personnalité à mes besoins. C'est avec cette pensée que je donne cours avec conviction à mes élèves. Voilà comment quelques mots peuvent influencer, construire ou détruire...

La formulation négative et la reformulation

Détruire ou construire... c'est le pouvoir des mots. On y accorde souvent peu d'importance, et l'on regrette, parfois, après coup, notre tournure de phrase ambiguë ou celle qui dépasse notre pensée. La précision des mots a un rôle important et c'est avec cette idée que l'on va minimiser les incompréhensions et faire des phrases plus adaptées. On a pu voir que derrière un mot se cache un « concept », donc une signification propre à chacun de nous et que ce concept va aiguiller la compréhension et l'interprétation. Edward Sapir souligne que si l'on parle avec la volonté d'être précis, le message sera mieux compris puisque naturellement, nous allons mettre les mots qui nous sont importants en valeur avec la diction, le débit, le faciès ou encore le geste. Cette démarche d'amélioration de construction de phrase est aussi abordée dans deux articles de *La lettre du musicien*¹.

Dans un premier temps, voici un exemple de ce que j'appelle « la formulation négative » :

« - Peux-tu me dire ce que tu penses avoir bien fait et ce que tu penses avoir raté ? »

Dans ce premier exemple de mise en marche d'auto-évaluation, la fin de la phrase est très négative. Le mot « raté » met l'élève dans une situation d'échec et il peut se sentir rabaissé alors que l'enseignant recherche plutôt une relation d'échange et de partage.

« - Peux-tu me dire ce que tu penses avoir bien fait et ce que tu penses avoir moins bien fait ? »

Dans ce second exemple, la phrase est clairement moins négative. Elle comporte cependant toujours une image de : bien / pas bien. Le mot « moins » est un concept qui dévalue.

« - Peux-tu me dire ce que tu penses avoir bien fait et ce que tu penses pouvoir améliorer ? »

C'est une phrase qui est plus positive. Les termes réducteurs ont laissé la place à des termes mélioratifs.

¹ LECLERC Hugues : « Les stratégies pédagogiques », *La lettre du musicien* n°482, 2016

MENDEL Pierre : « Psychologie et pédagogie ou la relation professeur-élève », *La lettre du musicien* n°493, 2017

Cela tire l'élève vers le haut et diminue cette sensation de jugement. Je me suis demandé si je pouvais encore améliorer la qualité de cette phrase. Est-ce que le mot « pense » est judicieux ? Faut-il le garder ou l'enlever ? Personnellement, je trouve que ce mot donne à l'élève une plus grande liberté de réponse que l'on pourra approfondir si besoin. Si on enlève le mot « pense » : « - Peux-tu me dire ce que tu as bien fait... », il peut avoir l'impression de ne pas avoir droit à l'erreur. Ou encore, est-il mieux de dire : « ... ce que tu peux essayer d'améliorer ? » pour ne pas risquer de le mettre en situation d'échec ?

« - Peut tu me dire ce que tu penses avoir bien fait et ce que tu voudrais améliorer ? »

J'ai essayé de remplacer le verbe « pouvoir » par « vouloir » pour essayer de positionner l'élève en tant que pilote de son propre parcours et qu'ainsi, il acquiert une autonomie. De plus, en changeant le temps du verbe, la phrase accentue le regard sur les projets futurs. Dans mes cours de pédagogie générale, on m'a expliqué que pour qu'il y ait un apprentissage, il fallait un projet...que l'élève ait un projet. Il me semble donc intéressant d'emmener l'élève à se projeter dans l'avenir et à se fixer des objectifs. Cette phrase peut avoir comme alternative :

« -Peut tu me dire ce que tu penses avoir bien fait et ce que tu pourrais améliorer ?

- Réponse de l'élève : « J'ai réussi les nuances. Je n'ai pas bien fait les articulations et le rythme »

- Très bien ! Par quoi veux-tu commencer ? »

Cette alternative sépare la phase d'auto-évaluation et la phrase de choix du travail, contrairement à la l'exemple précédente, permettant à l'élève une meilleure découpe dans l'organisation dans son travail. C'est là une réflexion personnelle qui n'est qu'un exemple pour montrer ma démarche. Le message que je souhaite faire passer est qu'il faut être conscient de ce que les mots peuvent produire et qu'ils doivent être utilisé en connaissance de cause. Que le professeur veuille donner confiance, secouer ou faire réfléchir...

Dans un second temps, ce que j'appelle « la reformulation » est l'exercice parfois délicat de ne pas se répéter lorsqu'une consigne ou une explication n'a pas été totalement comprise par l'élève. Répéter exactement la même phrase n'a d'utilité que si et seulement si l'élève ne l'a pas entendu. Il est préférable de changer les mots / concepts utilisés dans la phrase. Cela a plusieurs points positifs :

1/ Permettre de faire comprendre ce que le professeur voulait dire et donc, par exemple, de faire apprendre de nouveaux mots. Ça peut lui être utile dans d'autres domaines de sa scolarité et dans ses relations sociales. Cela participe aussi à son développement.

2/ Compléter et préciser le sens d'une phrase. Si l'on considère que l'image que l'on se fait d'un mot (son concept) est différent pour chacun d'entre nous, utiliser en corrélation deux concepts précise plus encore le message. Cela permet de le voir sous un autre angle.

3/ Perte de temps amoindrie. C'est un paramètre qui n'est vraiment pas à négliger. Si l'on peut gagner cinq minutes en efficacité sur les trente du cours, à l'année cela devient considérable. Martine Charlot souligne souvent que nous sommes des professeurs, des professionnels. C'est notre fonction que d'être efficace, de savoir ce que l'on doit faire et de réfléchir à tous les paramètres que comporte un cours.

En observant les cours de flûte traversière de Christine Kaufmann, professeur au conservatoire de Beaune, une phrase m'a marqué. J'avais l'impression que ces échanges avec les élèves ne pouvaient pas être mal perçus. La phrase était : « Tu n'as pas eu le temps de voir cet exercice avec tout le travail que tu avais... ? ! » Le ton qu'elle a utilisé était de l'ordre d'une question affirmative. Elle induisait que si l'élève avait regardé son exercice : c'était très bien, et que s'il ne l'avait pas fait : c'était normal. L'élève n'a alors aucune crainte à répondre par un « non ». Je trouve cela très habile et montre que non seulement le choix des mots et les tournures de phrase sont importantes, mais aussi que le ton de voix est primordial. Selon le ton utilisé, la phrase n'aura pas la même signification.

B/ L'expression musicale : une seconde forme de langage

Définition de l'expression musicale :

L'expression musicale est la possibilité d'utiliser la musique comme moyen de communication. Elle permet de raconter une histoire, de transmettre des émotions, d'imiter la nature... Bernard Lortat-Jacob¹, musicologue, ethnomusicologue et directeur de recherche au CNRS, dit dans un de ces articles : « L'expression peut alors être vue comme un espace de liberté concédé à l'interprète. ». Il soulève ainsi la relation partition / expression musicale.

Partition / expression musicale

Dans la musique écrite, l'expression musicale ne suffit pas pour faire de la musique. Il faut aussi prendre en considération le texte et son contexte. On voit parfois des professeurs qui cloisonnent le respect du texte et l'expressivité : « - Une fois que tu sais jouer ton morceau en rythme et avec les notes, on rajoute l'expressivité. ». Dans un cours de pédagogie appliquée, Martine Charlot m'expliquait qu'avec cette méthode, une œuvre sera bien plus longue à monter, donc qu'il y a une perte d'efficacité. De plus, l'élève ne sera pas capable, par exemple, de s'exprimer musicalement en déchiffrage puisqu'il ne l'aura jamais expérimenté en cours. Il ne faut pas hésiter à apporter différents types d'informations comme rythmique, historique, harmonique... pour diversifier et rythmer le cours.

Le texte musical, au-delà de donner des informations comme le rythme et les notes, fournit des indications musicales. Il y a les nuances et les articulations. Ces deux paramètres sont généralement indiqués par le compositeur qui a une idée précise de ce qu'il souhaite pour son œuvre. C'est donc dans une démarche de respect envers le compositeur que nous sommes rigoureux dans la réalisation de sa pièce. Elle possède cependant d'autres informations pouvant sembler basiques mais à prendre en compte, et il faut y sensibiliser les élèves dès le plus jeune âge :

- Partie textuelle :

- le titre : Il peut indiquer la forme de la pièce, son style, la formation....
- le compositeur : Il permet de compléter et d'utiliser ses connaissances historiques en y remplaçant ce compositeur. C'est une opportunité pour mémoriser et s'imprégner de son style musical.
- l'année de composition : Elle place l'œuvre dans l'histoire de la musique mais aussi, dans une période de la vie du compositeur apportant des informations sur les codes d'interprétations

¹ LOTART-JACOB Bernard : « Vers une théorie de l'expression musicale », <https://ethnomusicologie.revues.org/959> , 2001

- Partie musicale :

- l'armure : La « clé » détermine la hauteur réelle des sons. Les altérations indiquent la tonalité et les notes pôles. L'élève peut faire la gamme correspondante pour poser un cadre auditif et digital.

- le chiffrage de la mesure : C'est un élément à ne pas négliger pour les informations musicales qu'il délivre, comme la découpe de la mesure et du temps ainsi que les appuis rythmiques.

- la forme : C'est la structure de l'œuvre. Elle peut être remise dans un contexte stylistique et historique pour améliorer le propos musical.

- l'harmonie et les cadences : Il est utile de repérer les couleurs harmoniques et la ponctuation des phrases d'une œuvre pour les restituer avec cohérence musicale.

- le caractère : Influencer par le tempo, le rythme, l'articulation et les nuances, il peut être exprimé avec des mots ayant un sens pour l'apprenant : calme / militaire / amoureux / furtif...

Ce sont des paramètres que l'on retrouve souvent dans les fiches d'analyse auditive en cours de formation musicale. Il ne faut pas hésiter à aborder ces éléments de l'ordre de la culture musicale nécessaire aux musiciens. Cela permet aussi de mettre en relation la discipline instrumentale et le cours de formation musicale, de faire découvrir ou de faire un rappel. Avec l'approfondissement de ces connaissances, l'élève pourra plus facilement comprendre une œuvre et justement l'interpréter. Pour faire un court retour à Edward Sapir, ce qu'il nomme « l'identification » est de faire sa propre image des informations fournies par l'œuvre. Cela va influencer la façon de la comprendre en l'écoutant ou en la lisant et donc influencer la façon de la jouer.

Comment aborder l'expressivité musicale

L'expression musicale est une extériorisation de notre pensée, de nos émotions et de notre intime. Je vais traiter trois méthodes pour aborder et approfondir l'expressivité musicale. Certaines vont être à privilégier selon l'âge et le niveau musicale de l'élève.

Premièrement, avec les élèves les plus jeunes, Eric Porche, professeur de clarinette au conservatoire de Dijon, m'a expliqué qu'il était primordial de cultiver leurs imaginaires. Pour cela, l'expression musicale peut être abordée par l'imagination d'une histoire. Sur un motif mélodique, l'élève va devoir imaginer et raconter une histoire par l'intermédiaire de son instrument. Le professeur pourra faire une autre version sur ce même motif pour montrer une seconde possibilité d'interprétation dans le but d'élargir sa vision des possibles. L'élève peut aussi, comme exercice, réaliser deux histoires différentes et choisir celle qu'il préfère. Cela l'entraînera ainsi à donner un avis critique et donc à acquérir une autonomie. On peut utiliser des mots comme : « imagine », « dire en musique », « raconter » ... Il faut que ces mots parlent le plus possible à l'élève par soucis de pertinence.

Deuxièmement : l'émotion. Cela parle un peu moins bien aux jeunes élèves de 6 – 8 ans mais peut être vus comme un approfondissement à l'imaginaire. C'est un point très important pour aborder ou affiner l'expressivité musicale. Il ajoute une notion plus intime. C'est donc un élément plus profond, subtil et complexe capable d'énormément de nuances. La musique transcrit alors plus qu'un mot : une charge émotionnelle. Nous sommes tous pourvus d'émotion et tout Homme y est sensible. Edward Sapir parle justement de la caractéristique instinctive et innée de l'émotion. Avec des élèves souvent plus avancés, on peut utiliser des mots plus précis comme par exemple : couleur, timbre, sentiment, tension...

Troisièmement : l'analyse du texte musical. Comme nous l'avons vu précédemment, il y a énormément d'éléments sur une partition à prendre en compte. La citation de Bernard Lortat-Jacob : « L'expression peut alors être vue comme un espace de liberté concédé à l'interprète. » est très intéressante, soulevant le respect du texte par rapport à l'interprétation musicale. Il y a donc des codes à respecter qui sont : soit écrit sur la partition, soit de l'ordre de la tradition. En effet, il y a des traditions qui influencent la façon de jouer une œuvre. Par exemple, les trilles ne vont pas être attaquées par la note écrite mais par la note du dessus pendant la période classique (Mozart...). Ou encore les appoggiatures peuvent être jouées sur le temps ou avant le temps. C'est le domaine de la connaissance stylistique. Dans ce canevas écrit, toute la difficulté est de trouver une liberté musicale. Nous allons voir trois exemples où l'écriture induit l'interprétation.

- La répétition : il arrive souvent qu'il y ait deux fois la même phrase musicale à la suite dans une œuvre. On dit qu'il ne faut jamais se répéter et donc, qu'il vaut mieux trouver une manière intéressante et cohérente de la jouer. On peut amener l'élève à imaginer une situation de question / réponse ou de reformulation en changeant l'intonation de la phrase musicale (hésitant, assuré...).

- Les cadences : elles représentent la ponctuation des phrases musicales. Il est important de les ressentir et de les interpréter pour faire comprendre le texte en accord avec l'accompagnement. Sans pour autant les nommer, on peut faire sentir ses différentes cadences conclusives et suspensives à l'élève pour éclaircir sa conscience sur le phrasé.

- Les modulations : Elles apportent de nouvelles couleurs harmoniques puisqu'elles changent l'empreinte tonale de l'oreille. Cela peut donc donner quelques surprises. C'est une occasion pour mettre en relation les cours formation musicale et le cours d'instrument en cherchant par exemple les tons voisins de l'œuvre.

C/ Geste et Posture : une troisième forme de langage

De prime abord, lorsque l'on parle du langage des gestes on pense au langage des signes qui permet de communiquer avec, pour reprendre l'expression, « un système de symboles » physiques pour palier au mutisme. Les mains, les bras et le visage sont utilisés pour réaliser ses signes. En excluant le langage des signes, la gestuelle a pour effet de soutenir le discours oral. On peut le constater dans le milieu politique où lors d'un discours il y a souvent une forte mobilité des bras qui ajoute un aspect scénique pour éclaircir et appuyer le propos.

Expression du geste et de la posture

En musique, deux disciplines sollicitent particulièrement la gestuelle : le chef d'orchestre et le chef de chœur. De par les gestes, ils donnent les départs et les fins de phrases, le tempo, le caractère, les nuances... Mais il y a un second paramètre visuel qui est important : la posture. Elle peut mettre le groupe en confiance, imposer une autorité ou encore porter une attention particulière en s'orientant face au pupitre concerné. Elle apporte aussi un support visuel au public. C'est pour lui un point de lecture supplémentaire en combinaison avec ce qu'il entend. On voit bien de par cela que les mouvements physiques peuvent communiquer énormément d'informations. La prise de conscience de cette possibilité de transmission en cours de musique ajouterait une perspective à notre pédagogie et il serait dommage de s'en priver surtout dans une société autant imprégnée par le visuel.

Outils de transmission

Ce que nous allons transmettre visuellement est très important et exploitable pédagogiquement. C'est pour cela que j'ai porté un regard sur la posture et la gestuelle comme outils pédagogiques en cours de musique. Nous allons voir l'utilité de la posture et de la gestuelle dans un aspect social mais aussi musical.

1/ la posture

Avec les élèves très jeunes, un professeur de grande taille peut être impressionnant et créer une sensation de domination avec ce rapport maître/élève, alors que l'on recherche plutôt une relation d'échange et de respect. Il peut donc être intéressant de réfléchir à une position plus appropriée. S'asseoir sur une chaise pour réduire la taille à la hauteur de l'élève peut être une solution envisageable. Personnellement, avec des adolescents j'apprécie m'appuyer sur le dossier d'une chaise pour projeter une image plus décontractée et accessible et donc souvent plus proche d'eux. La taille peut aussi être utile pour affirmer une autorité s'il y a débordement. L'utilisation de l'espace par l'élève et par le professeur est intéressant pour améliorer la perception de l'élève dans ce lieu de travail.

Par exemple, être à côté de l'apprenant peut vouloir dire que l'on surveille s'il joue bien ce qui est écrit sur la partition. Si l'on se place face à lui, on prend la place d'un auditeur et on peut simuler une situation de concert. Ces paramètres (mobilité, position) ont un rôle à jouer permettant à l'élève l'accès à une confiance et une aisance dans ce lieu d'apprentissage.

La posture a aussi des utilités musicales. A l'image d'un acteur, il faut que le musicien soit en accord avec l'œuvre qu'il interprète. C'est la différence majeure qu'il y a entre aller voir un concert en *live* et écouter un CD. Lors d'un de ces concert, Romain Guillot a interprété le concerto d'Artie Show, une pièce accompagnée par un bigband. J'ai pu constater qu'avec sa posture et ses mouvements, il me faisait penser au style de jeu des années 60. Il vivait véritablement cette musique et ce visuel apportait beaucoup de justesse d'interprétation. Ce n'est pas un élément qui influe sur la qualité musicale de l'interprète mais c'est je dirais, une valeur ajoutée qui ne laisse pas indifférent le spectateur. En cours d'instrument, l'élève remarquera, peut être inconsciemment, la posture adoptée. Il pourra la traduire et s'en imprégner. Pédagogiquement, la posture peut par exemple souligner l'oralité. En fléchissant les genoux et en se penchant en avant l'on peut représenter une nuance piano. Ou encore, on peut rappeler à l'élève la bonne présence scénique en se grandissant, en ayant les épaules ouvertes et arborant une bonne ouverture des bras. Ces images parlent très naturellement aux élèves puisqu'elles sont souvent d'ordre culturel.

2/ la tenue

Lors d'un entretien avec Denis Kripiec, il m'expliquait s'être questionné sur l'importance de la tenue vestimentaire en cours de musique. Il voit beaucoup de ces camarades de travail en chemise et pantalon de costume. Il s'est demandé quelle image véhiculait celle-ci. Il a fait le choix d'avoir une tenue de ville soignée lorsqu'il donne ses cours en expliquant qu'il préfère montrer une image accessible et plus proche de la réalité. Je ne peux affirmer que l'excellente relation qu'il arrive à créer avec les élèves viennent seulement de cela mais je pense que c'est aussi une composante qui a son importance, surtout dans les premières phases de rencontre.

3/ la gestuelle

En complément de la posture, la gestuelle, souvent par l'intermédiaire des bras, joue un rôle dans la transmission. Contrairement à la posture qui influe sur un sens plus large et général, la gestuelle peut être utilisée pour souligner des mots. Elle a aussi, à l'image de la posture, une utilité dans la transmission musicale. On peut utiliser la large amplitude de mouvement que possède les bras pour, entre autres, créer une image visuelle du phrasé musical. Avec une clarinette, qui n'est ni plus ni moins que l'extension des bras, on peut souligner / représenter la musique. Avec un geste qui va

du bas vers le haut, on peut représenter un passage du grave à l'aigu ou encore montrer la continuité de la projection de l'air. Autre exemple, la représentation de deux personnages peut être réalisée en jouant les motifs du premier orienté vers la droite et celle du second en réponse vers la gauche. Lors de mon tutorat à Mâcon j'ai pu observer et expérimenter l'efficacité de cette composante pédagogique. Pendant la réalisation du contraste des nuances piano / forte d'une œuvre par l'élève, le résultat quasi instantané était de bien plus grande qualité qu'avec une méthode seulement orale.

Les intérêts pédagogiques principaux de la gestuelle pour les élèves sont très divers et variés. J'ai sélectionné trois éléments :

- l'extériorisation musicale : elle permet à l'élève de développer sa mobilité corporelle et de la retranscrire en musique. C'est très intéressant puisque l'on a tendance à oublier que les musiciens utilisent aussi leurs corps pour transmettre la musique et que cela, comme je l'expliquais précédemment, fait toute la différence entre aller un concert et écouter un CD. L'extériorisation favorise aussi l'analyse et le bilan pour le professeur de musique. Je me demande si grâce à phénomène d'extériorisation la musique ne serait pas une solution à la timidité.

- la création d'une image mentale : par exemple, avec l'intermédiaire du professeur ou de son propre reflet dans une glace, l'élève prendra plus facilement conscience de l'image renvoyé. On a pu voir avec Edward Sapir l'importance de l'image mentale et de la classification dans le processus de mémorisation et d'apprentissage. Mr Pascal Baudrillart, professeur en direction de chœur au conservatoire de Chalon explique à ses élèves qu'il faut diriger avec une posture et une gestuelle simple et décontractée. Avec cette méthode, un chœur habitué à une direction sans excès de gestes remarquera le moindre changement d'un de ces paramètres, même minime, et agira avec efficacité. Cela met en valeur qu'il ne faut pas non plus surexploiter ces outils pédagogiques au risque de diminuer leurs efficacités dans le temps et de faire prendre aux élèves de mauvais réflexes.

- le ressenti rythmique : les professeurs de musique utilisent souvent la pulsation au pied pour vérifier que l'élève a une bonne pulsation intérieure. Cependant, elle aide aussi l'élève à stabiliser sa pulsation. S'il maîtrise cet outil, il peut lui-même se rendre compte des imprécisions et des fautes rythmiques. L'élève peut aussi être amené à faire la pulsation ou le rythme avec les mains. Certaines méthodes plutôt récentes ont vraiment une volonté de développer le ressenti rythmique comme la méthode Dalcroze et O passo.

Bilan

Il est avantageux de prendre conscience de ces trois formes de langage. Au-delà d'augmenter considérablement le nombre d'outils pédagogiques possible, cela augmente aussi l'efficacité et la pertinence d'un cours. C'est à mon sens, un des rôles du professeur que d'être capable d'adapter et de jongler entre ses différents modes de communications pour influencer directement le rythme d'un cours. De plus, je trouve primordial d'essayer de créer sa propre pédagogie et ses outils. Nous ne serons jamais aussi précis dans cette transmission de savoir qu'en utilisant une pédagogie issue de notre réflexion personnelle et de nos convictions.

Je me questionne encore sur le niveau d'importance du ressenti rythmique. Ne serait-il pas l'un des éléments le plus important à apporter aux élèves ? C'est en tout cas l'axe qui semble être défendu par des méthodes Dalcroze et O passo. Dans la méthode « Lustucru », un livre très coloré pour débiter la clarinette, il y a des petites pièces en mesures composées. D'expérience, pour faire jouer ce genre de pièces musicales dans les toutes premières années instrumentales d'un élève, l'explication théorique n'est pas dénuée de sens, mais c'est en travaillant sur son ressenti rythmique qu'il pourra intégrer et mémoriser la pièce à l'aide d'outils comme l'imitation.

III) Deux récits d'expériences illustrant le cours individuel et le cours de groupe

A/ Premier récit : Le rythmique en cours individuel

Certains de mes élèves du conservatoire de Lons-le-Saunier en 3ème année de second cycle ont des difficultés rythmiques. Quand ils réalisent le rythme avec la voix et la pulsation en frappant dans les mains, ils prononcent par exemple : noire, point, croches, noire... et n'arrivent pas du tout à faire le bon rythme à l'instrument. Ils ont par la même occasion du mal à réaliser ce rythme sans l'instrument avec le nom des notes ou sur l'onomatopée « ta-ta-ta ». J'ai réfléchi à plusieurs causes possibles :

- Nommer les rythmes : je pense que c'est une bonne méthode pour appréhender les nouveaux rythmes mais que cela ne doit pas être utilisé sur le long terme (pratiqué 6 ans par mes deux élèves de milieu second cycle). Je préfère revenir sur une onomatopée pour retourner une forme plus épurée du rythme diminuant le nombre d'étapes de réflexion et ainsi améliorer sa réalisation instrumentale.

- L'imitation : Ces deux élèves ont eu précédemment un professeur de clarinette qui leur jouait les œuvres avant qu'ils aient commencé à les regarder personnellement. Il n'y avait donc pas de « déchiffrage ». De plus, quand ils se trompaient, le professeur corrigeait leurs erreurs en rejouant la phrase correctement, ce qui amplifie le jeu en imitation. Ceci dit, ces deux élèves ont une certaine aisance pour reproduire une mélodie à l'oreille et à improviser.

- Une connexion au cours de Formation Musicale : il y a des connexions qui nous semblent évidentes et qui pourtant ne le sont pas forcément. Je veux souligner par-là que la découverte d'une connaissance en cours de Formation Musicale, apprise dans un environnement différent que celui de la salle de clarinette (sans instrument, assis à une table...) n'est pas naturellement mise en relation par l'élève avec sa pratique musicale (et vice-versa). C'est pour cela que je cherche de plus en plus à me rapprocher du professeur de formation musicale pour mettre en corrélation ces deux disciplines qui sont plus que jamais complémentaires et pour qu'elles puissent à l'avenir se nourrir l'une de l'autre.

- Un aspect secondaire : je constate que beaucoup d'élèves accordent une priorité aux notes au détriment du rythme. Il y a, d'après moi, trois causes possibles. La première est la caractéristique immuable du nom. On ne peut pas la dire autrement, c'est juste ou faux. La seconde est que les enseignants tolèrent peut-être plus facilement les fluctuations rythmiques lors de l'apprentissage que l'erreur de note. La troisième est l'ordre d'apprentissage. Sur les méthodes, les notes sont abordées et développées plus rapidement que le rythme (même si ces deux notions sont vues assez rapidement). La plupart du temps, il y aura des noires avec des notes différentes et quasiment jamais peu de notes avec une succession de rythmes différents. De ce fait, peut être qu'un ordre hiérarchique se crée.

Pour résoudre cette difficulté, j'ai donné aux deux élèves une transcription d'Ulysse Delécluse de la sonate n°1 en Sol mineur de Bach du livre s'intitulant « Quinze études de Bach ». Cette pièce a marqué mon histoire de musicien puisqu'elle m'a moi-même mis en difficulté et m'a énormément fait avancer sur la lecture rythmique. C'est n'est pas une œuvre qui a une grande difficulté digitale mais a une complexité de lecture rythmique. Elle doit se travailler à la croche pour assurer la mise en place, et en finalité, se réaliser à la noire. Mon objectif était de pousser les élèves à la réflexion et à la déduction des rythmes en ayant conscience que la partition pouvait les effrayer. Pour que cela soit possible, il a fallu réaliser la démarche de travail en cours et donner des outils répondant à leurs besoins respectifs.

Avec Arthur, le premier élève, cela a marché. Il est arrivé à dépasser cette difficulté et a fait beaucoup de progrès. Il sait maintenant déchiffrer des rythmes complexes sans trop de difficulté et arrive à trouver par lui-même un rythme qu'il ne connaissait pas. Il a réellement gagné en autonomie avec l'acquisition d'une méthode de travail.

Avec Esteban, le second élève, cela n'est pas aller aussi loin. C'est un enfant qui a beaucoup de facilité, contrairement à Arthur. Il y a eu des progrès mais j'ai remarqué qu'il n'utilisait pas les outils de travail abordé en cours chez lui. On a insisté sur l'application d'une méthode de travail et cherché des outils plus adaptés mais cela n'a encore une fois pas marché. Sentant une perte de motivation, je me suis demandé si ce n'était pas trop difficile pour lui ou si c'était dû à un manque de travail. J'ai pu parler à la maman d'Esteban et elle m'a confirmé qu'il ne travaillait pas vraiment sa clarinette à la maison. Je n'ai pas réussi à le motiver malgré les différents angles d'approche. Je me questionne encore si les travaux de cet fin d'année l'intéresser. Il a pu faire : des cours individuels, des cours en duo avec son camarade Arthur, deux auditions avec piano, voir ces partitions d'orchestres... Je pense avec le recul qu'il est difficile de rattraper une situation mal engagée. De plus, les circonstances du remplacement que j'effectuais été délicates puisque le professeur de clarinette d'Esteban avec qui il avait étudié 6 ans était décédé dans l'été 2016.

C'est avec des expériences comme celle-ci que je me rends compte à quel point l'adaptabilité, l'inventivité, et le relationnel sont des notions importantes dans l'activité des fonctions de professeur de musique.

B/Second récit : Découverte instrumentale en cours de groupe

Lors de mes études musicales post DEM, je suis allé me perfectionner au conservatoire de Boulogne-Billancourt où j'ai eu l'opportunité de donner des cours de découverte instrumentale. Il y avait des groupes de quatre / cinq élèves allant de cinq à six ans. Les élèves se connaissant puisque les groupes étaient constitués à l'année. Je n'avais pas de consigne particulière autre que celle de leur faire découvrir en trois séances d'une demi-heure la clarinette. Des clarinetto (flûte à bec avec une embouchure de clarinette) étaient mis à leur disposition pour le cours ainsi qu'à emmener chez eux.

De par un ancien spectacle pour enfant réalisé en trio de clarinettes, je savais présenter les différents éléments de l'instrument de façon ludique et accrocheuse en faisant appel le plus possible à leur avis et réflexions. Par exemple pour le pavillon, bout inférieur de la clarinette, il suffit de leur montrer la différence en parlant à l'intérieur : face au petit côté du cône, et face au grand côté pour qu'ils entendent que dans le premier cas, la voix porte plus. Je leur présentais de cette façon les caractéristiques de la clarinette (volume contrasté, ambitus, vélocité). Un élément musical attire fortement l'attention des enfants : les modes de jeux (multi-phonique, flat, growl, bruit de souffle dans l'instrument, bruit de clef...). Les enfants étaient stupéfaits d'entendre ces sons qu'ils ne connaissaient pas et d'observer leurs improbables réalisations comme par exemple chanter et jouer simultanément dans la clarinette.

Pour qu'en trois séances je puisse faire aimer la clarinette, il me fallait être captivant. Jouer sur l'étonnement des enfants marche très bien et active leur mémoire. Il me fallait être dynamique pour éloigner les risques de mollesse dans le groupe. Pour cela, il ne faut pas hésiter à poser des questions, mettre les élèves dans un questionnement de groupe, à avoir une voix assurée et présente. Le monologue en pédagogie, et encore plus avec des enfants de cet âge, est absolument à éviter.

Dans le cours, il y avait une seconde phase : la pratique de l'instrument. La découverte d'un instrument suscite l'envie. C'est heureusement positif à l'apprentissage mais cela peut aussi créer des débordements. Il faut réussir à maintenir un cadre au cours pour que l'environnement soit propice à l'apprentissage. Je trouve important que tous les élèves jouent de leur clarinetto avant la fin du premier cours. Il y a de forts risques de débordement sonore si tous les élèves jouent en même temps et qu'ils produisent des bruits forts et aigus. Il faut bien faire comprendre en amont les consignes pour limiter les risques. Il peut arriver que des élèves n'aient pas fait, compris ou entendu les consignes et ils vont donc jouer très fort. C'est l'occasion de re-souligner la consigne en prenant comme exemple le son précédent non souhaité.

Bilan

Il y a de réelles différences entre un cours individuel et un cours de groupe. Dans ces deux récits d'expériences, la dynamique n'est pas la même. Les échanges ne sont pas répartis de la même façon puisqu'au lieu d'avoir un cours en « face-à-face », on a un système relationnel plus varié :

- professeur / groupe
- professeur / élève
- élève / élève

Il est aussi assez délicat de faire face simultanément à 3-4 élèves aux personnalités différentes et de réussir à les harmoniser pour qu'elles puissent s'enrichir grâce au groupe.

Lors d'un entretien avec Martine Charlot, elle m'a exposé sa conception du cours de groupe. « Ce type de cours est majoritairement, avec les plus jeunes, dans une démarche d'exploration. C'est évidemment complémentaire au cours individuel d'instrument ». En groupe, les élèves acquièrent des aptitudes différentes dans ce temps destiné à l'expérimentation. Cependant, même si les progrès dans un cours de groupe sont très importants, ils demeurent trop lents pour suivre le cursus prédéfini dans les établissements. Dans ce cas, soit idéalement le cours de groupe est en complément du cours individuel, soit de manière ponctuelle intercalé avec le cours individuel. On peut aussi imaginer mixer les cours individuels de deux élèves se suivant dans l'emploi du temps du professeur pour agencer 20 minutes en solo / 20 minutes en duo / 20 minutes en solo.

Conclusion

La réalisation de ce mémoire m'a beaucoup apporté. Devoir écrire sur un sujet qui nous tient à cœur pousse à l'analyse, à la recherche et à la réflexion. M'informer sur la fonction et le fonctionnement de la parole m'a permis d'affiner mes connaissances et de constater l'étroit lien entre la pédagogie et la logique du corps humain. Étant déjà sensibilisé à la précision des mots, ce travail m'a montré, au-delà de ce que j'imaginai, leur importance. Au fur et à mesure de la rédaction de mon mémoire, j'ai constaté un renforcement de mon attention sur les mots et les tournures de phrases employées. Développer ce que j'appelle les trois formes de langage m'a aidé à voir plus clair en cette conception de la transmission et en ces vastes possibilités. Cela m'a conforté sur son importance et son efficacité.

J'aurais vraiment aimé développer les différences entre le cours de groupe et le cours individuel. Il aurait pu y avoir des sujets comme « la différence relationnel et pédagogique » (exploration/directif), « l'ambiance d'un groupe » (allier les différents tempéraments et personnalités), et « l'ambiance de classe » (auditions et projets pour créer une émulation, une vie de classe avec des objectifs...).

Considérant que la musique m'a personnellement transformé et apporté, je me questionne sur ses bienfaits para-musicaux. Répertoire les influences que peut avoir la pratique musicale sur une personne est un second point que j'aurais voulu traiter. Il me semble important de garder cette démarche de réflexion et donc, de ne pas voir ce mémoire et cette licence comme une fin en soi mais plutôt comme un début.

Il y a une chose qui me tient très à cœur et que je m'efforcerai de réaliser dans mon établissement en tant que professeur de clarinette, c'est de m'associer avec les professeurs de formation musicale. C'est pour moi une piste primordiale pour améliorer le suivi des élèves. Ces deux disciplines sont complémentaires et il serait dommage que la formation musicale disparaisse des établissements de musique français par manque de soutien.

Pour conclure ce mémoire, j'utiliserai une phrase prononcée par mon tuteur de pédagogie appliquée qui illustre ce que je pense être l'une des qualités fondamentales d'un pédagogue : « Je vois la possibilité d'avoir des élèves en tutorat comme une partie de ma formation continue puisque j'apprends moi aussi lors de ces échanges ». C'est en somme, une perpétuelle recherche pour se perfectionner.

Bibliographie

Articles :

- LECLERC Hugues : « Les stratégies pédagogiques », *La lettre du musicien* n°482, 2016
- MENDEL Pierre : « Psychologie et pédagogie ou la relation professeur-élève », *La lettre du musicien* n°493, 2017

Ouvrages :

- SAPIR Edward : *Le langage. Introduction à l'étude de la parole*, Ed. Petit bibliothèque payot, 1921
- BONNARD Alain : *Le lexique, annotations et termes musicaux*, Ed. BG, 1993

Sites :

- Guide phonétique, *La production du son*, <http://research.jyu.fi/phonfr/10.html>
- Dictionnaire Larousse, <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais>
- LOTART-JACOB Bernard : « Vers une théorie de l'expression musicale », <https://ethnomusicologie.revues.org/959> , 2001

Mémoire :

- IMBERT Amélie : *La formation musicale aujourd'hui : nouvelle perspective en relation avec le constat actuel*, 2017

Annexe 1 : Organe de la parole

