

Brice Rivey

**Pédagogie musicale et
développement personnel.
Considérer la personnalité de
l'élève et sa construction en
tant qu'individu**

ESM Bourgogne-Franche-Comté

2018

Brice Rivey

**Pédagogie musicale et
développement personnel.
Considérer la personnalité de
l'élève et sa construction en
tant qu'individu**

Sous la direction de Jean TABOURET

ESM Bourgogne-Franche-Comté

2018

Table des matières

Introduction.....	7
1. Perspectives théoriques et réflexions préliminaires.....	9
1. 1. Vers une définition de l'expression "développement personnel".....	9
1. 2. Amener l'élève à se construire en tant qu'individu, une posture bien plus qu'une technique.....	12
1. 3. Différentes perspectives pédagogiques.....	14
2. Récits d'expériences pédagogiques, commentaires et limites.....	17
2. 1. Écrire sa propre musique pour s'exprimer et s'affirmer.....	18
2. 1. 1. Récit.....	18
2. 1. 2. Commentaires.....	19
2. 2. Enseigner aux élèves adultes : comment leur permettre de remettre en question leur système de croyances ?.....	21
2. 1. 1. Récit.....	21
2. 1. 2. Commentaires.....	22
2. 3. La mélodie du bonheur dans un collège REP de Dijon.....	24
2. 1. 1. Récit.....	24
2. 1. 2. Commentaires.....	25
3. 4. Un atelier de sampling s'invite à l'hôpital.....	27
2. 1. 1. Récit.....	27
2. 1. 2. Commentaires.....	29
3. 5 Limites de cette posture.....	30
Conclusion.....	32
Bibliographie.....	33
Annexes.....	34

Introduction

Bientôt à la fin de mon cursus à l'ESM (École Supérieure de Musique) Bourgogne-Franche-Comté, il m'arrive fréquemment d'interroger mon parcours personnel. Je me suis alors souvent dit que la musique m'avait permis de me construire en tant qu'artiste mais également en tant qu'individu. Ainsi, les enseignants qui m'ont accompagné tout au long de mon apprentissage musical ont été autant d'acteurs de cette construction, de ce développement personnel que j'ai eu l'occasion de vivre grâce à la musique. Au sein de ce mémoire, je souhaite donc m'interroger sur la question du développement personnel dans le cadre d'un apprentissage musical. Il me semble en effet que l'enseignant en musique (et pas seulement en musique) porte une certaine responsabilité éducative, émotionnelle et humaine quant à l'individu qu'il a en face de lui et qu'il se doit d'accorder un soin et une attention toute particulière à cette dimension pédagogique. Ainsi pensé, l'enseignement musical ne permettrait pas seulement à un élève de maîtriser son instrument, mais deviendrait un outil précieux pour sa construction humaine personnelle.

Avant d'évoquer plus en détails la méthodologie appliquée au cours de ce travail ainsi que les différents outils qui m'ont permis d'alimenter ma réflexion, j'aimerais définir plus précisément les contours de ce sujet et les termes qui le composent. Tout d'abord, il convient de préciser que l'utilisation de l'expression "développement personnel" a fait l'objet de nombreuses hésitations de ma part. Ce terme est aujourd'hui extrêmement galvaudé et fait malheureusement souvent référence à des propositions commerciales de programmes (plus ou moins fiables) permettant de regagner confiance en soi. Ici, ce n'est pas de cela dont il est question et ne nous y méprenons pas, le propos développé au cours de travail n'est pas de faire la promotion d'une idée pédagogique mercantile mais plutôt de se questionner sur les enjeux de la construction de l'élève en tant qu'individu à travers le *medium* de l'apprentissage de la musique.

J'ai souhaité considérer le terme "pédagogie musicale" au sens le plus large possible. Ainsi, les réflexions soulevées ici concernent tant les cours individuels qu'un enseignant va donner dans sa classe que des actions plus sporadiques, comme dans le cadre d'une intervention de médiation par exemple. J'ai voulu m'intéresser à tout ce qui s'apparente à une forme d'apprentissage d'un savoir ou d'une compétence musicale. Bien que la méditation ne soit pas un enseignement musical à proprement parler (ce n'est en tout cas pas sa fonction première puisqu'il s'agit plutôt de sensibiliser un public), on constate néanmoins qu'une forme d'apprentissage lié à la musique se met en place, de fait, dans ce genre d'intervention. De plus, je trouvais pertinent d'évoquer la médiation car elle représente, à mon sens un des piliers forts des nouveaux enjeux du métier d'enseignant de la musique.

Afin d'étayer mon propos, j'ai voulu réaliser plusieurs entretiens avec des professionnels. C'est naturellement que mon choix s'est tourné vers deux personnes de mon entourage : Valérie Touvenot-Lambert, psychologue clinicienne formée à l'haptonomie ; Catherine Bourdot, psychothérapeute analytique. Ces entretiens ont été guidés par différentes questions qui ont souvent laissé place à des discussions plus libres au cours desquelles j'ai pu recueillir de nombreuses informations utiles à ma réflexion. Par soucis d'intelligibilité, les entretiens n'ont pas été transcrits en intégralité mais seront cités tout le long du mémoire. Cependant, la trame du questionnaire sera donnée en annexe¹.

Concernant la forme du mémoire, j'évoquerai différentes réflexions préliminaires dans une première partie. Il s'agira de donner une définition de l'expression "développement personnel" afin de déterminer la sémantique que l'on accorde à ce terme et en justifier son utilisation. Dans cette première partie seront également évoquées les différentes perspectives pédagogiques qui découlent de l'ensemble de ces réflexions préliminaires (outils pédagogiques, contenu des cours, relation entre le professeur et l'élève, etc).

Dans une seconde partie, j'ai décidé de partir de mon expérience personnelle en tant qu'enseignant. Avec Valérie Touvenot-Lambert et Catherine Bourdot, j'ai eu l'occasion d'évoquer différentes situations vécues lors des cours que je donne depuis maintenant plusieurs années. Celles-ci m'ont donné leurs points de vue ainsi que des éléments de prise de recul sur ces expériences dont certaines ont déjà plusieurs années. La variété de ces exemples me semblait intéressante puisqu'elle regroupe à la fois des situations de cours individuels et d'interventions de médiation, dans les deux cas avec des enfants comme avec des adultes. Après une phase de récit, chaque exemple sera commenté à l'aide des réflexions développées à l'aide de mes deux interlocutrices.

Enfin, nous aborderons les limites de cette approche. Il me semble extrêmement important de ne jamais être dans un rapport binaire avec ce type de réflexion. Comme je l'ai précisé précédemment, je ne souhaite pas faire la promotion d'un concept pédagogique qu'il convient à mon sens de manier avec beaucoup de précautions pour rester dans une dimension de respect et ne jamais être trop intrusif dans la vie de l'élève.

¹ Questionnaire des entretiens, Annexes, p. 34.

1. Perspectives théoriques et réflexions préliminaires

Dans cette première partie, nous allons tenter d'éclaircir le sujet. Celui-ci se fonde sur une volonté de comprendre un phénomène psychologique relativement complexe, personnel à chaque élève, et donc nécessairement plus que subjectif. Néanmoins, nous tâcherons d'apporter une définition la plus claire possible à l'expression "développement personnel". Cette définition sera évidemment replacée dans le contexte qui nous intéresse ici, à savoir celui de la pédagogie musicale. Nous verrons donc par la suite que cette perspective relève d'une posture générale de l'enseignant vis-à-vis de l'élève, et qu'il n'y a pas un moment particulier à consacrer à cela et qu'il ne s'agit pas d'une technique pédagogique. Cette posture implique néanmoins certains constats pédagogiques, donnant à l'enseignant différentes perspectives pour construire et alimenter ses cours, nous en évoquerons plusieurs dans une troisième sous-partie.

1. 1. Vers une définition de l'expression "développement personnel"

Comme cela a été évoqué précédemment, donner une définition canonique de l'expression "développement personnel" est un exercice relativement périlleux. Cependant, à partir de différentes sources, nous allons ici essayer de définir au mieux ce terme, et surtout, de le situer dans notre problématique. J'ai donc décidé de m'appuyer sur deux textes donnant des éléments sur le développement personnel en général. Lors de mes entretiens avec Valérie Touvenot-Lambert et Catherine Bourdot, j'ai également eu l'occasion de leur demander leurs avis sur ce concept, j'évoquerai leurs réponses. L'ensemble de ces informations me servira ensuite à proposer une synthèse permettant de mieux situer ce que j'entends par "développement personnel" dans le cadre de la pédagogie musicale.

La première définition sur laquelle j'ai voulu m'appuyer est celle donnée par Jacques Salomé dans son article *Qu'est-ce que le développement personnel ?*². Nous y apprenons des éléments quant à l'origine de ce courant. Le concept de développement personnel provient de la psychologie humaniste qui se développe aux États-Unis dans les années 50 à 60, puis en Europe dans les années 60 à 70. Voici la définition que donne Salomé du développement personnel :

J'appelle pour ma part développement personnel toute démarche de changement dans laquelle je prends le risque de m'autoresponsabiliser, en vue de remettre en cause – pour en comprendre le sens et pour dynamiser autrement mes façons d'être – mes modes de pensée, mes croyances, mes certitudes et mes comportements au quotidien³.

² SALOMÉ, Jacques, *Qu'est-ce que le développement personnel ?*, 1998. Article en ligne sur la page : <http://www.psychologies.com/Therapies/Developpement-personnel/Epanouissement/Articles-et-Dossiers/Qu-est-ce-que-le-developpement-personnel> (dernière consultation le 7 janvier 2018).

³ *Ibid.*

Cette définition, relativement simple, permet de donner une première conceptualisation du développement personnel. Néanmoins, elle n'est pas suffisante pour expliquer en quoi l'enseignant en musique peut jouer un rôle dans ce processus puisqu'il est ici évoqué du point de vue de celui qui entreprend la démarche (en l'occurrence l'élève) et ne permet pas de voir le rôle que peut jouer un intervenant extérieur. Suite à cette première définition, Salomé donne quatre axes sur lesquels se fonde le développement personnel :

- La relation à l'autre : Le développement personnel serait également lié à une volonté d'avoir un rapport plus authentique dans ses relations avec autrui.
- La relation à soi : Le développement personnel aide à devenir un "meilleur compagnon" pour soi-même et s'accepter.
- La relation à son histoire : Une démarche de développement personnel permet de mieux comprendre d'où l'on vient et comment les différentes personnes que l'on a pu côtoyer ont eu un impact sur notre vie.
- La relation au divin : Si l'on accepte une part de divin dans son existence, une démarche de développement personnel peut permettre d'essayer de mieux comprendre et appréhender cette part au moyen de la méditation par exemple.

Ces quatre axes me semblent intéressants. Néanmoins, dans le cadre de la pédagogie musicale, j'accorderai une plus grande importance aux deux premiers axes. Il arrive que l'apprentissage de la musique permette de questionner notre relation à notre histoire personnelle et au divin mais il me semble que l'enseignant se doit de rester prudent avec ce type de considérations pouvant paraître plus ésotériques aux yeux de l'élève et de ses parents (ou des proches lorsqu'il s'agit d'un élève adulte).

Enfin, Salomé utilise une expression, également employée par Catherine Bourdot lors de notre entretien, celle de "rencontre du meilleur de soi-même". Celle-ci suggère que le développement personnel permettrait de trouver ce qu'il y a de mieux en soi, de se découvrir, de se rencontrer dans notre intériorité la plus profonde. La musique, au même titre que d'autres formes d'expression, peut aider à faire cette rencontre avec soi-même et c'est en cela que je considère que la pédagogie musicale peut être un formidable outil de développement personnel.

Intéressons nous désormais à un second texte de Franck Jaotombo intitulé *Vers une définition du développement personnel*⁴. Dans cet article, Jaotombo propose sa définition du développement personnel en s'appuyant sur les travaux de différents chercheurs en psychologie et

⁴ JAOTOMBO, Franck, « Vers une définition du développement personnel », *Humanisme et Entreprise*, A.A.E.L.S.H.U.P, n°294, 2009/4, p. 29-44.

sociologie. Contrairement à l'article de Jacques Salomé, l'auteur met ici cette définition en perspective avec l'aspect managérial du développement personnel, la prévention des risques psychosociaux et le concept de santé mentale. Jaotombo commence par préciser que le développement personnel recouvre de nombreuses pratiques différentes et qu'il puise ses racines dans la philosophie antique et la psychologie humaniste et positive. Il y évoque alors les travaux de Maslow (notamment la pyramide des besoins) et distingue alors psychothérapie et développement personnel. L'une se préoccupe des besoins de bases, l'autre du développement de ces mêmes bases (dernière strate de la pyramide). Jaotombo s'appuie alors sur le propos de Lacroix en disant que la psychothérapie s'inscrit dans une dynamique de guérison là où le développement personnel s'inscrit dans une dynamique de maturation. Ce dernier propos me semble intéressant puisque nous voyons déjà que l'enseignant en musique, s'il se préoccupe du développement personnel de ses élèves, ne doit pour autant pas se comporter en psychothérapeute. Ce n'est pas son métier et il n'est pas suffisamment formé à cela, mais nous y reviendrons plus en détails à la fin de ce mémoire, lorsqu'il s'agira d'évoquer les limites de cette réflexion. Jaotombo cite également Jung, selon qui le développement personnel passe par l'individuation, à savoir la possibilité qu'un individu a de se développer en tant qu'être unique pour ne plus être le prolongement de facteurs collectifs dont il n'a pas conscience. En cela il me semble que le développement de la personnalité artistique peut jouer un rôle important.

Dans son article, Jaotombo donne aussi des clefs permettant de mieux se développer. Il évoque la notion de positivité, celle-ci permettant de mieux développer ses capacités psychiques, cognitives et sociales. Lors de notre entretien, Valérie Touvenot-Lambert a également évoqué un élément que l'on peut mettre en parallèle, en utilisant le mot "sécurité" :

Quand quelqu'un arrive à bien développer son sentiment de sécurité, il va pouvoir beaucoup mieux disposer de ses facultés intellectuelle et sociales⁵

Nous voyons ici que l'enseignant en musique a intérêt à entretenir ce sentiment de positivité, cette sécurité, pour que l'élève puisse disposer de ses facultés et se développer artistiquement et humainement.

J'ai également pu recueillir le sens que ma seconde interlocutrice, Catherine Bourdot, accorde à l'expression "développement personnel" :

Pour moi, le développement personnel, c'est l'idée qu'on peut découvrir des choses de soi d'une autre manière que l'on nous l'a inculqué. C'est découvrir « qui je suis ? » plutôt que de développer la question « que vais-je faire ? ». [...] Quand on regarde la nature, ce qui fait qu'elle est belle, c'est qu'elle est différente. Si on avait tout le temps les mêmes fleurs, ce serait très ennuyeux. Il peut y avoir une rose, un tournesol, une pâquerette et on ne se dit pas que l'un est mieux que l'autre. On se questionne plutôt sur la

⁵ Propos recueilli auprès de Valérie Touvenot-Lambert le 25 novembre 2017.

nature et la différence de chaque fleur pour pouvoir la développer dans sa propre potentialité. Le développement personnel c'est se demander de quelle nature nous sommes pour se donner un environnement le plus propice à se développer tel que nous sommes⁶.

On remarque dans ce propos des éléments similaires à ce que nous avons vu dans les définitions précédentes. L'idée de trouver sa propre potentialité m'a également beaucoup plu et me paraît très pertinente dans le cadre d'un enseignement musical. L'objectif de l'enseignant n'étant alors pas de donner le même enseignement à tous ses élèves mais de chercher à exploiter le potentiel de chacun. Plus tard au cours de notre entretien, Catherine Bourdot m'a confié cela :

La difficulté du métier de professeur de musique est de trouver un équilibre entre un cadre d'apprentissage nécessaire à la pratique d'un instrument et une recherche du point où l'élève résonne dans ce qu'il est⁷.

Cette phrase résume à mon sens parfaitement ce que peut être le développement personnel en musique et la place que tient l'enseignant dans ce processus.

Après ces différents éléments de définition, je dirais donc que le développement personnel s'apparente pour moi à une démarche permettant à celui qui l'entreprend de trouver un équilibre dans son intériorité psychique dans le but de se construire le mieux possible en tant qu'individu avec toute son unicité, d'opérer la rencontre avec soi-même. Dans cette démarche, la musique peut être un des leviers mais ne peut pas en être la source en soit, il s'agit d'un outil et le professeur de musique est alors un agent parmi tant d'autres dans ce processus. Celui-ci ne doit donc pas se focaliser uniquement sur cela (nous y reviendrons à la toute fin du mémoire quand il sera question des limites) et le propos du mémoire est simplement d'apporter un éclairage sur cette dimension de la relation professeur/élève, l'apprentissage de la musique devant servir autant à se construire en tant que musicien qu'en tant qu'individu. Ces deux notions ne sont pas opposées (musicien et individu) mais se confondent plutôt l'une dans l'autre, le musicien étant une partie du tout qu'est l'individu. La perspective du développement personnel veut que l'enseignant connecte tous ces éléments et ne se focalise pas sur le musicien mais sur l'individu, dans sa globalité.

1. 2. Amener l'élève à se construire en tant qu'individu, une posture bien plus qu'une technique

Au début de mes réflexions sur le développement personnel, je me suis demandé quelle place accorder à cela dans un enseignement. Y a-t-il un moment spécifique à consacrer à cette démarche ? Cela tient-il une part importante dans l'enseignement ? Comment trouver l'équilibre entre un enseignement très didactique et une autre forme d'enseignement qui se préoccupe plus des

⁶ Propos recueilli auprès de Catherine Bourdot le 2 décembre 2017.

⁷ *Ibid.*

objectifs personnels de l'élève, de son bien-être et de son développement sans tenir compte d'un point de comparaison arbitraire ? Voilà autant de questions que je me suis posées. J'ai alors décidé de soumettre cette question lors des entretiens que j'ai réalisés⁸. À la question « Quelle place accorder au développement humain de l'élève dans la pédagogie musicale ? », voici la réponse de Catherine Bourdot :

J'ai du mal à répondre à cette question. Pour moi ce n'est pas une question de « place à accorder à cela » mais c'est plutôt une posture. Il n'y a pas un temps pour cela mais ce serait le fil conducteur de l'enseignement. Comme on parle de l'être, cela doit être tout le temps présent. Le développement personnel, ce n'est pas une technique, pour moi c'est une relation à l'autre et à soi. Après on va créer un cadre spécifique et des outils spécifique pour permettre à chaque personne d'explorer cela chez elle. [...] À partir du moment où cette posture est intégrée comme une constante, intuitivement, la pédagogie de l'enseignant va tenir compte de ça. Même sans en parler, ce qui va être proposé à l'élève et la manière dont cela va être proposé, l'accueil de l'autre, vont faire que l'élève sentira cette différence, l'apprentissage sera différent⁹.

À cette réponse, j'ajouterais en complément celle de Valérie Touvenot-Lambert :

Tout adulte qui va intervenir dans la vie d'un enfant, en particulier les enseignants, peut avoir un rôle déterminant sur le développement de la connaissance de soi chez l'enfant¹⁰.

La réponse à la question que j'ai posée est donc évidente : il n'y a pas de place particulière à accorder à cela puisque ce n'est pas une technique pédagogique. Il s'agit bien plus d'une posture, comme me l'a précisé Catherine Bourdot, que l'enseignant doit intégrer lui-même personnellement, comme une constante. Néanmoins, cette posture doit continuellement se cultiver chez l'enseignant et celui-ci doit en permanence chercher de nouveaux outils pour l'alimenter.

L'entretien avec Valérie Touvenot-Lambert m'a permis de découvrir une nouvelle approche psychologique, l'haptonomie. Voici comment celle-ci me l'a décrite :

L'haptonomie est l'approche de l'humain sous l'angle de l'affectif, quelle que soit l'application¹¹.

Cette approche se base sur une volonté de porter un intérêt constant à ce que l'individu que nous avons en face de nous ressent sur le plan affectif. Appliquée à la pédagogie musicale, celle-ci permet à l'enseignant de ne pas tomber dans l'écueil d'un enseignement essentiellement porté par des préceptes didactiques et de garder à l'esprit que son rôle est aussi celui d'un éducateur responsable du développement humain de ses élèves. Voici une citation de Clotilde Münch (professeur de violon auprès de qui Valérie Touvenot-Lambert a réalisé de nombreux entretiens) qui illustre ce propos :

⁸ Questionnaire des entretiens, Annexes, p. 34.

⁹ Propos recueilli auprès de Catherine Bourdot le 2 décembre 2017.

¹⁰ Propos recueilli auprès de Valérie Touvenot-Lambert le 25 novembre 2017.

¹¹ *Ibid.*

On est là pour tous sans avoir de préjugé d'aucun ordre : ni sur la classe sociale, ni sur la nature, ni sur l'ethnie. À nous d'aider chaque enfant à travers la musique à faire de sa vie quelque chose qui lui soit personnel¹².

Si cela restait encore à prouver, voici deux témoignages d'anciens élèves de Clotilde Münch montrant que la posture et la démarche que je tente ici d'exposer permettent aux élèves de se développer humainement au-delà des considérations musicales :

Aujourd'hui, après plusieurs années à sillonner la France pour le hockey [César Joffre est hockeyeur professionnel], j'ai la sensation d'être animé par les valeurs que Madame Münch a toujours véhiculées : l'entraide et la camaraderie, le sens de l'effort et de la persévérance au travail, et bien évidemment le respect et la confiance en soi et envers les autres surtout¹³.

Grâce à Vivaldi [l'école qu'a créée Clotilde Münch], j'ai rencontré mes plus fidèles amies, ce que nous avons partagé est plus que de la musique, c'est une ambiance, ce sont des valeurs, une rigueur et beaucoup d'affection. Par le violon, j'ai grandi sereinement avec un fil conducteur, et je voudrais que mes enfants retrouvent dans la musique ce que j'ai pu vivre¹⁴.

1. 3. Différentes perspectives pédagogiques

Comme nous l'avons vu, la préoccupation du développement personnel de l'élève relève d'une posture de l'enseignant et non d'une technique. Néanmoins, celui-ci dispose de différents outils pédagogiques lui permettant de travailler en adéquation avec cette idée. Au cours de ce chapitre, nous allons tenter d'exposer et commenter certains de ces outils ainsi que différentes perspectives pédagogiques que l'enseignant peut avoir en tête pour progresser dans cette voie.

L'un des éléments pédagogiques qui me paraît essentiel est le phénomène de différenciation. Je parle ici de phénomène car rappelons tout d'abord que la différenciation ne consiste pas en une prescription pédagogique mais est avant tout une réalité incontournable. De fait, chaque individu est différent et l'enseignant n'a pas d'autres choix que d'adapter son enseignement aux besoins et aux possibilités de chacun. Ainsi, au plus l'enseignant accordera un soin particulier à cette différenciation, au plus il permettra à chaque élève de se développer dans sa propre potentialité en tant que musicien et en tant qu'individu.

Bien entendu, il est évident que l'enseignant doit être dans un permanent rapport de bienveillance avec ses élèves. Cela passe notamment par le langage qu'il adopte, qui ne sera pas forcément le même avec chaque élève, tout comme l'attitude. Sans pour autant copiner, un professeur de musique peut à mon sens se permettre d'être dans un rapport plus souple avec certains

¹² TOUVENOT-LAMBERT, Valérie, *Grandir avec son violon. La pédagogie du violon d'après l'expérience de Clotilde Münch*, Paris, L'Harmattan, 2017, p. 102.

¹³ Propos recueilli auprès de César Joffre. TOUVENOT-LAMBERT, Valérie, *Grandir avec son violon. La pédagogie du violon d'après l'expérience de Clotilde Münch*, op. cit., p. 120.

¹⁴ Propos recueilli auprès de Sabine Mollat. TOUVENOT-LAMBERT, Valérie, *Grandir avec son violon. La pédagogie du violon d'après l'expérience de Clotilde Münch*, op. cit., p. 121.

élèves, dans la mesure où cette souplesse est justement dosée et reste non clivante entre les élèves. Ceux-ci ne doivent pas avoir le sentiment qu'il s'opère un quelconque favoritisme humain, notamment dans les cours en groupes. Néanmoins, je reste convaincu qu'il est agréable pour un enfant d'avoir une relation avec un adulte différente de celles qu'il entretient avec sa famille ou ses enseignants scolaires, ces dernières étant souvent fondées sur un système très hiérarchique.

Il me semble également nécessaire de préciser que l'enseignant doit s'assurer de toujours rester dans la zone proximale de développement de l'individu qu'il a en face de lui. Cette zone consiste en un juste dosage des exigences que l'on a envers l'élève. Il s'agit de ne pas donner des objectifs trop éloignés de ses capacités à un instant donné (pour qu'ils soient réalisables) tout en veillant à ce que ceux-ci ne soient pas trop faciles non plus (pour que l'élève progresse et ne stagne pas). Chercher à rester toujours dans cette zone procure un sentiment de satisfaction et de positivité chez l'élève ! Je fais alors un parallèle ici avec un autre concept qu'évoque Franck Jaotombo dont nous avons parlé un peu plus tôt, le flux¹⁵. Bien que le propos développé dans ce mémoire se préoccupe peu des considérations didactiques, il est malgré tout intéressant de constater qu'un individu qui se sent bien est un individu qui apprend bien. Le flux, c'est cet état quasi hypnotique dans lequel nous n'avons plus conscience que nous sommes en train de travailler car notre corps et notre esprit sont dans un fonctionnement optimal. Selon Jaotombo, quatre conditions sont nécessaires pour être dans cet état de flux :

- Les objectifs doivent être clairs.
- La rétroaction doit être pertinente.
- Les défis doivent être équilibrés par rapport aux capacités (il s'agit donc du respect de la zone proximale de développement précédemment évoquée).
- La personne doit être pleinement concentrée sur la tâche, dans l'instant présent.

L'état de flux me paraît être quelque chose d'essentiel pour tout apprentissage. Si l'enseignant réussit à réunir toutes les conditions, alors l'élève, dans cet état de flux, disposera bien mieux de ses capacités. Néanmoins, comme nous l'avons vu, cet état fait appel à des connexions psychiques, et si l'enseignant ne se place que d'un point de vue didactique, le flux est alors complètement inaccessible... C'est en cela qu'il me paraît important d'accompagner l'élève également dans sa construction personnelle et humaine.

Au cours de ce travail, j'ai parfois dissocié la notion de construction en tant que musicien et celle de construction en tant qu'humain. Le propos que je cherche à étayer ici n'est pas que ces deux

¹⁵ JAOTOMBO, Franck, « Vers une définition du développement personnel », *Humanisme et Entreprise*, op. Cit., p. 38-39.

notions s'opposent mais plutôt qu'elle s'imbriquent. Cela est vrai de manière générale (concernant l'apprentissage de la musique dans son ensemble), mais l'est également de manière plus ciblée, à l'échelle d'un cours par exemple. En tant que professeur, considérer le développement personnel de l'élève implique d'avoir une parfaite conscience de l'idée de continuité entre son quotidien et le moment qu'est le cours. Le cours n'est pas une bulle imperméable au reste de la vie de l'élève, l'enseignant doit en tenir compte, jauger sa place, son rôle et surtout y rester. Pour illustrer ce propos, je citerai un collègue qui venait de donner un cours un jour et m'a dit : « Et bien! C'était vraiment compliqué aujourd'hui... Mon élève a vraiment de gros soucis de rythme ! ». Je me suis par la suite interrogé sur le terme de "gros soucis", et me suis dit que nous avons tous parfois tendance à utiliser des expressions extrêmement emphatiques. À mon sens, tout enseignant doit être extrêmement hostile à l'utilisation de ces expressions, et surtout ne pas les utiliser avec les élèves. Ces derniers, lorsqu'ils ont des difficultés, n'ont pas de "gros soucis". Dans la continuité de la journée des élèves, ne pas parfaitement réussir l'exécution de tel ou tel geste musical n'est généralement pas quelque chose d'aussi important qu'à nos yeux de musiciens professionnels et il me semble que nous devons être vigilants à ne pas dramatiser l'échec à travers notre langage, au risque d'insuffler à l'élève un sentiment négatif, voire pire, de culpabilité.

La musique remplit souvent une place très importante dans l'intériorité d'un élève, et ce rapport va bien généralement au-delà d'une simple sensation auditive ou d'une satisfaction mécanique. Ce propos de Monique Deschaussées, grande concertiste et pédagogue du siècle dernier, illustre bien cela :

Je parle ici des enfants, ou même des adultes, qui ont un réel désir d'apprendre la musique : je pense que cela est bien plus qu'un simple désir, mais un besoin profond pour chercher leur équilibre psychique à travers ce moyen d'expression qu'est le piano. Ce sont généralement des enfants hypersensibles qui ont besoin d'un art pour réaliser leur être intérieur¹⁶.

Il apparaît donc que de nombreuses données pédagogiques sont importantes à considérer si l'on veut, en tant qu'enseignant, s'intéresser à la construction en tant qu'individu des élèves. Bien évidemment, je n'ai ni volonté, ni prétention d'écarter les réflexions didactiques. Néanmoins, il me semble clair que ces dernières sont complètement caduques si l'on occulte le fait que les élèves doivent se découvrir intérieurement et se réaliser à travers la musique, comme le rappelle si bien Monique Deschaussées :

Plus un être humain est riche, intéressant et diversifié, et plus il explosera artistiquement. La vraie pédagogie doit permettre à l'élève de développer non seulement son talent musical, sa technique ou sa culture, mais aussi toutes ses richesses intérieures¹⁷.

¹⁶ PIGANI, Érik, « La Musique, c'est la vie. Propos recueillis auprès de Monique Deschaussées », *Psychologies*, 1988, Annexes, p. 37.

¹⁷ *Ibid.*

2. Récits d'expériences pédagogiques, commentaires et limites

Dans cette seconde partie, j'ai décidé d'opter pour un format sous forme de récits d'expériences pédagogiques. Dans le cadre d'un mémoire de pédagogie, il me semble utile de se replonger dans son propre parcours. Je ne souhaitais pas saturer le présent travail d'informations théoriques qui s'appuieraient, quoi que j'en exploite, sur différentes visions subjectives du développement personnel dans le cadre de la pédagogie musicale. Contraint par cette inévitable subjectivité, j'ai donc voulu m'appuyer sur différentes situations que j'ai vécues au cours de ma jeune expérience d'enseignant, tout en les confrontant aux réflexions qui ont été alimentées par les entretiens réalisés avec Valérie Touvenot-Lambert et Catherine Bourdot, d'autres lectures, mais également tout ce que j'ai appris au cours de ma formation à l'ESM Bourgogne-Franche-Comté.

Quatre situations seront exposées :

- Un cours individuel avec une jeune élève.
- Un cours individuel avec un adulte.
- Un atelier proposé à des élèves d'une classe de 5^{ème} d'un collège REP de Dijon.
- Un atelier proposé à un groupe mixte composé de patients du Centre Hospitalier spécialisé La Chartreuse à Dijon et de participants extérieurs.

Ces quatre situations permettent d'entrevoir une grande diversité de cas de figure puisqu'elles font intervenir à la fois des enfants et des adultes, des élèves en école de musique et des personnes ayant simplement participé à un atelier ponctuel. Afin de préserver l'anonymat des individus dont je vais parler ici, des pseudonymes seront utilisés et les lieux exacts où se sont déroulés les faits relatés ne seront pas systématiquement évoqués.

Dans le dernier chapitre de cette seconde partie, j'évoquerai les limites que l'on peut accorder à la démarche que j'ai exposé tout au long de ce travail.

2. 1. Écrire sa propre musique pour s'exprimer et s'affirmer

Dans ce premier récit, je vais parler d'une jeune élève, Elsa, à qui j'ai eu l'occasion de donner des cours de guitare dans une école de musique de Haute-Loire. J'ai souhaité commencer par ce récit car il représente pour moi la première réelle prise de conscience du phénomène que je tente ici de présenter.

2. 1. 1. Récit

Ce jour là, ce n'est pas seule comme à son habitude, mais accompagnée de sa maman que la jeune Elsa, 13 ans, arriva dans ma salle de cours. Plutôt gênée, la maman me dit qu'elle aimerait me parler un moment. Elle commença à m'expliquer que Elsa avait du mal à travailler la guitare à la maison et qu'elle n'était plus très motivée (nous étions à peu près au milieu de l'année scolaire). Cependant, elle me précisa également que sa fille n'avait pas de problèmes personnels vis-à-vis de moi et qu'elle était même contente de venir me voir une fois par semaine. Nous avons encore échangé un moment sur la situation jusqu'à convenir que j'allais de mon côté en parler avec Elsa et chercher des solutions pour qu'elle reprenne goût à la guitare et que du sien, elle allait faire son possible pour encourager sa fille à s'accrocher au moins jusqu'à la fin de l'année.

Une fois la maman d'Elsa partie, la jeune fille s'installa et sortit sa guitare. C'est là que je lui ai demandé de poser un moment son instrument en lui expliquant que j'aimerais que nous parlions de tout ça et que nous allions prendre le temps de discuter un peu. Nous avons commencé par chercher à savoir si elle aimait réellement apprendre la musique. Dans un premier temps, j'ai eu quelques réponses timides et j'ai commencé à comprendre qu'elle n'appréciait pas tous les cours qu'elle suivait dans l'école et que certains des contenus que je lui proposais ne lui convenaient pas pleinement. Néanmoins, elle m'a laissé entendre que jouer de la guitare lui plaisait réellement et qu'elle ne souhaitait pas arrêter. Lorsque je lui ai demandé si ma manière d'être avec elle lui allait (en l'encourageant à être la plus honnête possible, ce qui n'est parfois pas évident pour une enfant face à un adulte), elle m'a affirmé avec une grande assurance qu'elle m'appréciait beaucoup et qu'il s'agissait d'une des raisons de la poursuite de son apprentissage. J'étais déjà rassuré sur l'ensemble de ces questionnements, mais cela ne m'aidait toujours pas à savoir comment je pouvais adapter le contenu de mes cours et permettre à Elsa de s'épanouir artistiquement et humainement dans son apprentissage de la musique. Je lui ai donc ensuite demandé ce qu'elle aimerait réellement faire dans le cadre de ses cours de guitare. C'est à ce moment là qu'elle sortit un petit cahier de musique de son sac. Je l'avais déjà vu mais je ne m'en rappelais plus vraiment. Dedans, il y avait une courte pièce de musique écrite par Elsa sur quelques lignes. Elle m'expliqua alors que quelques cours

auparavant, nous avons travaillé sur cette petite composition et que cela lui avait réellement plu. Cependant, je lui avais donné un cours sur cet air sans pour autant avoir saisi l'importance que cela représentait pour elle, nous étions ensuite passés à autre chose. J'ai donc compris que j'avais devant moi un matériau inestimable pour apprendre la musique à Elsa et nous avons donc convenu que nous travaillerions principalement à partir de ce qu'elle écrivait.

Le reste de l'année scolaire, nous avons donc étudié les rudiments de la composition en essayant de voir comment ce que Elsa écrivait pouvait sonner le mieux possible à la guitare. Cela me permettait à la fois de lui donner des éléments de compréhension du solfège tout en la faisant se questionner sur les contraintes d'écriture liées à son instrument. Une fois les pièces abouties, Elsa apprenait à les jouer. Il arrivait également que j'improvise une seconde voix pour pouvoir jouer en duo ou encore que j'écrive certaines parties de la pièce sous forme de texte à trous, comme un jeu. Le plus intéressant était certainement le rapport humain qui s'est installé dans cette forme d'enseignement. De nature timide et introvertie, j'ai essayé de faire en sorte que Elsa s'affirme humainement à travers l'écriture de sa propre musique (choix des lignes mélodiques, des basses, des rythmes, du caractère, des nuances). Le reste de l'année s'est merveilleusement bien déroulé et il me semble que Elsa prenait réellement du plaisir à venir en cours et pratiquer la musique.

Le jour du concert de fin d'année, il était de coutume que nous partagions un verre avec les parents d'élèves venus à l'occasion. C'était également mon dernier jour dans cette école puisque j'ai par la suite quitté ce poste et changé de région pour mes études. Au moment de partir, Elsa et sa maman sont venues me saluer et me souhaiter bonne continuation. Cette dernière me dit cette phrase très touchante qui résonne encore aujourd'hui dans ma mémoire : « Merci pour ce que tu as fait pour mes enfants ! » (j'avais également donné des cours de guitare au grand frère d'Elsa). Ce jour là, j'ai compris que mon intervention dans le quotidien de ces enfants avait probablement eu un impact qui dépassait le cadre du seul apprentissage de la musique.

2. 1. 2. Commentaires

Comme je l'ai précisé en préambule de ce récit, l'expérience des cours que j'ai donné à cette élève a constitué pour moi l'une des premières prises de conscience de l'importance du développement personnel dans le cadre des cours de musique.

Il est tout à fait possible de remettre en cause mes méthodes d'enseignement de l'époque. Je n'avais alors reçu aucune formation en pédagogie et il était tout à fait possible que mes cours ne convenaient pas réellement. J'étais au début de ma pratique de l'enseignement et avait relativement peu de recul sur le contenu de mes cours. Néanmoins, j'ai appris de mes erreurs et ai cherché une solution qui a visiblement fonctionné pour que Elsa s'épanouisse.

Comme le lecteur de ces lignes peut aisément le comprendre, Elsa était une enfant peu sûre d'elle et introvertie. Contrairement à beaucoup d'autres adolescentes de son âge, son comportement était encore très enfantin et je crois, sans me prononcer de manière catégorique, que son apprentissage de la musique lui a réellement permis d'avancer dans sa construction personnelle.

Nous en parlions un peu plus tôt dans ce mémoire, la différenciation pédagogique joue un rôle très important dans l'apprentissage de la musique et particulièrement dans ce genre de situation. Ici, si je m'étais obstiné à donner un enseignement similaire à celui que je donnais à mes autres élèves, Elsa aurait certainement gardé un très mauvais souvenir de sa pratique de la musique. Visiblement, elle ne venait pas chercher un enseignement de la guitare au sens stricte du terme, mais avait une envie de s'exprimer autrement, la guitare devenant alors un outil comme un autre. J'ai donc décidé d'adapter le contenu de mes cours en travaillant essentiellement à partir de ses compositions tout en travaillant l'improvisation avec elle, pour libérer les idées musicales et trouver du lâcher-prise. De toute évidence, cette manière de pratiquer la musique a été une réussite puisque Elsa est venue à chaque cours avec motivation jusqu'à la fin de l'année. De plus, j'ai eu l'impression que cette pratique l'aidait à affirmer plus fortement sa personnalité, comme si le fait de décider clairement la direction de sa musique et faire des choix compositionnels avait une résonance particulière sur sa personnalité.

Enfin, je tiens à préciser que ce biais d'apprentissage particulier a été possible notamment grâce à la souplesse que me conférais le cadre dans lequel j'enseignais. Il s'agissait d'une école associative, ce qui implique que j'avais de grandes libertés dans mon enseignement. La directrice de l'école, qui était également ma collègue de formation musicale, était tout à fait en accord avec ma démarche d'adapter mes cours aux envies et aux capacités de chaque élève. Certains de mes élèves n'avaient jamais passé d'examen et jamais cela n'avait été un problème ou un motif d'exclusion, car ceux-ci n'avaient tout simplement aucune envie de passer ces examens. Sans dénigrer les établissements classés, ou même les comparer aux structures associatives (les deux se complétant à mon sens), il convient d'admettre qu'il serait compliqué de trouver la même liberté absolue lorsque l'on enseigne dans un conservatoire, le cadre d'enseignement étant plus stricte.

2. 2. Enseigner aux élèves adultes : comment leur permettre de remettre en question leur système de croyances ?

Pour ce second récit, j'ai décidé d'évoquer les cours que j'ai donnés à Dimitri, un élève adulte à qui j'enseigne toujours dans une école de musique de Côte-d'Or. Cette fois-ci, je ne vais pas proposer de "jolie morale" en conclusion car les questionnements évoqués ici restent encore en suspend. Néanmoins, j'ai eu l'occasion de parler de cette expérience avec Catherine Bourdot qui m'a alors expliqué qu'il était normal d'être confronté à des difficultés lorsque l'on enseigne à un élève adulte car celui-ci possède déjà tout un système de croyances sur le monde qui l'entoure et surtout sur lui-même qu'il est souvent difficile pour lui de remettre en question.

2. 1. 1. Récit

Lorsque Dimitri est venu pour la première fois prendre un cours de guitare avec moi, j'ai tout de suite senti chez lui une grande tension vis-à-vis de sa pratique de la musique. Étant donné que je n'étais pas son premier professeur (ayant commencé la guitare avec le professeur précédent dans l'école où je venais d'arriver), je lui ai donc demandé de m'expliquer ce qu'il avait fait en guitare jusqu'ici. Ses réponses furent immédiatement dévalorisantes à son égard. Il se présenta à moi comme quelqu'un de "nul", "lent à comprendre", "raide comme un manche avec ses doigts" et j'en passe... Je fus consterné par de pareilles réponses et lui ai donc dit que nous allions essayer de trouver une manière de travailler pour qu'il puisse progresser et atteindre ses objectifs. De toute évidence, j'avais affaire à quelqu'un qui n'avait pas une très bonne estime de lui-même et qu'il allait être compliqué de lui faire croire en sa potentialité artistique. Je lui ai ensuite demandé de me jouer ce qu'il avait travaillé pendant l'été. Il commença alors à jouer sa pièce puis s'arrêta, lança un juron ou deux et recommença de jouer, s'arrêta à nouveau et ainsi de suite. Je laisse le soin au lecteur de ses lignes d'imaginer mon désarroi (nous étions au premier cours de l'année). J'ai donc dit à Dimitri qu'il allait falloir que l'on travaille sur la détente et l'acceptation de l'erreur, et que de bonnes choses étaient installées dans son jeu à condition qu'il soit dans un rapport apaisé avec son instrument et sa pratique.

Les cours suivants, nous avons travaillé sur différents supports mais le même problème revenait de manière récurrente. Dimitri se dévalorisait sans cesse, râlait, s'insultait lui-même en jouant et pouvait aller jusqu'à remettre en cause son physique. Il était pour moi évident qu'il ne pouvait pas s'exprimer pleinement à travers la musique et que cela devenait à la limite malsain de continuer ainsi. Un jour, j'ai décidé de prendre les choses franchement en main en lui disant que cela n'était plus possible et que nous n'allions pas pouvoir continuer ainsi, que je ne pouvais pas être à

l'aise dans mon enseignement si il n'était pas plus apaisé avec son apprentissage. Nous avons donc décidé d'un commun accord de reprendre les bases de l'instrument pour revenir aux fondamentaux et arriver à faire des choses très simples, mais en les faisant très bien. Quelques séances plus tard, je lui ai proposé de travailler un morceau que j'avais écrit, un duo relativement simple dans lequel l'élève joue une ligne mélodique facile et où je l'accompagne sur des accords. Après quelques minutes d'exercice sur la pièce, nous avons essayé de le jouer ensemble. L'exécution était quasiment parfaite et de mon point de vue tout à fait satisfaisante. J'ai donc décidé de le faire remarquer à Dimitri pour l'encourager en lui disant : « Tu vois c'est génial ! Nous venons tout juste d'apprendre cette pièce et ça sonne déjà super bien, on arrive à faire de la musique ensemble ! ». La réponse de Dimitri fut la suivante : « Je dirais plutôt que toi tu fais de la musique et que moi je fais du bruit par dessus. ». J'ai immédiatement réagi à son propos en lui disant qu'il était réellement dommage qu'il ne puisse pas accepter le compliment que je venais de lui faire. Nous avons ensuite discuté un moment pour savoir pourquoi il réagissait de cette manière. Il m'a dit qu'il était perfectionniste et qu'il avait énormément de mal à avoir confiance en lui et être satisfait de ce qu'il faisait. Quand je lui ai demandé si il en était de même pour d'autres choses dans sa vie et il m'a dit que oui, que c'était comme ça pour à peu près tout. J'ai alors compris que les difficultés pédagogiques auxquelles j'étais confrontées relevaient d'autres processus et que d'autres éléments empêchaient Dimitri d'adopter une pleine positivité vis-à-vis de sa pratique de la guitare.

Dimitri prend toujours des cours de guitare avec moi, et nous essayons à chaque séance de travailler sur son apaisement, de développer chez lui un sentiment positif à l'égard de la pratique de son instrument. Comme le montre ce récit d'expérience, il me semble évident que l'élève a ici de grandes difficultés à remettre en cause son système de croyances pour pouvoir avancer. J'essaie néanmoins de faire en sorte que Dimitri tente de changer cette image de lui-même en développant le plus possible son sentiment de satisfaction personnelle à travers la musique, en me disant en toute humilité que cela pourrait être un outil précieux applicable à d'autres situations de sa vie.

2. 1. 2. Commentaires

Comme je l'ai précisé au cours de ce récit, ce genre de situation est relativement compliquée à gérer car elle implique d'essayer de faire sortir l'élève de son système de croyances. Par système de croyances, j'entends l'ensemble des idées et concepts que l'élève a développé sur le monde et sur lui-même au cours de sa vie. Nécessairement, lorsque nous sommes face à un élève adulte, ce système de croyances est beaucoup plus important, et surtout, beaucoup plus ancré profondément dans son intériorité, beaucoup plus enraciné. Il est donc plutôt délicat de bousculer cette perception du monde et de soi chez un élève adulte, bien que cela soit indiscutablement nécessaire pour

apprendre et pratiquer la musique. Comme le présent récit le montre, ce système de croyances, lorsqu'il est très négatif, vient littéralement parasiter la pratique de l'élève.

Je n'ai pas la prétention de penser que je puisse régler intégralement les problèmes de confiance en soi de Dimitri. Il s'agit simplement d'évoquer le fait que la pratique de la musique peut permettre à un élève de remettre en question certaines de ses idées, mettre en lumière différentes facettes de sa personnalité, les belles comme les plus difficiles, et de s'y confronter. Comme me l'a précisé Catherine Bourdot au cours de notre entretien, la pratique de la musique peut parfois permettre la restauration de la satisfaction personnelle, ce qui a bien souvent un impact au-delà de la musique.

Lorsque nous avons échangé elle et moi sur le cas de cet élève, Catherine Bourdot m'a apporté plusieurs outils qu'il me serait possible d'expérimenter avec Dimitri afin qu'il puisse remettre en cause ce système de croyances négatif. Tout d'abord, en le confrontant à la réalité de son comportement en lui posant la question suivante : « Dimitri, peux-tu m'expliquer ce qui t'empêche d'entendre et recevoir le compliment que je viens de te faire ? ». Cette première question peut déjà permettre à l'élève concerné de prendre conscience qu'il se positionne de manière tout à fait négative vis-à-vis des encouragements du professeur. Effectivement, certains élèves pessimistes ne se rendent parfois pas vraiment compte qu'ils agissent ainsi, une prise de conscience de ce comportement peut représenter un bon point de départ. Dans un second temps, Catherine Bourdot m'a suggéré de faire écrire à l'élève tout ce qu'il trouve dévalorisant chez lui sur une feuille. Ensuite, celui-ci peut donner un nom à ce personnage auquel il trouve tant de défauts, puis le professeur demande à l'élève de mettre cette feuille (et donc ce personnage) hors de la salle de cours ou dans un placard, pour suggérer que cette vision négative de lui-même ne doit pas interférer dans le cours. Cette méthode empruntée aux thérapies me semble intéressante et tout à fait ludique pour les enfants également puisqu'elle donne lieu à l'instauration d'un jeu entre l'élève et l'adulte. La négativité de l'élève n'est alors plus un problème, mais quelque chose dont on peut s'amuser avec lui. De plus, cette méthode peut être appliquée à plusieurs autres situations. Bien entendu, aucune solution miracle n'existe pour régler des problèmes de confiance en soi et ces différents outils ne sont en aucun cas des ordonnances prescriptives. Il faut adapter ce genre de méthode à chaque cas, mais cela permet d'avoir des pistes pour que l'élève puisse avancer sur son comportement et mieux s'épanouir artistiquement.

2. 3. La mélodie du bonheur dans un collège REP de Dijon

L'un des projets que nous devons réaliser au cours de notre cursus à l'ESM Bourgogne-Franche-Comté consiste en la réalisation d'un projet médiation. Ce projet consiste en une intervention auprès de partenaires auxquels nous devons proposer une activité culturelle visant à sensibiliser des publics exclus et ayant peu ou pas accès à la culture. Avec trois camarades de ma promotion, nous avons souhaité proposer un atelier mêlant écriture littéraire et composition de musiques électroniques. C'est ainsi que nous avons été dirigé vers un collège REP de Dijon. Lors de notre première rencontre avec l'équipe pédagogique du collège, nous avons donc décidé de travailler avec deux classes de 5^{èmes} en partant d'un livre qu'ils avaient étudié, *Cinq, six bonheurs* de Jean-Marc Mathis. Cet ouvrage raconte l'histoire d'un petit garçon qui doit écrire une rédaction sur le thème du bonheur. En allant questionner les différents membres de sa famille sur ce qu'est le bonheur, il trouve alors son propre sens à accorder à ce mot. Nous avons donc demandé aux élèves de se prêter à l'exercice et d'écrire chacun un texte sur leur définition du bonheur, puis nous les avons aidés à composer des musiques électroniques en adéquation avec ces textes.

2. 1. 1. Récit

Lors de la première séance, nous avons commencé par présenter notre projet aux élèves de la classe. La plupart d'entre eux étaient assez inquiets face à ce que nous leur propositions. Néanmoins, nous leur avons fait écouter différentes musiques composées à partir de contes, et nous leur avons par la suite demandé de nous écrire sur un papier les musiques qu'ils avaient l'habitude d'écouter. Tous étaient alors portés par l'envie de réaliser ce projet et ont commencé à chercher des idées pour rédiger leurs textes. Lors de cette séance, nous avons diffusé les musiques que chacun avait proposé pour créer une ambiance musicale et rendre leur travail plus ludique. C'était également un bon moyen pour nous d'avoir une idée de leurs goûts musicaux. Plusieurs séances ont été consacrées à la rédaction des textes et nous passions d'élève en élève pour les aider à exprimer leurs idées au mieux. Comme nous nous y attendions, cet exercice était plutôt difficile pour la plupart des élèves de la classe. Le sujet du bonheur était parfois délicat à aborder pour certains d'entre eux, la majorité étant issue de milieux dont les familles traversent ou ont traversé des épreuves.

Au terme de la dernière séance d'écriture, nous avons ramassés les différents textes. Il nous fallait par la suite les lire afin de les regrouper selon des thématiques principales (la famille, les voyages, les loisirs, la pratique du sport, etc) car nous ne pouvions pas faire composer une pièce de musique à chaque élève. Le soir même, nous nous sommes retrouvés chez mon camarade afin de

lire les textes ensembles. Nous avons alors été très touchés par les rédactions des élèves. Celles-ci évoquaient des sujets très profonds, à l'image du texte du jeune Adile, qui a souhaité évoquer ses origines turques et ses souvenirs de famille dans ce pays.

La semaine suivante, nous sommes alors retournés voir nos jeunes de la classe de 5^{ème}. Pour mieux les orienter dans la seconde partie du projet, nous avons préparé un exemple de musique électronique, composé auparavant avec mon camarade. Nous avons également analysé avec eux une musique qu'ils connaissaient tous en la reconstituant en temps réel. Ainsi, ils ont pu mieux comprendre comment celle-ci était construite et se lancer à leur tour. Bien évidemment, cette partie là du projet était celle qu'ils attendaient avec impatience ! Afin que l'exercice soit réalisable par tous, nous leur avons proposé d'enregistrer des sons avec des objets du quotidien¹⁸, en rapport avec leurs textes ou non (skateboard, ballon de football, clefs, carte d'anniversaire, bruits de pas de danse, etc). Combinés avec des sons que les élèves pouvaient trouver sur des banques de sons en lignes, nous avons alors notre matériau pour créer les musiques. Ce sont dans ces banques de sons que le jeune Adile a pu trouver des enregistrements de musiques traditionnelles turques et les réutiliser dans la pièce qu'il avait réalisé avec ses camarades. Cette trouvaille lui a également donné envie de s'enregistrer en récitant une partie de son texte qu'il avait traduit en turc. Manifestement, il ne parlait pas turc couramment et nous étions heureux de voir sa volonté se s'approprier cette langue à l'occasion de ce projet.

Dans ce projet, il était bien évidemment prévu que les élèves proposent une restitution publique de leur travail. Après avoir achevé leurs pièces de musique électronique, les élèves ont pris un petit temps pour réfléchir à la gestion de l'espace scénique. La plupart ont opté pour une récitation de parties de leur textes en s'alternant aux machines pour jouer les pièces composées. La représentation a été un vrai beau moment au cours duquel tous ont pu présenter fièrement leur travail. Le contrat était rempli, nous avons réussi à les faire s'exprimer sur un sujet parfois difficile à aborder pour eux, en leur permettant d'engager une réflexion sur leur histoire personnelle tout en les amenant vers une démarche artistique complète et cohérente. Nous avons pu avoir par la suite des retours des élèves. Tous étaient très heureux d'avoir participé à cette expérience.

2. 1. 2. Commentaires

Bien que ce projet puisse paraître relativement simple, de nombreux points en lien avec notre sujet peuvent être dégagés.

Tout d'abord concernant la thématique du projet. Celle-ci portait sur un assemblage entre art

¹⁸ Cette technique, appelée *sampling*, consiste à enregistrer et échantillonner des sons concrets afin de composer des musiques avec.

musical et et art littéraire. Initialement, nous n'avions pas décidé de partir de l'ouvrage *Cinq, six bonheurs* et avons pensé faire écrire aux élèves des textes d'inspiration et de forme complètement libres. Ce sont les différents membres de l'équipe pédagogique du collège qui nous ont alertés sur la difficulté de cet exercice. Trop de liberté peut parfois bloquer des élèves de cet âge là, il nous fallait donc avoir un cadre. Le thème du bonheur était pour nous parfait. Beaucoup des élèves qui participaient au projet venaient de milieux défavorisés, nous étions alors très curieux de savoir quelles allaient être leur manières de décrire le bonheur. Un grand nombre d'entre eux ont évoqué leur famille ou leurs amis et il était important pour nous qu'ils puissent retranscrire ces émotions en musique. C'est pourquoi nous avons voulu leur montrer que la musique peut être à la portée de chacun, notamment en travaillant avec la technique du *sampling*. Nous tenions particulièrement à ce qu'ils puissent poursuivre cette pratique si ils le souhaitaient. Aujourd'hui, grand nombre des enfants de cet âge possèdent des téléphones portables munis de micros permettant de réaliser simplement ce genre de sons. Nous avons donc voulu que ces élèves s'approprient ces nouvelles technologies. L'abondance de ces dernières peut paraître parfois excessive, mais je reste convaincu qu'il est possible d'éduquer les enfants au numérique, notamment par l'intermédiaire de la musique.

Nous trouvons également primordial de donner du sens aux différents savoirs appris à l'école. La rédaction individuelle que nous leur avons demandé de réaliser pour ce projet aurait pu tout à fait être un travail abordé dans le cadre de leurs cours de français. Ce qui était intéressant ici, c'était de le mettre en lien avec la musique, de donner une finalité à ce travail grâce à la musique, et donc d'y donner un sens plus profond. Il me semble que ces "bulles d'expression" sont fondamentales pour les élèves. Elles leur permettent de s'affranchir d'un cadre purement scolaire et d'explorer d'autres zones de leur intériorité, tout en progressant sur des savoirs enseignés par ailleurs dans leurs autres cours (expression française, orthographe, musique, informatique, etc).

Je tiens à relever ici l'importance capitale de la médiation culturelle. Comme je l'ai précisé un peu plus tôt, elle représente à mon sens l'un des nouveaux enjeux capitaux des professions artistiques. Le temps où les enseignants artistiques donnaient cours à une poignée d'enfants triés sur le volet (souvent de manière très arbitraire) est révolu, et le travail de ces enseignants va désormais bien au-delà. Ce que je trouve intéressant avec la médiation, c'est que le savoir-faire musical est quasi secondaire. Une intervention de ce type ne permet pas d'effectuer un travail instrumental extrêmement approfondi, comme on le ferait dans le cadre des cours de musique que l'on donne dans une école, en ayant parfois les mêmes élèves plusieurs années consécutives. Les objectifs sont donc bien différents : il nous faut proposer une sensibilisation à la culture sur une action ponctuelle et généralement courte. Cette pratique de l'enseignement (car il s'agit bien à mon sens d'un

enseignement) ne doit cependant pas pour autant s'inscrire sur de l'extrême court terme, bien au contraire. Une action de médiation doit permettre à ceux qui la reçoivent d'ouvrir une porte et entrer dans un lieu qu'ils ne connaissent pas, et surtout, pouvoir poursuivre de manière plus profonde, si ils le souhaitent, cette nouvelle expérience¹⁹.

Pour illustrer ce propos, j'évoquerai le jeune Adile qui a été mentionné dans le récit précédent. Adile a souhaité à l'occasion de se projet, traduire et réciter un extrait de son texte en turc. Comme nous l'avons vu lorsque nous avons dégagé une définition du terme "développement personnel", celui-ci se fonde entre autres sur le rapport qu'un individu entretient avec son histoire personnelle. Bien qu'évoquée comme étant secondaire, cette donnée reste importante et nous avons ici un bel exemple de ce que cela représente. À travers notre projet, Adile a pu s'approprier une partie de ses origines étrangères, ouvrir cette porte dont je parlais plus tôt, et peut-être décidera-t-il un jour d'explorer cela plus en détails, afin de trouver plus de sens à son existence par ce biais. Je trouve que la musique est une formidable porte d'entrée vers une meilleure compréhension de soi et de son histoire personnelle, d'autant plus à une époque où de nombreux jeunes, parfois opprimés par une stigmatisation sociétale, cherchent des réponses au mauvais endroit et de la mauvaise manière.

3. 4. Un atelier de *sampling* s'invite à l'hôpital.

Dans ce dernier récit, je voulais parler d'un atelier réalisé au Centre Hospitalier spécialisé La Chartreuse à Dijon. Suite à une proposition de l'association étudiante de l'ESM Bourgogne-Franche-Comté, un camarade et moi-même avons décidé de proposer un atelier musical en partenariat avec une association (Itinéraires Singuliers) chargée entre autres missions d'animer la salle d'exposition de l'hôpital. Sur le même principe que celui précédemment évoqué, nous avons proposé aux participants de l'atelier (certains étaient patients à l'hôpital, d'autres non) d'amener différents objets du quotidien afin de les utiliser comme instruments de musique. Nous avons ensuite réalisé des enregistrements de ces objets selon la technique du *sampling*, technique qui est beaucoup utilisée en musique électronique. Quelques jours plus tard, nous avons utilisé ces *samples* dans une de nos compositions à l'occasion d'un concert auxquels les participants à l'atelier ont assisté.

2. 1. 1. Récit

L'idée initiale de notre projet était la suivante : nous voulions proposer aux participants de l'atelier d'élaborer avec nous un morceau de notre duo dans lequel nous mêlions musiques

¹⁹ Mes réflexions sur la médiation culturelle ont été nourries par différentes lectures issues des ouvrages suivants : CAUNE, Jean, *La Démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006.

CHAUMIER, Serge ; MAIRESSE, François, *La Médiation culturelle*, Malakoff, Armand Colin, 2017.

électroniques et musiques traditionnelles. Nous avons donc demandé aux organisateurs de dire aux participants d'amener différents objets avec lesquels ils pourraient produire du son. L'objectif était de leur permettre de rentrer dans un univers sonore inconnu tout en étant acteurs de la création d'une pièce.

C'est ainsi que nous avons rencontré cinq personnes : Olena, Murielle, Marie (une élève à qui je donnais des cours particuliers et avait parlé de l'atelier), Benjamin et Christian. Pour mettre tout le monde en confiance, je leurs ai joué plusieurs airs traditionnels que j'avais sélectionnés en amont afin qu'ils en choisissent un qui nous servirait de base de travail pour le rendu final. Après plusieurs hésitations sur le choix, Christian a finalement tranché : "On devrait choisir celui-là (une polka d'Auvergne), parce que c'est celui qui donne le plus envie de faire la fête !". Cette phrase a amusé et détendu tout le monde, nous avons donc commencé à réfléchir sur la manière de produire du son avec les objets amenés par les participants. L'idée était aussi de leur montrer qu'avec un peu d'imagination, tout peut devenir musique. Le déchirement d'une feuille de papier, un trousseau de clefs qui chute sur le sol, une percussion corporelle, des éponges frottées entre elles, un sac en plastique que l'on froisse, le cliquetis d'un ciseaux que l'on ferme, tous ces bruits du quotidien pouvaient prendre un sens musical si on le décidait.

Après une phase d'expérimentation au cours de laquelle nous avons cherché des idées sonores avec les participants, nous avons commencé à sortir notre matériel d'enregistrement (un simple enregistreur portable). Mon camarade et moi-même pensions que chaque participant allait enregistrer différents sons séparément les uns des autres comme cela se fait habituellement lorsque l'on utilise cette technique. Nous nous sommes contentés de poser l'enregistreur devant chaque instrumentiste en leur disant de laisser libre cours à leur imagination. À notre grande surprise, chaque participant a finalement proposé une improvisation libre détachée de l'idée du *sampling*. Chacun a présenté une véritable interprétation de son ressenti du moment à l'aide des différents objets devenus alors instruments de musique éphémères. Même Murielle, sceptique au début de l'atelier, a fini par se prêter au jeu, comme poussée par une inévitable envie de s'exprimer. La journée s'est donc terminée et nous avons donné rendez-vous aux participants quelques jours plus tard à l'occasion d'un concert donné dans la salle d'exposition de l'hôpital et au cours duquel nous allions jouer le résultat final.

Nous nous sommes retrouvés trois jours plus tard avec mon camarade et avons réécoutés les enregistrements. Le matériau était extrêmement riche, et réutiliser les sons enregistrés fut plutôt aisé, nous avons réussi à arranger notre morceau en quelques heures. Le lendemain, nous avons donné notre concert. Certains participants qui ne devaient pas venir étaient finalement présents, cela nous a fait très plaisir de tous les voir et de leur présenter ce que nous avons fait de leurs beaux enregistrements. Une fois le concert terminé, ils sont venus nous voir, très enthousiastes et fiers de leur proposition artistique et de ce que nous en avons fait. Il me semble qu'à travers notre démarche pédagogique, ils ont réussi à trouver un sentiment de satisfaction personnelle intense, ont découvert une partie du meilleur d'eux-mêmes.

2. 1. 2. Commentaires

Tout d'abord, il convient de préciser que tout ce qui a été exprimé sur la médiation culturelle lors du précédent chapitre prend à nouveau tout son sens au regard de ce récit. Bien qu'il s'agisse d'adultes, nous avons de la même manière cherché à entrouvrir chez eux une porte qui était parfois jusque là encore close.

Je vais être plus concis pour commenter ce nouveau récit. Les commentaires portés sur les trois précédents sont également applicables à celui-ci, mais je tiens néanmoins à préciser certains points concernant très spécifiquement cette expérience.

Ce qui nous a frappé lorsque nous avons enregistré les participants lors de cet atelier, c'est l'effet complètement cathartique qu'a eu sur eux l'improvisation libre. Nous tenions absolument à ce que chacun puisse participer, c'est pourquoi nous avons souhaité travailler avec des objets de la vie quotidienne. Ainsi, chacun a pu s'exprimer librement et développer un véritable propos artistique. Bien que je n'en ai pas parlé dans le récit, Christian, un des participants, est parti dans une frénésie complètement hallucinante lorsque nous avons placé le micro devant lui, et lui avons dit d'improviser à partir des objets qu'il avait amené. Rarement dans ma vie il m'avait été donné de voir une expression aussi libre, décomplexée et spontanée ! Visiblement, il était heureux, et nous l'étions alors également. C'est dans ces moments précis que la médiation devient alors vectrice et créatrice de lien social comme le précise Jean Caune dans son ouvrage :

Dans la plupart des débats sur la culture, les controverses trouvent une part de leur origine dans une conception différente du domaine examiné. Entre une vision large, celle de l'anthropologique qui voit dans la culture ce qui relève de l'acquis, et une vision étroite qui la limite aux œuvres de l'esprit, se développent les divers points de vue construits par les sciences sociales et humaines. Ce sont elles qu'il faut interroger pour comprendre la place et la fonction de l'art dans la culture. Cette interrogation est d'autant plus nécessaire lorsque l'art se présente comme une médiation productrice de lien social, susceptible d'apporter une réponse à la crise de la culture²⁰.

²⁰ CAUNE, Jean, « La culture : un processus de relations interpersonnelles », *La Démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle*, op. Cit., p. 48-49.

Quelques jours après notre intervention, j'ai également revu Marie, une autre participante à qui je donnais des cours par ailleurs. Elle était ravie de l'atelier et m'a confié avoir perçu une dimension nouvelle dans le son. Lors de notre intervention, j'avais en effet particulièrement insisté sur l'intérêt de ce type d'atelier, en expliquant que jouer à produire des sons avec des objets permettait également de prendre conscience de la musicalité naturelle de notre environnement. Marie m'a dit que cet atelier l'avait aidée à mieux s'approprier son environnement sonore. Cet environnement, notamment lorsque l'on vit en ville, peut parfois être très agressif pour certaines personnes. Je suis alors profondément convaincu que l'apprentissage de la musique permet une meilleure compréhension de son environnement acoustique, ce qui peut également être un moyen de se développer de manière plus équilibrée psychologiquement.

3. 5 Limites de cette posture

J'atteins ici désormais un point essentiel de ce travail. S'il ne s'agit pas d'évoquer des prohibitions, un certain nombre de limites s'imposent lorsque l'on considère la notion de développement personnel des élèves en pédagogie.

Tout d'abord, je pense qu'il faut être vigilant à ne pas se rendre complètement indispensable auprès de l'élève. Celui-ci doit pouvoir se construire individuellement, conserver une autonomie, et ne pas avoir systématiquement besoin d'un maître à penser ou d'un maître à vivre. C'est ce que je nomme "l'effet gourou". Le professeur représente généralement un idéal, que les élèves peuvent souvent avoir tendance à mettre sur un piédestal sur le plan artistique. Si en plus de cela, l'enseignant affirme trop sa forte personnalité face à l'élève, alors ce dernier peut être influencé de manière importante et ne plus chercher à cultiver sa propre personnalité, à trouver son propre chemin pour développer sa potentialité.

Ensuite, je rappellerai que nous vivons dans une époque relativement tendue concernant les rapports entre enseignants et élèves. De fait, une limite déontologique s'impose pour protéger l'élève, mais également l'enseignant. Le professeur doit donc être toujours extrêmement vigilant lorsqu'il aborde la construction humaine de ses élèves, comme me l'a rappelé Catherine Bourdot lors de notre entretien :

La limite est de ne jamais toucher l'intégrité psychique et émotionnelle de l'élève²¹.

De plus, nous devons avoir à l'esprit que même si l'enseignant sait que l'apprentissage de la musique peut être un vecteur de développement personnel, l'élève, lui, ne vient a priori pas chercher directement cela. En tant que professeur, il me semble très important d'avoir conscience de sa place

²¹ Propos recueilli auprès de Catherine Bourdot le 2 décembre 2017.

et des limites de son champ d'action. Nous devons malgré tout rester dans une perspective d'apprentissage de la musique et conserver une forme d'équilibre entre développement artistique et développement humain. Comme Franck Jaotombo nous le précise, les effets du développement personnel ne sont pas des fins en soi :

Il est mis en avant l'idée que le développement personnel est un processus dont les états de bien-être, de flux ou d'épanouissement ne sont que des fruits naturels ou des émergences, mais difficilement une fin en soi car le processus est sans fin et dynamique²².

Enfin, mes deux interlocutrices ont été unanimes quant au fait qu'un enseignant en musique n'est pas un psychothérapeute. Même si son parcours le pousse à réfléchir sur des phénomènes psychologiques complexes, il n'est pour autant pas pleinement formé à la psychothérapie et doit savoir se substituer à d'autres professionnels si cela est nécessaire, comme me l'a rappelé Valérie Touvenot-Lambert :

L'enseignant n'est malgré tout pas un psychothérapeute. Il peut être un confident, mais si il sent que l'élève a besoin d'un soin thérapeutique, il doit le rediriger vers un spécialiste²³.

²² JAOTOMBO, Franck, « Vers une définition du développement personnel », *Humanisme et Entreprise*, op. cit., p. 13.

²³ Propos recueilli auprès de Valérie Touvenot-Lambert le 25 novembre 2017.

Conclusion

Comme nous avons pu le voir tout au long de ce travail, la considération du développement personnel et la construction en tant qu'individu des élèves dans le cadre de la pédagogie musical est un objet d'étude vaste et fascinant (j'espère tout du moins que le lecteur de ces lignes est en accord avec ce postulat). Néanmoins, j'aimerais au sein de cette conclusion recenser un certains nombres d'éléments que j'aurais souhaité approfondir si je devais élargir ce travail.

Tout d'abord, il aurait été à mon sens intéressant de croiser plus de sources sur les nombreux sujets évoqués. La réflexion sur le développement personnel des élèves en musique a ouvert un certain nombre de questions que je n'ai malheureusement pas pu toutes traiter. Je pense notamment à la pédagogie de groupe qui, même si elle a été évoquée à plusieurs reprises (dans le récit sur le projet conduit au collège et celui sur la journée d'atelier à l'hôpital psychiatrique), n'a pas été complètement développée. Cependant, pratiquement chaque situation aurait pu faire l'objet d'un mémoire à lui seul (l'enseignement aux adultes, la médiation, la pédagogie de groupe, la désinhibition musicale, etc) et j'ai souhaité ici rester large dans mon propos tout en me consacrant particulièrement au rapport entre professeur et élève dans sa dimension individuelle.

De plus, j'ai fait le choix de ne pas réaliser d'entretiens avec d'autres professeurs de musique. Une certaine sérendipité a fait que j'ai eu l'occasion de rencontrer au cours de l'année des personnes venant du milieu de la psychologie. Je me suis donc dit que j'aurais certainement peu d'autres occasions de débattre de ces questions avec ces gens là, j'ai alors sauté sur l'occasion d'avoir un autre point de vue. Je n'estime cependant pas que le regard d'autres professeurs de musique serait moins intéressant. Il serait donc judicieux de confronter les informations que j'ai ici recueillies à un enseignant qui se serait particulièrement intéressé aux questionnements qui ont fait l'objet du présent mémoire.

Enfin, si je devais poursuivre ce travail, je souhaiterais m'intéresser plus en détails sur la formation des musiciens amateurs. Ma présente réflexion a été nourrie par cette idée car il me semble évident que mon futur travail d'enseignant aura bien plus pour objectif de former des amateurs que des futurs professionnels. Ces individus qui un jour décident d'apprendre la musique doivent selon moi ressortir grandis de cette expérience tant artistiquement qu'humainement. À l'image des témoignages donnés dans l'ouvrage de Valérie Touvenot-Lambert²⁴, les valeurs liées à la musique comptent parfois plus que le savoir-faire musical en lui-même, car la musique est à la fois un savoir-faire et un savoir-vivre.

²⁴ TOUVENOT-LAMBERT, Valérie, *Grandir avec son violon. La pédagogie du violon d'après l'expérience de Clotilde Münch, op. cit.*.

Bibliographie

- CAUNE, Jean, *La Démocratisation culturelle. Une médiation à bout de souffle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006.
- CHAUMIER, Serge ; MAIRESSE, François, *La Médiation culturelle*, Malakoff, Armand Colin, 2017.
- JAOTOMBO, Franck, « Vers une définition du développement personnel, *Humanisme et Entreprise*, A.A.E.L.S.H.U.P, n°294, 2009/4, p. 29-44.
Article en ligne sur la page : <https://www.cairn.info/revue-humanisme-et-entreprise-2009-4-page-29.htm> (dernière consultation le 7 janvier 2018).
- PIGANI, Érik, « La Musique, c'est la vie. Propos recueillis auprès de Monique Deschaussées », *Psychologies*, 1988.
Une photocopie de cet article m'a été transmis par Valérie Touvenot-Lambert. Ne disposant pas d'informations bibliographiques suffisamment fiables, j'ai donc décidé de mettre la totalité de cet article en annexe²⁵.
- SALOMÉ, Jacques, *Qu'est-ce que le développement personnel ?*, 1998.
Article en ligne sur la page :
<http://www.psychologies.com/Therapies/Developpement-personnel/Epanouissement/Articles-et-Dossiers/Qu-est-ce-que-le-developpement-personnel> (dernière consultation le 7 janvier 2018).
- TOUVENOT-LAMBERT, Valérie, *Grandir avec son violon. La pédagogie du violon d'après l'expérience de Clotilde Münch*, Paris, L'Harmattan, 2017.

²⁵ PIGANI, Érik, « La Musique, c'est la vie. Propos recueillis auprès de Monique Deschaussées », *Psychologies*, 1988, Annexes, p. 35-38.

Annexes

Questionnaire des entretiens réalisés avec Valérie Touvenot-Lambert et Chatherine Bourdot

- Pouvez-vous vous présenter ? Quel est votre parcours ?
- Pour vous, qu'est-ce que le développement de soi/personnel ?
- Quelle place accorder au développement personnel de l'élève dans la pédagogie musicale ?
- Par quels moyens l'enseignant en musique peut aider l'élève à se construire humainement par l'intermédiaire de la pratique musicale ?
- Quelles sont les limites de cette démarche ?

PIGANI, Éric, « La Musique, c'est la vie. Propos recueillis auprès de Monique Deschaussées », *Psychologies*, 1988

Revue Psychologies 1988



**C'est parce que
notre vie est
rythme et vibration
que Monique
Deschaussées a
voulu enseigner la
musique de façon
radicalement autre.**

LA MUSIQUE, C'EST LA VIE

Monter sur scène, s'installer devant un immense piano et devant des centaines de personnes religieusement attentives. Un rêve que beaucoup auraient aimé pouvoir réaliser. On sait que devenir musicien demande des milliers d'heures de travail et des années de pratique, c'est-à-dire une intense préparation physique, mais on sait moins que, pour accéder au statut d'interprète, il faut aussi une préparation psychologique non moins importante.

Monique Deschaussées, considérée comme l'une des plus grandes pianistes de notre époque, est aussi l'une des pédagogues les plus recherchées dans le monde entier. Alors qu'elle menait une carrière internationale de soliste, elle se tourne en 1957 vers la recherche et, durant plus de dix ans, fait des études approfondies sur la relaxation, la détente, la rééducation du contrôle cérébral, la méthode Vittoz, et la

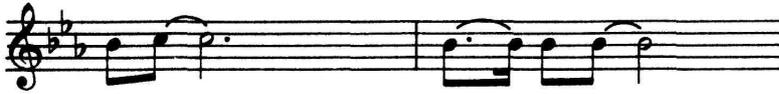
psychothérapie, qui l'amènent à reconsidérer la technique et l'enseignement du piano. Sans pour autant abandonner sa carrière de concertiste, elle entre alors en pédagogie comme on entre en religion, parce que « la pédagogie est une vocation ». A cette époque de sa carrière, elle s'est aperçue que l'enseignement du piano était souvent prodigué soit par des pianistes refoulés en mal de concerts, soit par des maîtres du clavier qui n'avaient pas réfléchi sur leur technique. D'après Monique Deschaussées, la situation n'aurait guère changé aujourd'hui. En témoigne son dernier livre *la Musique et la vie*¹, dans lequel elle interroge les musiciens, les pédagogues, l'homme, le cosmos et l'âme pour donner des réponses issues de son expérience pédagogique. Lorsqu'elle n'est pas à l'étranger pour y donner des « master-classes » ou des concerts², elle reçoit quotidiennement des élèves déjà professionnels qui viennent de tous les points du globe pour

suivre son enseignement et retrouver leurs racines profondes. *Psychologies* a voulu la faire mieux connaître.

Psychologies : Qu'est-ce qui pousse un enfant à vouloir faire de la musique ?

Monique Deschaussées : Je ne voudrais pas parler ici des enfants qui vivent dans le désir de leurs parents et qui apprennent la musique sous la contrainte ou le « chantage », ni ceux pour lesquels on a fabriqué de fausses motivations et qui, de toute façon, abandonneront leurs études à la première occasion, c'est un autre problème. Je parle ici des enfants, ou même des adultes, qui ont un réel désir d'apprendre la musique : je pense que cela est bien plus qu'un simple désir, mais un besoin profond pour chercher leur équilibre psychique à travers ce moyen d'expression qu'est le piano. Ce sont généralement des enfants ou des personnes hypersensibles qui ont





le sens artistique... et l'âme. La pédagogie est une vocation qui implique une énorme responsabilité, car, non seulement il faut emmener l'élève sur le chemin d'une grande initiation à la vie pour lui permettre d'accéder aux sommets de son art, mais aussi parce que l'on a affaire à des personnes hypersensibles...

— *Justement, on dit bien souvent que les artistes sont anormaux à cause de cette hypersensibilité...*

— Il faut d'abord définir ce qui est normal et ce qui ne l'est pas. Un artiste peut paraître anormal, voire un peu fou, à quelqu'un dont la vie se résume à « métro-boulot-dodo » et qui ne se pose aucun problème métaphysique. Pour moi, il est bien évident qu'un musicien est normal, car je ne conçois pas un être humain sans sensibilité. On dépasse effectivement la « norme » lorsque cette sensibilité devient pathologique. C'est alors qu'il faut faire la différence entre sensibilité, même extrême, et émotivité. Lorsque l'émotivité n'est pas contrôlée, elle peut paralyser l'être et l'empêcher de

Le cosmos respire. C'est la musique primordiale que nous avons oubliée.



s'adapter au monde qui l'entoure. C'est le « trop » qui par excès devient négatif. La pédagogie doit donc permettre à quelqu'un, non seulement d'éveiller sa sensibilité lorsqu'elle est trop intériorisée, mais aussi de contrôler son émotivité lorsqu'elle est trop extravertie.

— *Hormis le travail physique des pianistes, pour lequel vous avez développé une méthode réputée sur tous les continents, comment considérez-vous le travail de l'interprète ?*

— Il ne suffit pas d'avoir une technique éblouissante et de taper sur un clavier pour être un véritable interprète. Cela demande un travail très important qui relève de la psychologie des professeurs. S'il n'est pas lui-même compositeur, le pianiste joue la musique des autres... et cela lui demande de l'humilité, un oubli total, donc un travail colossal sur son ego pour être réceptif à l'œuvre qu'il joue. L'interprète doit donc être transparent à l'œuvre qu'il joue pour devenir un artiste « inspiré ». S'il utilise la musique pour vomir ses propres problèmes, cela devient monstrueux.

— *L'interprète doit-il donc être dans un état où il « devient » l'autre ?*

— Il ne devient jamais l'autre : il capte l'essence de l'œuvre, mais il ne se dépersonnalise pas ! Les grands artistes comme Callas avaient des personnalités écrasantes, néanmoins, avant tout, ils exprimaient la musique.

— *Que signifie pour vous « avoir de la personnalité » ?*

— C'est être riche intérieurement... et à tous les points de vue. Plus un être humain est riche, intéressant et diversifié, et plus il explosera artistique-



ment. La vraie pédagogie doit permettre à l'élève de développer non seulement son talent musical, sa technique ou sa culture, mais aussi toutes ses richesses intérieures. La musique a justement ce pouvoir magique d'unification, car elle traverse l'être au-delà de tout concept. Cependant, c'est ici que se posent les véritables problèmes et le

Appel aux CELIBATAIRES

VEUFS, VEUVES, DIVORCÉS (ées)



Vous avez 18 ans, 30 ans, 40 ans, 50 ans... ou plus ? Savez-vous que vous pouvez facilement rencontrer, peut-être près de chez vous, Celui ou Celle dont vous rêvez, grâce à une méthode moderne et très simple ?

Si votre souhait de découvrir le bonheur ne s'est pas encore réalisé, alors vite, écrivez au CENTRE FAMILIAL (PS) 43, rue Laffitte, 75009 Paris (fondé en 1951).

Il suffit d'envoyer votre âge et votre adresse pour recevoir, gratuitement et discrètement, une liste-échantillon de candidats(es) de votre âge avec une passionnante brochure illustrée de 68 pages, sans aucun engagement pour vous.

Le CENTRE FAMILIAL permet de multiplier vos chances de rencontres dans la ou les régions de votre choix, et de découvrir la personne qui vous convient le mieux.



grand travail psychologique que je m'efforce de faire avec mes élèves : la richesse et la diversité provoquent des luttes et des drames intérieurs, et, tant qu'il y a conflit, on ne peut pas être réceptif à l'autre. Tant que l'on n'a pas réglé son unité, on ne fait que projeter ses problèmes sur les autres... et c'est valable pour tout le monde ! Mais at-



tention encore ! quelqu'un qui est unifié parce qu'il est en fait d'un seul bloc et n'a rien à dire ne m'intéresse pas. A l'opposé, une personne dont l'ego est envahissant n'est pas forcément une personnalité intéressante... surtout à notre époque où l'ego est survalorisé par la consommation et le show-business.

— Dans votre livre, vous dénoncez les méfaits engendrés par l'hypersophistication de la technologie, les aberrations de l'enseignement musical et les monstres engendrés par les concours internationaux dans un chapitre qui s'intitule « La mort de la musique », et pourtant votre ouvrage s'appelle la *Musique et la vie*...

— La musique EST la vie ! Nous sommes nés avec elle depuis l'aube de l'humanité, si ce n'est avant. Chez tous les peuples primitifs, sans aucune exception, il y a du chant, des rythmes et de la musique, alors qu'il n'y a pas systématiquement de la sculpture, et encore moins de la peinture. Dès notre conception, notre vie est rythme : notre cœur bat, nous respirons, nous marchons. Le cosmos bat, respire et marche lui aussi. C'est la musique primordiale que nous avons oubliée au profit de la technologie et au mépris des lois naturelles les plus élémentaires. Nous vivons une époque qui tue le sens de l'imagination et favorise une culture caricaturale qui ne développe pas spécialement les facultés supérieures de l'être. Chacun s'occupe de soi avec une indifférence totale pour la culture profonde et les valeurs humaines. Par exemple, le nombre des pianistes a centuplé depuis vingt ans, mais il n'y a plus de véritables maîtres. J'ai bien conscience que mon livre est un pavé dans la mare du monde musical, mais il fallait bien qu'un jour quelqu'un se décidât à le jeter...

Je crois que l'évolution technique est en train de tuer l'être humain, qui reste pour moi la valeur supérieure. Et je ne crois qu'en une chose : à l'homme, mais dans sa dimension cosmique.

**PROPOS RECUEILLIS PAR
ÉRIK PIGANI** □

(1) *La Musique et la vie*, par Monique Deschaussées, Ed. Buchet-Chastel.
(2) Le dernier enregistrement pour le disque de Monique Deschaussées a été gratifié de 4 étoiles dans *le Monde de la musique* : Schubert, *Sonate en si bémol majeur*, disque et cassette Stéfanotis PAM 601, distribution Musidisc.

I.C.H. — ÉTÉ 88

- Pour COMMENCER
- Pour COMPLÉTER
votre FORMATION

COURS PAR CORRESPONDANCE

Inscriptions - corrections
toute l'année - sans interruption
Tél. : 16/1-48.74.43.60
Minitel : 3615 → ENTEL

I C H sciences humaines
psychologie

Enseignement

concret - individualisé

- formation par correspondance
- séminaires - journées d'études

paris-province

inscription à tout moment de l'année

Rythme de travail libre

Animé par des universitaires et des

praticiens

Convention de formation continue

FORMATIONS

- Psychologie appliquée
- Graphologie • Morphopsychologie
- Caractérologie • Symbolisme
- Psychopédagogie • Orientation
- Sélection professionnelle
- Rorschach • Psychosociologie
- Introduction à l'analyse
- Méthodes de relaxation

Informations à nos bureaux
ou par correspondance

I.C.H.

20, rue Joubert 75009 Paris
Tél. : (1) 48.74.43.60.

Etablissement privé d'enseignement à distance soumis au contrôle pédagogique du Ministère de l'Éducation Nationale.

Nom :
Prénom :
Adresse :
.....
Profession :
Demande sans engagement :
une formule d'orientation :
une documentation sur :
enseignement par correspondance :
séminaires et stages :
services ICH :

PS 7/8

