

Sophie RAMIR

Spécialité: flûte traversière

**Les élèves d'aujourd'hui,
une pédagogie de demain.**

CEFEDM Bretagne-Pays de la Loire
Promotion 2005/2007

Sommaire

Introduction	page 03
1^{ère} partie : le questionnaire	page 04
La démarche	page 04
Analyse des questions	page 04
Statistiques des questionnaires rendus	page 06
2^{ème} partie : analyse des résultats et mise en perspective pédagogique	page 10
Catégories socioprofessionnelles	page 10
Rapport avec l'instrument	page 11
Arrêt des études musicales	page 12
Les pratiques collectives	page 14
Aménagement du temps	page 16
Esthétique et communication	page 16
Jouer en public	page 18
Les influences diverses	page 19
Conclusion	page 21
Annexes	page 24

Introduction

Depuis plusieurs années, je m'interroge sur notre rôle en tant qu'enseignant. Ecrire un mémoire est, je pense, le moment idéal pour réfléchir à mon enseignement. Qui suis-je en tant que professeur et pédagogue ? Quelles sont les pratiques musicales que je veux mettre en avant ? Qui sont les élèves ? Quelles sont leurs attentes ? Quelle influence a-t-on sur les représentations que construisent nos élèves lors de leur apprentissage ? Les oriente-t-on consciemment ou inconsciemment ? Y'a-t-il des différences de ressenti chez les élèves issus d'écoles associatives ou municipales et ceux issus d'écoles nationales ou conservatoires de région ? Quelle place prend leur instrument dans leur vie ? Comment vivent-ils le passage devant un public ? L'enseignement qu'ils reçoivent leur permet-il de continuer à s'épanouir musicalement une fois les cours arrêtés ? Afin de répondre à toutes ces interrogations, j'ai établi un questionnaire (**annexe 1**) que j'ai donné à près de 350 élèves, issus d'écoles municipales ou associatives, et de l'ENM (Ecole Nationale de Musique) de Brest. J'espère que les réponses des élèves m'aideront à y voir plus clair, et me permettront de faire évoluer mes méthodes d'enseignement, ce qui influencerait également sur certains processus d'apprentissage. Nous éclairerons tout d'abord la démarche poursuivie, puis nous analyserons les résultats des questionnaires, afin de mettre en lumière les tenants et les aboutissants de cette réflexion sur l'enseignement par rapport à la réalité des élèves d'aujourd'hui, en vue d'une pédagogie de demain.

1^{ère} partie : Le questionnaire

La démarche

Suite à mes nombreuses interrogations, j'ai établi un questionnaire de 22 questions. Ces dernières ont été disposées dans un ordre plus ou moins aléatoire afin de ne pas influencer les réponses des élèves.

Les questions ont été écrites à la deuxième personne du singulier pour rendre l'exercice moins formel, et en espérant que les élèves n'hésitent pas à écrire ce qu'ils pensent. Le questionnaire était évidemment anonyme, et en aucun cas ces résultats ne seront considérés comme représentant une généralité, ni une vérité, mais seulement un échantillon représentatif à petite échelle.

Bien entendu, en élaborant ce questionnaire, j'avais préjugé de quelques réponses. La question sera de savoir si mes idées reçues sont toujours d'actualité ou non, et si ce n'est pas le cas, il me faudra trouver dans quelles directions orienter mon enseignement, et quels processus d'apprentissage je veux mettre en valeur.

Ainsi, cette première partie expliquera sur quelles interrogations je me suis basée pour établir ce questionnaire, en passant par l'analyse des questions en rapport avec les réponses attendues. Puis, nous présenterons les chiffres concernant les questionnaires rendus par les élèves et leurs professeurs.

Analyse des questions

Tout d'abord, je voudrais préciser qu'il est tout à fait possible que certaines questions s'avèreront peu utiles à ma réflexion pédagogique, en fonction des réponses données, et que d'autres resteront probablement anecdotiques. Cela dit, il me semblait tout de même intéressant de les poser.

Catégories socioprofessionnelles

Pour commencer, dans les quelques renseignements demandés aux élèves, la profession des parents me semblait importante. En effet, ces dernières années, on ne cesse de dire que faire de la musique est une activité ouverte à tous. Répertorier les catégories socioprofessionnelles d'une fourchette d'élèves issus d'ENM ou d'écoles municipales ou associatives, me permettra de voir si même les classes sociales les plus défavorisées y apparaissent effectivement ou non.

Rapport avec l'instrument (questions 1, 2, 3, 4, 5a, 6, 8, 9, 10, 15, 16, 17, 21)

Il me semblait également intéressant de savoir quelle place prend un instrument dans la vie courante d'un élève. Savoir s'il le garde pour lui, joue seul, toujours dans la même pièce, est-ce un rituel pour chacun de travailler son instrument, ou un passe-temps quand l'envie les prend ? Mon idée est de savoir quelle importance ils attachent à leurs instruments, et plus généralement à la musique. Est-ce un loisir, une passion, une contrainte ? Ressortira-t-il des réponses une généralité, ou des ressentis très divers ? Faire de la musique fait-il partie intégrante de leur vie, ou peuvent-ils envisager d'arrêter du jour au lendemain sans regret ?

Les pratiques collectives (questions 5b, 8b, 18, 19)

On entend beaucoup dire que les pratiques collectives sont très développées dans les écoles de musique. Est-ce réellement possible de faire des pratiques collectives variées dans une « petite école » de musique ? Ne voyons pas ici le terme « petite » de façon péjorative, il s'agit bien là de différencier l'ENM et les écoles municipales et associatives testées, uniquement en terme d'effectif d'élèves cinq à dix fois plus réduit que celui de l'ENM. Il me semble que les pratiques collectives sont très peu développées dans les « petites écoles », voire inexistantes, faute d'effectif suffisant, ou de budget. On peut également attribuer ce manque, à une absence de volonté de la part des professeurs, qui ne peuvent pas nécessairement honorer ce type de compétences. Du coup, les élèves issus de ces écoles n'ont-ils pas l'impression de partir dans une seule et unique direction ? Une seule forme de musique d'ensemble, ou un éternel solo ? A l'ENM, chaque professeur est spécialisé dans un domaine, mais les élèves peuvent suivre différents ateliers afin de diversifier leur apprentissage et donc leurs connaissances. Mais est-il possible pour un enfant scolarisé de suivre réellement tout ce qu'il souhaiterait ou n'est-il pas cantonné finalement à faire un choix esthétique, faute de temps ? Par contre, dans les petites écoles, on nous demande souvent d'être très ouverts à tous les styles, mais les pratiques collectives sont peu existantes. Alors, les pratiques collectives proposées dans les écoles correspondent-elles aux attentes des élèves ? Et quelles sont leurs attentes finalement ?

Esthétique et communication (questions 5a, 6, 7, 8, 20, 22)

Que jouent les élèves en dehors de leur cours ? Ont-ils des souhaits quant aux styles de musique abordés ? Ces souhaits sont-ils évoqués avec leur professeur respectif ? Leurs attentes quant aux styles pratiqués sont-elles respectées ? Jouer autre chose que ce que demande le professeur est-il courant de nos jours ? Si tel est le cas, les élèves se sentent-ils obligés de le cacher à leurs professeurs ? Finalement, y'a-t-il une réelle communication entre un élève et son enseignant ? Voilà une panoplie de questions qui j'espère s'éclairciront à la vue des réponses au questionnaire.

Abandon des études musicales (questions 7a, 8)

J'aimerais également mettre en lumière un point qui me paraît crucial. En effet, au fil des années, force est de constater que les élèves apprennent à jouer d'un instrument pendant une dizaine d'années, et ensuite ils arrêtent de prendre des cours pour la plus grande majorité, ou leur cursus dans l'école de musique est terminé. Mais que se passe-t-il ensuite ? Rejouent-ils les morceaux qu'ils ont travaillés au cours de leur apprentissage musical, puis finissent-ils par s'en lasser jusqu'à abandon complet de leur pratique instrumentale ? Où bien sont-ils assez autonomes pour continuer une pratique quelle qu'elle soit ? Et enfin, trouvent-ils des structures pour accueillir leurs projets musicaux ?

Jouer en public (questions 11, 12, 13, 14)

Avec ce questionnaire, j'ai voulu tenter de dénouer un problème qui me semble fondamental : dans quel but les élèves apprennent-ils à jouer d'un instrument ? Veulent-ils partager leur passion ? Avec qui ? Chacun sait que jouer devant un public représente une difficulté majeure pour la plupart des élèves. Mais comprennent-ils vraiment la démarche de jouer devant un public ? Pourquoi certains refusent-ils catégoriquement ? Encore des interrogations qui, j'espère, seront éclaircies par les réponses des élèves.

Interrogeons les professeurs

Pour finir, je précise qu'afin de déceler l'influence, consciente ou inconsciente, des professeurs sur leurs élèves, en termes de styles musicaux, d'appréhension du public ou de vision de l'instrument, j'ai également transmis aux enseignants des classes interrogées, un questionnaire (**annexe 2**). Celui-ci est plus succinct que celui donné aux élèves, et en plus des interrogations relatives à leur rapport avec leurs instruments, il interroge sur leurs styles musicaux privilégiés, sur leur façon de présenter l'instrument aux débutants, ainsi que la manière dont ils amènent les élèves à jouer devant un public. Tout cela pour pouvoir établir un lien plus ou moins rapproché avec leurs élèves respectifs.

Statistiques des questionnaires rendus

Questionnaire élèves

Ce questionnaire a été distribué mi-mai 2007 à deux professeurs de violon, piano et flûte traversière de l'ENM et deux autres enseignants de chaque discipline, travaillant en écoles municipales ou associatives, ainsi qu'un professeur de jazz de l'ENM et un professeur de musiques actuelles enseignant en association. Donc au total, 14 professeurs de classes d'instruments. Etant flûtiste, j'ai bien évidemment choisi des classes de flûte traversière, et j'ai d'ailleurs moi-même interrogé ma classe. Je considère que cet instrument représente une image très diverse en termes

d'esthétique et c'est aussi pour cela que je l'ai choisi. A contrario, j'ai voulu interroger des classes d'instruments représentant un plus grand cliché social et esthétique, et j'ai donc mis à contribution mes collègues pianistes et violonistes. Le jazz et les musiques actuelles me semblaient toucher un public différent, en marge de l'étiquette classique, et c'est pourquoi je l'ai ajouté à mon enquête.

Malheureusement, tous les professeurs n'ont pas joué le jeu et transmis les questionnaires à leurs élèves. Par conséquent, je n'ai pas eu de retour des élèves de musiques actuelles, que j'aurais voulu comparer avec le jazz, ni de ceux d'un professeur de violon et d'un de piano, enseignant tous les deux en associations. D'autre part, peu d'élèves ont ramené leur questionnaire dans les classes de violon et de jazz de l'ENM. Cela dit, plus de la moitié ont répondu et j'ai donc récupéré **163** questionnaires, répartis de la façon suivante :

Discipline	Violon				Flute				Piano				Jazz	
	ENM		Petites écoles		ENM		Petites écoles		ENM		Petites écoles		ENM	
Sexe	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂	♀	♂
Enfants (≤12)	8	2	9	5	8	3	13	1	7	2	4	4	0	0
Adolescents (13/18)	4	2	2	3	14	1	7	3	14	6	13	3	0	0
Jeunes adultes (19/25)	1	0	1	0	1	0	0	0	2	1	0	0	1	2
Adultes (≥26)	0	0	0	0	2	2	5	1	1	0	0	0	2	3
Sous-total	13	4	12	8	25	6	25	5	24	9	17	7	3	5
=	17		20		31		30		33		24		8	
Total	37				61				57				8	

Au premier abord de ce tableau, j'aimerais pointer le fait que les filles sont quasiment trois fois plus représentées que les garçons, et ce quelque soit l'âge de l'élève. La différence la plus flagrante est en flûte traversière, car on y observe cinq fois plus de filles. Par contre, seul le jazz montre une prépondérance pour les

garçons. Cela dit, pour avoir consulté les statistiques de l'ENM de Brest, cet échantillon n'est pas forcément représentatif à ce niveau là, car on recense sur l'ensemble des disciplines, 1000 filles pour 800 garçons.

D'autre part, on remarque une quasi absence d'élèves adultes violonistes ou pianistes. Ces disciplines sembleraient être réservées à la jeunesse. Leur étiquette d'instruments difficiles, avec un apprentissage long et laborieux, sembleraient repousser les adultes. On peut aussi se dire que ces instruments font partie des plus pratiqués, et que les écoles, tous types confondus, préfèrent avantager les plus jeunes, faute de place. Mais l'important, c'est de constater la présence de 8 jeunes adultes et 17 adultes, plutôt débutants, ce qui représente plus de 20% de l'effectif sondé. Ce pourcentage fait preuve d'une grande augmentation de la proportion d'élèves adultes, et même au sein d'une ENM. Ceci contribuerait-il à prouver que la formation de musiciens amateurs se développe, et qu'il faudrait que les enseignants réfléchissent sérieusement à adapter leur pédagogie à ce type de public ?

Quant à la proportion d'enfants et d'adolescents, elle est absolument identique dans les classes de flûte traversière. Par contre, on note deux fois plus d'enfants violonistes que d'adolescents, et le strict inverse pour les pianistes. Cela tend à montrer un abandon des violonistes au bout de quelques années, et une baisse de débutants en piano. Mais encore une fois, ce chiffre n'est basé que sur l'échantillon testé, et n'est pas forcément représentatif.

Questionnaire professeurs

En ce qui concerne les questionnaires distribués aux professeurs, ceux-ci ne m'ont été rendu qu'à moitié. En effet, sur 14 professeurs, dont 8 femmes et 6 hommes, 11 ont participé, ainsi que leurs élèves respectifs, et seulement 8, dont 7 femmes et 1 homme, m'ont rendu le questionnaire les concernant.

Discipline	violon		flute		piano		jazz
	ENM	Petites écoles	ENM	Petites école	ENM	Petites écoles	ENM
Femmes	1	1	1	2	2	0	0
Hommes	0	0	0	0	0	0	1
Total	2		3		2		1

L'échantillon de professeurs étant restreint, nous ne ferons pas de statistiques vraiment représentatives, mais notons juste encore une fois, la proportion de femmes plus importante que celle des hommes, en ce qui concerne les questionnaires rendus.

2^{ème} partie : **Analyse des résultats de l'enquête et mise en perspective pédagogique**

Introduction

Nous allons, tout au long de cette partie, analyser les résultats des questionnaires, ce qu'ils engendrent, en termes de pédagogie, et quelles éventuelles solutions nous pouvons entrevoir et proposer.

Catégories socioprofessionnelles

Tout d'abord, les deux catégories les plus représentées, sont celles des classes sociales à revenus relativement élevés, telles que celle des cadres, dans laquelle se trouvent également des chercheurs, ingénieurs et chefs d'entreprise ; et celle du milieu médical, où se trouvent les médecins et spécialistes, et éventuellement quelques infirmières, en ce qui concerne les élèves de l'ENM, et plutôt les sages-femmes et les aides-soignantes, pour les petites écoles. Ces deux catégories représentent chacune près de 30% des métiers répertoriés dans cette enquête, et donc au total, près de 60%. Une troisième catégorie de métiers est très présente, c'est celle des professeurs d'école ou de musique, à savoir près de 22% du total des métiers représentés. On note également un pourcentage toujours plus élevé de chaque catégorie, c'est-à-dire entre 63% et 72%, pour les parents d'élèves de l'ENM. On trouve donc moins de 20% des métiers qui ne sont pas issus de classes sociales « favorisées ». Cela dit, parmi ce pourcentage, plus de la moitié est en couple avec une personne issue des premières catégories citées. Donc, à peine 10% des élèves sont issus de classes sociales « moins favorisées », car défavorisées ne serait pas le mot juste. En tout cas, dans l'échantillon interrogé, aucun élève n'est issu d'un milieu défavorisé en tant que tel, c'est-à-dire issu d'un foyer qui perçoit un salaire inférieur ou proche du seuil de pauvreté¹.

Dans les générations précédentes, il est clair que l'apprentissage de la musique dans une école de musique, était exclusivement destiné aux classes sociales issues de la bourgeoisie. Néanmoins, nous pouvons dire que l'ouverture à tous de la culture, et spécialement de cet apprentissage de la musique, est en cours, mais pas encore flagrante. Il reste en dehors de l'aspect financier, une barrière sociale, portée par l'étiquette d'un enseignement de qualité visant à une pratique

¹ Selon l'INSEE (Institut National de la Statistique et des Etudes Economiques), en France, en 2005, pour une personne seule, le seuil de pauvreté relatif est de 681 euros (seuil à 50 %) ou de 817 euros (seuil à 60 %). Pour un couple avec deux enfants de plus de 14 ans, le seuil est de 1 703 euros (seuil à 50 %) ou de 2 043 euros (seuil à 60%). En France, 3,73 millions de personnes (6,4 % de la population) vivaient en dessous du seuil de pauvreté relatif de 50 % en 2005, et 7,13 millions de personnes (12,3 % de la population) vivaient sous le seuil de pauvreté de 60 %.

professionnelle, en tout cas en ce qui concerne l'ENM, et c'est fort dommageable, car c'est la seule école sondée qui propose un tarif d'inscription relatif aux quotients familiaux. Bien sûr, il ne faut pas non plus oublier l'éducation apportée par les parents. Il va de soi que les deux vont de paire, car les gens issus de classes sociales élevées, veulent une éducation « sans faille » de leurs enfants, et donc une ouverture culturelle et artistique, alors que les classes défavorisées n'auront pas, ou ne pourront pas forcément transmettre cette éducation et cette culture.

Comment remédier à ces a priori de la société ? Peut-être serait-il judicieux de travailler de façon plus étroite avec les divers quartiers défavorisés de la ville ? On peut trouver quelques cours de musique dans les structures de quartiers, mais ces élèves ne sont que rarement mis en lien avec des structures musicales. Quelques projets innovants sont recensés et marquent un changement dans la façon de penser à ouvrir la culture musicale à tous. En effet, à Rennes et Marseille, pour les cas que l'on m'a relatés, on remarque une volonté de certains professeurs, soutenus par la ville, à créer une fanfare, par exemple. L'idée est de récupérer de vieux instruments dans les écoles, ou en faisant appel aux dons de particuliers. Ensuite, les professeurs vont dans des quartiers défavorisés indiqués par la ville, afin de proposer aux jeunes de faire partie d'une fanfare et de s'initier à un instrument. Les répétitions ont généralement lieu une fois par mois dans l'enceinte de l'école, ce qui permet aux élèves de se familiariser avec cette structure. L'objectif est donc de permettre à tous de pouvoir jouer de la musique en proposant un projet musical commun à différents quartiers, le but étant par exemple de défiler dans ces mêmes quartiers lors de la fête de la musique. Cette démarche vise également à prouver à ces jeunes que les conservatoires leur sont aussi ouverts. Les bilans de ces projets ont été très positifs, dans le sens où les élèves étaient très motivés et ont donc montré un réel intérêt à faire partie de ces fanfares. Leur motivation est devenue telle que les deux fanfares existent toujours depuis deux ou trois ans. Par ailleurs, certains élèves de ces projets se sont inscrits au conservatoire, ce qui n'aurait jamais été le cas sans la démarche de ces professeurs. Voir de telles personnes, issues de milieux peu favorisés, être élèves dans un conservatoire, peut tendre à atténuer cette barrière sociale et psychologique qui empêche ce public de passer les portes de ce type d'école. Ce genre de projet commence à voir le jour petit à petit et est tout à fait transposable à d'autres disciplines. La mixité sociale des élèves et la transversalité des disciplines permettent d'imaginer nombre d'autres projets. En ce qui concerne les petites écoles, il serait intéressant de pouvoir également y appliquer des tarifs relatifs aux quotients familiaux, mais cette décision reste au bon vouloir politique de chaque ville.

Rapport avec l'instrument

Nous remarquons un lien qui tiendrait presque de l'intimité entre les élèves et leurs instruments. En effet, ces derniers, pour la grande majorité d'entre eux, gardent leur instrument près d'eux, dans leur chambre, et le travaillent seuls dans cette même pièce, dans 75% des cas, les autres jouant exclusivement avec un membre de leur famille. Evidemment, seuls les pianistes n'ont pas le loisir d'en faire autant, car vu la taille de l'instrument, il est la plupart du temps installé dans le salon, à la vue de tous.

N'est-il pas étrange de trouver tant de personnes qui jouent seuls la quasi totalité du temps ? La musique n'est-elle pas faite pour être partagée ? Il serait intéressant qu'en tant que professeur, nous incitions les élèves à jouer avec les membres de leur famille, lorsque c'est possible, mais aussi avec leurs amis ou camarades de classes, en dehors des cours de musique qu'ils suivent. En clair, nous devons nous renseigner sur l'entourage musical des élèves, et être ainsi capable de leur faire travailler des duos, par exemple, qu'ils puissent jouer avec leur entourage, une fois de retour chez eux. Afin de prendre plus de plaisir à travailler leur instrument, et même à ne plus considérer cela comme un « travail », ce serait alors pour les élèves une façon de s'inscrire dans un projet musical commun qui a du sens pour eux.

Par ailleurs, nous pouvons dire que pour la plupart des élèves, la pratique musicale fait partie intégrante de leur vie dès leur plus tendre enfance. On note 82% des violonistes de l'ENM et 60 % de ceux des petites écoles qui ont commencé à jouer de leur instrument entre 4 et 7 ans, ainsi que 45% des pianistes de l'ENM et 62% de ceux issus de petites écoles. Par contre, les flûtistes ont débuté entre 7 et 9 ans, pour 71% de ceux de l'ENM et 63% de ceux des petites écoles. On remarque également qu'environ 15% des flûtistes et des pianistes ont commencé entre 10 et 12 ans. En outre, on observe qu'aucun violoniste n'a commencé après l'âge 9 ans, et seulement 2 pianistes ont débuté pendant l'adolescence, alors que 11% des flûtistes, toutes écoles confondues, ont débuté à l'adolescence ou à l'âge adulte. Encore une fois, nous pouvons constater l'impact des appréhensions concernant la difficulté de l'apprentissage du violon et du piano. Cette idée reçue ne semble pas atteindre la flûte traversière, ce qui laisse alors porte ouverte à ce nouveau public adulte.

Il serait intéressant de savoir, au terme d'une autre enquête d'ici 10 ans, par exemple, s'il est possible d'établir un lien entre l'âge auquel les élèves ont débuté, et, d'une part, la longueur de leur apprentissage, et d'autre part, si ces élèves continuent d'avoir une pratique musicale ou non. Par ailleurs, comment faire tomber cette barrière d'âge concernant les pianistes et surtout les violonistes ? Il serait peut être judicieux de mettre ces instruments en valeur lors de portes ouvertes, par exemple, en faisant jouer des adultes débutants, et que les personnes puissent ensuite échanger avec ces élèves, afin de prouver la possibilité d'apprentissage de ces instruments à tous âges. Bien sûr il y a des quotas d'élèves qu'on ne peut pas dépasser dans certaines écoles, faute de moyens, mais il est tout de même possible d'encourager cette démarche, sans pénaliser la jeunesse, en faisant des cours collectifs aux adultes violonistes, par exemple.

Arrêt des études musicales

Tous les élèves qui ont arrêté leurs études musicales affirment que c'est soit à cause d'un manque de temps pour travailler leur instrument, soit à cause de l'esthétique exclusive étudiée qui ne leur convenait pas. Mais en tout cas, tous ceux qui ont repris, l'ont fait dans l'optique de progresser et de devenir autonomes. Inlassablement, ils ont joué et rejoué ce qu'ils avaient déjà fait avec leurs professeurs, puis aucun d'entre eux n'a continué par la suite, jusqu'au jour où ils ont

repris des cours. Ces élèves, de tous âges, n'étaient donc pas autonomes, ou du moins, ils n'ont pas eu un enseignement musical qui leur a permis de le devenir. Certains diront sûrement que ces élèves n'avaient pas été jusqu'au bout de leur cursus, mais faut-il attendre si longtemps pour développer une autonomie chez les élèves ? Et d'ailleurs, force est de constater, que même après un cursus achevé, les élèves n'en sont pas forcément plus autonomes.

Finalement, que signifie être autonome ? Si nous nous référons tout simplement au dictionnaire², c'est ce que l'on « dit d'un groupe ou d'une collectivité, qui, à l'intérieur d'une structure plus vaste, s'administre librement. Ce groupe fonde son comportement sur des règles choisies librement, et peut se passer de l'aide d'autrui. » Tout d'abord, cette définition fait bien référence à un groupe et non à un individu. Si nous transposons cette définition sur les éléments qui nous intéressent, nous pouvons dire qu'être autonome, c'est faire partie d'un groupe de musique qui gère son planning de répétitions seul, et qui est capable de choisir librement le répertoire qu'il joue, voire même de créer sa propre musique. Il peut faire partie d'une structure plus vaste, tels qu'un conservatoire ou un studio de répétitions. Comme l'indique la définition, ce groupe peut se passer de l'aide d'un professeur, par exemple, mais peut également y faire appel. Pour résumer, être autonome, ce serait être capable de s'intégrer dans un groupe, savoir arranger la musique, voire l'écrire, pouvoir organiser des répétitions, et savoir faire appel à un professeur si besoin. Alors, l'enseignement actuel tend-il à cela ? Pour ma part, je n'ai rencontré qu'une poignée de professeurs, très isolés géographiquement, qui tentaient de développer chez leurs élèves cette autonomie.

Par ailleurs, et en admettant même que les élèves finissent leurs cursus, quel est pour eux l'intérêt d'apprendre à jouer d'un instrument des années durant, si ce n'est pas pour s'en servir ensuite ? En tant qu'enseignant, nous devons surtout former des musiciens amateurs, mais également pouvoir les soutenir dans leurs démarches futures. A l'ENM, les élèves ont accès à la culture musicale de façon plus systématique, mais encore faut-il qu'ils sachent faire le lien entre les disciplines, et présumer comme il se doit de l'utilité de ces cours. Dans les petites écoles, on ne voit pas de cours d'écriture, de commentaire d'écoute, ou de culture musicale à proprement parler. Mais pour former ces musiciens amateurs, les cours de formation musicale ne suffisent pas. Nous pédagogues, nous devons donner à chaque élève, les clés qui lui permettront d'écrire ses propres compositions, d'arranger des morceaux pour un effectif d'instruments donné, de constituer un groupe, quel qu'il soit, et donc de développer une pratique amateur autonome qui puisse alors perdurer.

En outre, on remarque que 100% des élèves, issus de toutes les tranches d'âge, qui avaient arrêtés de prendre des cours et qui ont repris par la suite, sont satisfaits de l'enseignement qu'ils reçoivent maintenant. Peut-être ont-ils plus de recul et sont-ils alors à même de définir leurs attentes et de les partager avec leur professeur. Cette communication permet au professeur d'ajuster sa pédagogie à chaque élève. En effet, on ne peut pas enseigner de la même façon pour chacun de nos élèves, puisque chaque personnalité est différente, leurs attentes sont

² Dictionnaire Hachette 2003.

différentes, leurs âges sont différents. Il n'y a donc pas de « recette », il faut savoir s'adapter, évoluer, se remettre en question régulièrement.

Les pratiques collectives

Comme nous pouvons le remarquer, près de 40% des élèves interrogés ont songé à arrêter les cours. Ces mêmes élèves ont une idée plus précise du style de musique qu'ils joueront, après l'arrêt des cours, que du reste. Autrement dit, où jouer, avec qui et comment, ne semblent pas être des questions qu'ils se posent. Seule une poignée d'élèves souhaitent jouer en orchestre, une des pratiques sociales de référence³, quelques autres s'imaginent jouer seuls, et d'autres en famille. La petite proportion d'élèves désirant jouer en orchestre est sans doute un reflet de la difficulté d'accéder à des orchestres, une fois qu'on est hors cursus. C'est aussi représentatif de l'inexistence, ou presque, d'orchestres en dehors des structures d'éducation musicale. Pourtant, sur Brest, la vie associative est très développée, mais seuls un orchestre d'harmonie municipal et un orchestre symphonique universitaire sont accessibles. Malheureusement, ces orchestres amateurs ne sont pas ouverts à des musiciens dont la pratique n'excède pas quelques années. Pourquoi ne peut-on pas, en débutant, ou après quelques années de pratique, intégrer un petit orchestre ? Prenons l'exemple des bagadoù⁴, les ensembles de musique traditionnelle bretonne. Avant de jouer en bagad, les plus jeunes pratiquent au sein d'un bagadig, qui est un groupe de débutants, dirigé par un amateur plus adulte, qui leur transmet, souvent de façon orale, ses connaissances, et les fait répéter un répertoire commun. Pourquoi n'en serait-il pas de même avec les orchestres d'harmonie et les orchestres symphoniques ? Les élèves pourraient alors donner leur opinion quant au choix des morceaux, et les amateurs, ou grands élèves de l'école, y trouveraient leur place, en tant que chef de pupitre, ou chef d'orchestre pourquoi pas. Les élèves pourraient alors construire ce projet musical commun, tous ensemble, en élaborant des programmes de concerts et en diffusant l'information, ce qui prendrait tout son sens pour eux, et ils pourraient s'investir pleinement dans ce projet. Ici, nous n'abordons que des pratiques sociales de référence de la musique classique, mais il existe, bien entendu, dans cette ville, différentes fanfares, des ensembles de jazz, de musique cubaine, de musique traditionnelle bretonne, et autres. Mais comme nous pouvons le constater, chaque ensemble a son style bien spécifique. Alors comment être musicien amateur s'il l'on aime tous les styles et que l'on ne veut pas se consacrer un style exclusif ?

D'autre part, nous pouvons constater des différences notoires entre l'ENM et les petites écoles, en ce qui concerne les pratiques collectives. En effet, on observe que 100% des violonistes de l'ENM jouent en orchestre, et la moitié d'entre eux jouent également dans des groupes de musique de chambre. Par contre, dans les petites écoles, seulement 20% des élèves jouent en ensemble, et exclusivement en duo. Le violon, que les écoles semblent dédier à l'orchestre symphonique, semble

³ Les pratiques sociales de référence de la musique classique : soliste, chambriste, musicien d'orchestre.

⁴ Le mot « bagad » est l'abréviation du breton *bagad ar sonerion*, signifiant ensemble de sonneurs. (Pluriel : « bagadoù »).

bien dépourvu si l'école n'a pas la possibilité, faute d'effectifs, de monter ce genre d'orchestre. Il serait donc temps de réfléchir à de nouvelles perspectives pour cet instrument. Quant au piano, on note que 63% des pianistes de l'ENM jouent de façon collective, soit en musique de chambre, pour 52% d'entre eux, soit en duo, pour 38%, soit en atelier d'improvisation, pour 14% d'entre eux. Nous pouvons donc dire que les possibilités pour ces instrumentistes sont assez variées. Mais remarquons, tout de même, que les 37% qui restent sont des élèves de premier cycle, qui n'ont donc apparemment aucun accès à la musique d'ensemble. En ce qui concerne les petites écoles, seulement 25% des pianistes font de la pratique collective, mais exclusivement en duo, ou avec des membres de leur famille. Pour les flûtistes, on peut dire qu'environ la moitié, toutes structures confondues, profitent des pratiques collectives. A l'ENM, c'est plutôt l'orchestre qui prime pour 85 % d'entre eux, alors que ce pourcentage descend à 30% pour les petites écoles. Dans ces dernières, on remarque un effort de monter des ensembles divers et variés, pratiqués par 75% des flûtistes. Contrairement à toutes les remarques précédentes dans ce paragraphe, il va de soi que les élèves de jazz ont tous une, ou plusieurs, pratiques collectives régulières.

Pourquoi ce qui semble une évidence pour certains musiciens et professeurs issus du jazz, ne l'est pas pour ceux issus du classique ? En effet, les pratiques collectives me semblent être un aboutissement de notre enseignement. Pour ce faire, ces pratiques doivent débiter dès le début de l'apprentissage, afin de donner un sens à la pratique musicale. En dehors de l'aspect social, qui n'est d'ailleurs pas moins important, jouer en groupe permet aux élèves de s'inscrire dans un projet musical commun, avec d'autres personnes, et par conséquent de se créer des objectifs personnels et pour le groupe, qui donnent alors tout son sens au fait de pratiquer un instrument. Cette remarque concerne tous les instrumentistes. Effectivement, comme nous avons pu le constater, les pratiques collectives dédiées aux violonistes et aux pianistes, sont quasiment inexistantes dans les petites écoles. Bien sûr, il est très rare d'y trouver des professeurs qui s'occupent exclusivement des pratiques collectives, faute de subventions, ou des créneaux horaires dédiés à ce genre de pratique, pendant lesquelles chaque professeur pourrait jouer un rôle alternativement.

Par ailleurs, il est important de préciser, que la pratique collective est un souhait qui émane de plus de 22% de l'ensemble des élèves interrogés. Ces derniers n'ayant jamais pu accéder à ce genre de pratique. On constate également, que seulement 24% des élèves ont déjà pensé à constituer un groupe, mais peu sont passés à l'action, car en dehors de leur propre maison, ils n'ont pas trouvé d'endroit pour répéter. Quant aux autres, ils n'en ont simplement jamais eu l'idée. Il va de soi que ce problème n'atteint pas, encore une fois, les musiciens de jazz qui ont tous déjà constitué un groupe. La musique classique n'est pourtant pas une musique que l'on a coutume de jouer seul, bien qu'il existe des partitions solos. Le problème, c'est que l'enseignement que l'on apporte aux élèves, ne tient pas forcément compte de cela. Combien de professeurs enseignent à leurs élèves comment jouer des concertos, par exemple, alors que finalement, la pratique visée est celle de jouer dans l'orchestre ? Comment les élèves peuvent-ils donner du sens à une telle incohérence ?

Aménagement du temps

En termes de temps passé à jouer de leur instrument en dehors des cours, on remarque que plus de 40% des élèves jouent entre 5 et 20 minutes, et ce 3 à 4 fois par semaine. On note que seuls les élèves issus de petites écoles ne travaillent que 1 ou 2 fois par semaine, et que ceux qui travaillent tous les jours, soit 22% du total, sont à plus de 80% des élèves de l'ENM. Je pense que l'enseignement de qualité que l'on confère à l'ENM, engendre un travail de l'élève qui se veut également de qualité. Cela dit, on remarque que toutes écoles confondues, près de la moitié des élèves jouent entre 30 et 90 minutes par semaine. D'ailleurs, plus ils jouent longtemps, plus ils jouent souvent.

En ce qui concerne les moments de la journée où les élèves jouent de leur instrument, il s'agit évidemment en majorité du soir, pour 63% d'entre eux. Mais, on remarque que 9 % des élèves arrivent à s'aménager du temps le midi, 21% l'après midi, et 9% également le matin, afin de travailler leur instrument.

Il faut quand même savoir, que près de 40% des élèves interrogés ont déjà songé à arrêter de prendre des cours, et 66% d'entre eux évoquent un problème de temps par rapport au travail que cela requiert, liés pour la plupart du temps aux études, car parmi eux on retrouve 67% d'adolescents. Il faudrait donc fortement songer à réaménager le temps imparti pour la culture dans le système éducatif français, car la pratique de la musique ne fait pas partie de nos mœurs culturelles. Pour cela, il faudrait remettre en question l'importance de la musique dans l'éducation. Les institutions musicales devraient-elles faire partie intégrante du système de l'éducation nationale, ou l'éducation nationale devrait aménager les horaires de ses classes pour que les élèves puissent accéder à la musique dans ses institutions ? Mais ceci est un débat politique dans lequel nous n'entrerons pas dans le détail.

Esthétique et communication

Cette partie va tenter de mettre en valeur les attentes des élèves face à celles des professeurs. En effet, on constate que 65% des élèves sondés suivent à la lettre les consignes de leur professeur, en ce qui concerne le choix des morceaux. Pourtant, le style étudié ne leur convient pas forcément, puisque sur tous les élèves enseignés par des professeurs spécialisés en classique, seuls 40% des élèves confient aimer jouer et écouter cette musique. Mais on observe également que 35% d'entre eux ont la curiosité de chercher d'autres styles de musique pour développer leur culture personnelle. Ce qui semble intéresser les élèves issus des classes d'esthétique classique, sont finalement les musiques actuelles, à 38%, le jazz à 16% et la musique traditionnelle bretonne à 13%. Par là même, peu d'entre eux peuvent se dire satisfaits de pouvoir jouer ce qu'ils aiment. D'ailleurs, on remarque que pour 34% des interrogés, travailler son instrument est une contrainte, et pour 59% d'entre eux, cette contrainte est liée au style du morceau. Notons au passage également, que 62% des professeurs qui ont répondu au questionnaire, affirment écouter et jouer tous les styles de musique.

Je m'interroge alors : pourquoi les professeurs ne répondent pas aux attentes des élèves ? Alors certains me répondront que ce n'est pas en jouant des musiques actuelles que l'on apprend à faire de la musique. Et alors, si c'est la source première de motivation de ces élèves, pourquoi ne pas les diriger vers les institutions qui enseignent les musiques actuelles, pour un enseignement plus adapté ? Ou tout simplement, pourquoi les professeurs n'intégreraient pas les musiques actuelles dans leur pédagogie, et même dans le cursus ? Evidemment on ne peut pas être spécialiste de toutes les esthétiques, mais montrer un intérêt, même naissant, pour ce que désirent les élèves, me paraît primordial. En effet, refuser d'étudier les attentes de nos élèves, revient presque à leur dire : « non, je ne te ferais pas plaisir, cela ne m'intéresse pas ! », ou bien : « je t'entends, mais je ne t'écoute pas ! ». Or, ce sont bien des musiciens amateurs que nous voulons former, et donc leurs attentes passent avant tout. Par conséquent, c'est à nous, pédagogues, de savoir adapter et faire évoluer notre pédagogie en fonction de ces nouvelles demandes, être capable de s'interroger et de réfléchir à de nouveaux procédés, de nouvelles situations à mettre en place. Et je ne parle pas ici de répondre à une société de consommation, mais je dis juste que cette société évolue et que nous devons être capables d'y faire face, tout en n'omettant pas de transmettre un patrimoine musical. Nous pouvons, par exemple, initier les élèves à toutes les esthétiques, et particulièrement celles pour lesquelles ils manifestent de l'intérêt. Pour cela, nous devons, en tant que professeur, nous former, par le biais de structure de formation, ou par le biais d'un échange entre collègues, afin de pouvoir apporter cette initiation à nos élèves. Ensuite s'ils veulent aller plus loin dans un domaine, il faut savoir les diriger vers le collègue professeur adapté. C'est aussi à ça que sert une équipe pédagogique. On peut également faire intervenir dans les classes de formation musicale, ou même dans les classes d'instruments, des professeurs de différentes esthétiques, afin qu'ils initient eux-mêmes les élèves à leur esthétique propre. Toutes ces propositions contribueraient fortement à l'évolution de l'ouverture des styles auprès de nos élèves, ce qui leur permettrait d'y voir plus clair dans leurs préférences, et dans leurs attentes finalement.

En parlant d'évolution, je me suis également rendue compte, en dépouillant les questionnaires, de la place grandissante des nouvelles technologies. En effet, de nos jours, internet est un outil qui me semble sous estimé par la majorité des enseignants d'esthétique classique. On relève près de 30% des élèves qui achètent leur partition sur internet. Ce sont ces mêmes élèves à 100% qui réussissent à jouer ce qu'ils aiment, avec l'aide, ou malgré leur professeur. N'imaginons pas que l'on ne trouve que des musiques actuelles sur internet, car de plus en plus on peut y écouter de la musique classique par exemple. Cela dit cette dernière est parfois plus difficile d'accès, en termes de gratuité, et c'est fortement dommageable, car du coup les élèves se tournent forcément vers ce qui est abordable. Certaines partitions sont également accessibles. Je me souviens moi-même d'avoir été étonnée par une élève qui passait des heures sur internet à la recherche de partitions, et c'est d'ailleurs comme cela qu'elle s'était passionnée pour l'œuvre de Bach, et venait chaque semaine avec de nouvelles partitions de ce compositeur. Mais au-delà d'internet, il y a également tous les logiciels de musique pour créer, éditer et imprimer ses propres compositions. Certains d'entre eux aident les plus démunis face à l'écriture, en donnant des exemples, ou des patterns, comme « Band in a box », et d'autres, tels que « Finale » ou « Sibelius », sont des outils formidables pour composer de façon autonome. D'ailleurs, de plus en plus d'écoles de musique organisent des stages de

MAO (Musique Assistée par Ordinateur), afin d'apprendre à utiliser ces logiciels. Mais il faudrait aller plus loin, en proposant un cours régulier, mensuel ou trimestriel, car un stage n'est pas forcément suffisant si l'on désire bien maîtriser ce genre de logiciel. Cet outil pourrait également être utilisé en cours de formation musicale, dans le cadre d'un projet spécifique de classe, par exemple. Il est bien sûr inutile de rappeler l'importance de l'écriture en musique, qui devrait faire partie intégrante de la pédagogie, en tant que loi à construire, ainsi qu'outil d'organisation de la pensée, et outil de communication.

Jouer en public

Jouer en public ne semble pas chose aisée pour nos élèves. Tout d'abord, nous pouvons dire que 80% des élèves sondés jouent pour leur entourage. Cependant, la moitié d'entre eux dit jouer de son plein gré, et l'autre moitié, suite à une demande. Finalement, nous pouvons dire que seulement 40% des élèves prennent l'initiative de jouer pour leur entourage, alors que 20% d'entre eux refusent catégoriquement de jouer. On remarque également, que seulement 53% des élèves apprécient de jouer pour leur famille ou leurs amis. Ce qui est encore plus étonnant, c'est de voir que 24% des élèves n'aiment pas jouer pour leur entourage, mais ce pourcentage monte à 46% lorsque l'on évoque le fait de jouer devant un public. Les élèves ne perçoivent donc pas du tout de la même façon ces deux situations. En effet, ce qui semble les paralyser, c'est la peur de décevoir la famille ou le professeur, la timidité et le trac. Ceci est ressenti par 30% des élèves qui n'aiment pas jouer devant leur entourage, et par 88% des élèves qui n'aiment pas jouer devant un public. Par ailleurs, on constate que cette hantise est particulièrement développée chez les élèves pianistes. Est-ce dû à une présence du piano plus importante dans les médias, qui engendrerait un a priori quant à l'exigence du public face à une prestation de cet instrument ? Ou peut-être est-ce également lié au fait que les élèves ne jouent pas sur leur propre piano, et que changer d'instrument les angoissent ?

La question est : pourquoi la moitié des élèves n'apprécie pas un moment tel que jouer sur scène devant un public ? Sans doute que cela n'a tout simplement pas de sens pour eux ? Effectivement, lorsqu'on les interroge afin de savoir pourquoi on leur demande de jouer en public, la réponse qui revient le plus souvent, à savoir dans 24% des cas, c'est « je ne sais pas », ensuite pour 20% d'entre eux, c'est pour apprendre à maîtriser le trac, pour 15%, jouer en public est fait pour découvrir ses propres capacités face à cette situation, et enfin pour 6% des élèves, c'est destiné à les forcer à travailler ou à se faire évaluer et avoir un retour critique sur leur prestation. Seule une poignée d'élèves évoque le fait de transmettre de l'émotion, de se faire plaisir, de partager ce plaisir, ou de faire découvrir la musique afin de donner aux gens l'envie d'en faire à leur tour. Les idées d'échange et de plaisir sont donc mal ou peu transmises par les professeurs à leurs élèves. Pourtant, si nous revenons sur les réponses des professeurs, la moitié d'entre eux évoque le plaisir et le partage, mais seulement 25% d'entre eux laisse libre choix aux élèves de jouer, ou de s'intégrer dans un projet musical qui les intéresse. C'est peut-être de ce côté-là qu'il faudrait orienter notre réflexion. En effet, il me semble nécessaire que cela ait du sens, en prime abord, pour les élèves, d'aller partager ce qu'ils ont travaillé. Pour

cela, il faut que ce soit une initiative de leur part, dans le cadre d'un projet musical qui leur correspond, et non un projet dans lequel ils ne peuvent pas vraiment collaborer, et de surcroît, dont le passage en public est imposé par le professeur.

Les influences diverses

Notons pour commencer, l'influence inhérente à chaque structure. Par exemple, on constate que plus de 30% des élèves ont déjà songé à devenir musiciens professionnels, ou professeurs. On notera que 70% de ces élèves proviennent de l'ENM. En effet, ce type d'école est le seul à former les futurs musiciens professionnels. Evidemment, être professeur est souvent un souhait lorsqu'on est enfant, mais la proportion d'élèves qui souhaitent en faire leur métier, est beaucoup plus flagrante chez les adolescents. Nous pouvons donc dire qu'encore une fois, l'étiquette de cette école porte ses fruits, même si finalement, la proportion d'élèves qui deviennent véritablement professionnels, n'avoisine que les 3%.

Quant aux choix des instruments, on peut dire que l'entourage familial et amical est très porteur. En effet, on compte 25% des élèves, qui ont choisi leur instrument après avoir entendu jouer quelqu'un de leur entourage, ou parce qu'il y avait cet instrument de disponible dans la famille. On remarque également, que 10% des élèves ont suivi le choix de leurs parents. Par contre, il me semble très étonnant, que seulement 6% des élèves aient choisi leur instrument après être allés à un concert, 5% en écoutant la radio, et 5% après avoir entendu leur instituteur en jouer. De plus, je m'attendais à voir apparaître une proportion d'élèves qui aurait choisi tel ou tel instrument en allant à une porte ouverte d'école de musique, ou suite à une présentation en éveil, mais seuls 3 élèves sur 163 ont donné cette réponse. Nous pouvons alors nous interroger sur les différentes manières possibles de présenter les divers instruments en cours d'éveil, ainsi que se poser des questions quant à l'efficacité des portes ouvertes. Finalement, quels sont les objectifs de chaque école lorsqu'elle organise une porte ouverte ? Est-ce simplement une vitrine de l'école, ou un moyen d'inciter de nouveaux élèves à s'inscrire ? Il serait intéressant, dans une autre étude, de redéfinir les tenants et les aboutissants de ce genre de projet.

Comme nous l'avons déjà signalé, l'entourage musical influence fortement les enfants à débiter la musique. Il semblerait apparemment logique, pour un enfant qui voit des membres de sa famille jouer de la musique, d'en jouer à son tour. La pratique musicale devrait donc être inhérente à l'éducation que chaque parent apporte à ses enfants. Par ailleurs, il est vrai que l'accessibilité aux salles de spectacles, en termes financiers, pour assister à des concerts, est assez onéreuse, et encore une fois les personnes issues de classes sociales peu favorisées ne peuvent y accéder. Bien sûr, on peut facilement aller écouter les élèves des diverses écoles de musique, lieux dans lesquels les enfants peuvent aisément s'identifier aux élèves, ce qui peut les inciter à une pratique future. Mais les concerts professionnels ne sont jamais gratuits, et leur dimension est tout de même tout autre. En effet, un soliste ou un grand orchestre peut également susciter une sorte d'émerveillement chez l'enfant, ce qui contribuerait à lui donner envie de pratiquer un instrument.

Malheureusement, cette démarche de gratuité dans le but d'une découverte, n'existe pas ou trop peu.

Conclusion partielle

Au cours de cette analyse, nous avons fait émerger tous les points qui nous semblaient les plus importants. Le dernier paragraphe de ce mémoire, sera donc consacré à un bilan personnel de l'expérience.

Conclusion

Tout d'abord, écrire ce mémoire et réfléchir à l'enseignement musical en tant que tel, m'ont poussé à m'interroger sur mes propres références et sur l'enseignement que j'apporte à mes élèves. Il me semble maintenant évident que je suis plus dans la reproduction de ma propre expérience d'élève, que dans ce que je veux réellement transmettre aux élèves. En effet, j'ai suivi un enseignement purement classique, jusqu'au jour où j'ai commencé à jouer en big band. J'y ai découvert un autre genre de musique, et je me suis alors intéressée à toutes les esthétiques, selon bien sûr les opportunités qui s'offraient à moi. J'aimerais transmettre toute cette diversité à mes élèves, et je le fais d'ailleurs, mais en gardant un schéma de cours traditionnel, qui ne correspond pas toujours, finalement, aux attentes de ces élèves.

Par ailleurs, je me suis également rendue compte qu'à mon échelle je pouvais agir sur certaines facettes de l'évolution de l'enseignement. Pour cela, il faut être un membre actif de l'équipe pédagogique de sa structure. Nous pouvons dire que les professeurs de notre génération doivent être dotés de nouvelles compétences, telles que savoir formaliser des projets pédagogiques et artistiques, afin de les défendre auprès de leurs directeurs, voire de leurs élus. Dans cette perspective, j'ai dégagé trois domaines qui me semblent nécessaires de développer dans les prochaines années de ma carrière : la mixité sociale, l'écriture, et les pratiques collectives.

Premièrement, je souhaite créer une plus grande mixité sociale à travers des activités transversales. En effet, je suis professeur de flûte traversière et de formation musicale dans quatre écoles différentes. La première est une école municipale, la seconde une association dont le projet d'école tourne autour des musiques actuelles, la troisième est également une association mais qui se situe dans un centre culturel associé à une médiathèque, et la quatrième est une maison de quartier de Brest. Il m'apparaît donc que je suis un médiateur tout trouvé, pour pouvoir ne serait-ce que mélanger ces divers publics, autour d'un projet musical commun, qui reste à définir avec les élèves. D'autre part, enseigner dans une maison de quartier, me permettra, j'espère, de concrétiser un projet qui me tient à cœur depuis quelques années : organiser un séjour proposant de mêler la musique et la voile, figure culturelle de Brest. Mon idée serait de réunir les jeunes qui pratiquent la voile au sein de « Nautisme et Quartiers »⁵, et ceux qui pratiquent la musique dans la structure. Il faut savoir que les jeunes issus de milieux défavorisés peuvent pratiquer la voile gratuitement grâce à ce dispositif, et ce, deux fois par semaine, tout au long de l'année. Les élèves de musique, même au sein de la structure de quartier où je travaille, ne sont pas issus de classes sociales défavorisées. Cette mixité sociale serait donc la force de ce séjour, qui serait basé sur l'échange des connaissances et des savoir-faire entre les jeunes, via des dispositifs encore à réfléchir avec l'aide des encadrants. La partie musicale pourrait s'articuler autour d'un projet d'initiation à la

⁵ Dispositif mis en place sous l'impulsion des élus de la ville de Brest, désireux de développer l'accessibilité au nautisme. Ce projet est un exemple de mixité sociale, puisque l'un de ses objectifs est d'intégrer les jeunes de quartiers et leur entourage éducatif (équipements de quartiers et collègues) dans la conception et la réalisation de différents projets nautiques.

musique bretonne par exemple, en faisant l'acquisition de différents tin whistles⁶, qui sont peu coûteux et faciles d'accès à l'apprentissage. Je pense qu'à travers nombre de projets, il est important de construire, puis de maintenir, une interaction avec les structures de quartiers.

Deuxièmement, je compte réfléchir à la place de l'écriture musicale dans mon enseignement. En effet, j'ai monté un projet (**annexe 3**) avec mes élèves cette année, qui était une initiation à la musique contemporaine, et qui passait par l'écriture. Le bilan de ce projet a été plus que positif auprès des élèves. Il m'a également permis de mettre en évidence l'importance de l'écriture dans l'apprentissage. Les réponses au questionnaire n'ont fait que me conforter dans cette idée. Incontestablement, la maîtrise de l'écriture permet aux élèves une certaine autonomie. Avec cet outil, ils peuvent arranger des partitions, créer leurs propres compositions, et donc s'adapter à toute situation en termes d'effectif instrumental. Par conséquent, cette autonomie leur permet de s'autogérer, et surtout de s'épanouir toujours et encore dans leur passion. Jusqu'à présent, j'avais sous-estimé ce pendant de la lecture dans l'apprentissage, en partie parce que je n'avais jamais abordé ce sujet en tant qu'élève à l'école de musique. Par contre, c'est une évidence pour les professeurs d'écoles maternelles, car ils enseignent même l'écriture avant de débiter l'apprentissage de la lecture. Je m'attellerai donc à creuser cette piste dans l'avenir.

Troisièmement, il m'est apparu clairement que les pratiques collectives doivent être le fondement de notre enseignement, puisqu'elles en sont également l'objectif. Quand on voit tous les groupes qui se forment en dehors des écoles de musique, avec des jeunes, par exemple, qui n'ont jamais pris de cours dans ce type de structure musicale, on se demande pourquoi nos élèves ne sont pas capables de faire la même chose. Il me semble que deux points sont essentiels dans cette recherche : monter des projets musicaux en commun, et instaurer cette pratique dès le début de l'apprentissage. Par ailleurs, le problème, tel qu'il nous est relaté, vient d'un manque de moyens. Je pense, qu'il est possible de contourner cette faille. Par exemple, je travaille dans une école de musique où l'on me refuse un créneau horaire pour monter des ensembles de flûtes. La seule pratique collective possible dans cette école, est l'orchestre. Seulement, elle ne correspond évidemment pas à tous les élèves, et de plus, ne peuvent y accéder que les élèves de second cycle. Mais nous avons, en dehors des flûtes en ut des élèves, fait l'acquisition d'un piccolo et d'une flûte traversière alto. Il me paraît donc évident que nous ne les laisseront pas au placard. Mon idée serait donc de proposer aux élèves intéressés, de venir pendant ma présence à l'école de musique, une heure par mois en plus de leurs cours individuels, par exemple, afin de faire de la musique d'ensemble. Au départ, je leur fournirais des partitions, et petit à petit leur travail sera d'en trouver par eux-mêmes, ou d'en écrire. Je serais à leur disposition pour les écouter et les conseiller, en faisant des bilans réguliers afin de pallier à leurs différents problèmes rencontrés. Le but serait pour eux de construire un projet musical commun, eu vue d'un concert par exemple, dans un lieu qu'ils choisiraient. Je pense en effet qu'il est primordial que les élèves soient actifs et décideurs dans leurs démarches musicales.

⁶ Flûte irlandaise à six trous en métal. Son coût se situe entre 6 et 9 euros.

Pour finir, je suis très heureuse d'avoir réalisé ce mémoire, car il a clarifié beaucoup de domaines dans lesquels je désirais m'épanouir. Le fait d'interroger les élèves me semble très constructif et très formateur. D'ailleurs, cette enquête ne sera pas la dernière, puisque je compte sonder les élèves toutes classes et écoles confondues plus régulièrement, sans doute de façon annuelle, sur des points précis que je n'ai pas abordé dans ce premier questionnaire. A savoir par exemple, la pertinence des évaluations, le suivi des élèves, et bien d'autres sujets à explorer. Ce mémoire m'a donc permis d'élargir ma carrière d'enseignante à celle de chercheur, et donc de m'ouvrir une palette de perspectives d'avenir de mon enseignement et de mon implication dans la recherche de son évolution, qui s'annonce passionnante.

Annexe 1

Questionnaire anonyme

(merci de répondre le plus précisément et le plus honnêtement possible !)

Age :

Sexe :

Instrument :

Niveau (ou nombre d'années de pratique) :

Esthétique (classique, jazz, traditionnel, musiques actuelles) :

Profession de tes parents (y compris pour les adultes) :

1/ Où poses-tu ton instrument en rentrant du cours ?

2/ Reste-t-il au même endroit toute la semaine ? Si non, dans quelles pièces est-il posé ?

3/ Où joues tu quand tu travailles ton instrument ?

4/ Combien de fois travailles-tu par semaine ? Combien de temps ? Et à quel moment de la journée ?

5/ a) Joues-tu ce que te demande ton professeur uniquement, ou d'autres musiques aussi ? Si oui, lesquelles ?

5/ b) Comment t'y prends-tu pour avoir ces nouvelles partitions ? (achat dans un magasin de musique, chansons radio repiquées, internet...)

6/ Pour toi, travailler ton instrument est-il une contrainte ou un plaisir ?

7/ a) Si tu as arrêté de prendre des cours, puis repris plusieurs années ensuite, peux tu expliquer ce qui t'as fait arrêter, et ce qui t'as fait reprendre ?

7/ b) L'enseignement que tu reçois maintenant répond-il à ton attente ? Pourquoi ?

8/ a) As-tu déjà envisagé d'arrêter de prendre des cours ? Pourquoi ?

8/ b) Si oui, comptes tu continuer à jouer ? Quel style de musique ? Avec qui et comment ?

9/ As-tu déjà songé à devenir musicien professionnel ou professeur de musique ?

10/ Joues-tu seul(e) chez toi ?

11/ Joues-tu pour ta famille ? Pour des amis ? Est-ce de ton plein gré ou est-ce une demande de quelqu'un ?

12/ Aimes-tu (ou aimerais-tu) jouer pour tes amis ou ta famille ? Pourquoi ?

13/ Aimes-tu jouer en public ? Pourquoi ?

14/ A ton avis pourquoi te demande-t-on de jouer en public ?

15/ Comment as-tu choisi ton instrument ?

16/ A quel âge as-tu commencé ?

17/ Qu'est ce que ça t'apporte de jouer de la musique ? Qu'est-ce qui te plaît le plus ?

18/ Joues-tu en ensemble (musique de chambre, orchestre, duo, trio, groupe....) ? Si oui lesquels ?

19/ a) Ton école propose-t-elle des cours d'ensemble ? Si non, aimerais-tu jouer en ensemble ? Lesquels ?

19/ b) As-tu déjà eu l'idée de constituer un groupe toi-même ? Si oui, comment envisages-tu de répéter ?

20/ Joues-tu régulièrement différents styles de musique ?

21/ A quel mot penses-tu si je dis « instrument » ?

22/ Quel genre de musique aimes-tu jouer ou écouter ?

Merci d'avoir répondu à ce questionnaire !

Annexe 2

Questionnaire professeur

Age :

Sexe :

Instrument :

Esthétique(s) enseignée(s) :

Profession de tes parents (quand tu as commencé la musique) :

1/ Où poses-tu ton instrument en rentrant de tes cours ?

2/ Reste-t-il au même endroit toute la semaine ? Si non, dans quelles pièces est-il posé ?

3/ Où joues tu quand tu travailles ton instrument ?

4/ Comment as-tu choisi ton instrument ?

5/ A quel âge as-tu commencé ?

6/ A quel mot penses-tu si je dis « instrument » ?

7/ Quels styles de musique aimes-tu jouer ou écouter ?

8/ Comment présentes-tu l'instrument que tu enseignes à tes élèves en début d'apprentissage ?

9/ Comment introduis-tu le passage devant un public auprès de tes élèves ?

Merci d'avoir répondu à ce questionnaire !

Annexe 3

Projet de réalisation avec les élèves

Objectif

Les élèves devront s'approprier des modes de jeu contemporains qu'ils ne connaissent pas, à l'aide d'un support audio. Ils devront réinvestir ces techniques dans la composition d'un trio qu'ils joueront lors d'un concert, et avec un code d'écriture qu'ils créeront eux-mêmes.

L'enjeu pour les élèves est donc de se forger leurs propres représentations de ce qu'est la musique contemporaine, ou du moins ses techniques de jeu, et d'être capable de se les approprier au point de pouvoir les écrire et les manipuler à leur guise. Exécuter ces techniques permettra à chacun de développer ses capacités techniques et créatives. Personnellement j'espère que cette entrée vers la musique contemporaine leur permettra d'apprécier à sa juste valeur ce style d'écriture que beaucoup d'élèves boudent car ils trouvent ça « bizarre et moche ! »

Lieu

Ce projet se déroulera sur une journée complète, à l'école municipale de musique de Plouzané, le dimanche 25 mars 2007.
Les élèves seront au nombre de six, trois en premier cycle et trois en second cycle.
Nous aurons deux salles à disposition afin de pouvoir scinder le groupe en deux.

Dispositif

Tout d'abord, les élèves travailleront de façon autonome tout au long de la journée, et je serais présente à certains moments afin de les guider dans leur recherche.

Les élèves devront chercher et découvrir par eux mêmes les modes de jeu contemporains de façon autonome, puis à l'aide d'un enregistrement audio comportant différents exemples : le son soufflé, le flatterzunge, le slap ouvert et bouché (3 techniques), le bisbigliando et le glissando avec la tête de flûte. Cet enregistrement sera fait par moi-même pour pouvoir isoler chaque mode de jeu, en utilisant différentes hauteurs et nuances.

Après cet exercice, les élèves réussiront à jouer tout ou partie des modes de jeu entendus, et en auront peut être inventé d'autres, auquel cas ils tenteront d'expliquer leur façon de les jouer, afin que chacun puisse améliorer sa propre technique. Par contre s'ils n'arrivent pas à exécuter les modes de jeu, je leur jouerai, afin qu'il puisse avoir un support visuel supplémentaire.

Une fois que les élèves se seront approprié les différentes techniques, ils devront inventer un code afin de pouvoir les écrire. Cette expérience se déroulera en

deux temps de réflexion : individuelle puis collective. Si les élèves ne réussissent pas à définir un code quel qu'il soit, je m'appuierais sur les codes existants pour les aiguiller.

S'il nous reste du temps en fin de matinée, les élèves tenteront d'écrire chacun un court enchaînement de modes de jeu, en choisissant un titre à leur composition. Ces enchaînements seront joués devant l'ensemble du groupe, et les élèves en tireront des conclusions, quant à la façon d'écrire le code, et la possibilité d'enchaîner certains modes dans la pratique.

Par la suite, les élèves se scinderont en deux groupes, et chaque groupe aura pour tâche d'écrire un trio qu'ils devront jouer à un concert le 21 avril. Au préalable, les élèves choisiront un thème (sentiment) dont ils devront s'inspirer pour écrire leur pièce. La difficulté sera de superposer les voix, de trouver un tempo et une métrique, ou pas, de se mettre d'accord sur les envies de chacun, et de mélanger ce qu'ils connaissent déjà, avec ce qu'ils ont découvert le matin.

Lors du concert, ils pourront écouter une élève adulte qui jouera un extrait d'œuvre contemporaine qui reprend une partie de ce qu'ils auront découvert et manipulé. Afin qu'ils puissent comparer leur code avec celui déjà utilisé, ils écouteront cette œuvre avec la partition originale.

Planning

Dimanche 25 mars :

10h : explication de la journée, lancement du travail. Les élèves pourront écouter le support audio au bout de vingt minutes.

11h : pratique et recherche d'un code de façon individuelle, puis mise en commun pour décider du code final.

12h : courte composition individuelle.

12h30 : pique nique, temps libre.

14h : exécution des pièces composées, critique des élèves pour améliorer, l'écriture ou la technique.

14h45 : répartition en deux groupes. Ebauche des trios.

16h15 : pause goûter.

17h : finir la composition et mettre en pratique.

18h : première exécution des pièces et fin de journée.

Mercredis 28 mars et 18 avril :

Chaque groupe aura une heure pour terminer sa pièce si ce n'est pas déjà fait, et l'exécuter afin de l'améliorer.

Samedi 21 avril :

Concert des élèves de l'école de musique à 18h, dans lequel les deux trios pourront jouer leur composition, et écouter une grande élève interpréter une œuvre contemporaine d'Eric Tanguy.

Critères d'évaluation

- L'objectif est-il réalisable sur le temps imparti ?
- Le défi à relever a-t-il bien été compris par les élèves ?
- Le dispositif est-il pertinent ?
- Le déroulement du projet a-t-il bien été géré quant aux imprévus ?
- Les élèves ont-ils bien acquis de nouvelles connaissances ?
(Modes de jeu, écriture, transcrire un sentiment en musique, importance des nuances, aller jusqu'au bout d'un travail...)

Bilan après expérience

Tout d'abord, la journée de travail s'est passée dans d'excellentes conditions, et les élèves ont été très actifs dans la production du travail.

En termes de temps imparti, l'objectif était réalisable et d'ailleurs a été réalisé. Malgré cela, je n'avais pas forcément bien estimé le temps nécessaire aux recherches du groupe par rapport à de nouveaux sons et à leur capacité à reproduire ces sons à partir du support audio. Ils ont été très rapides. Néanmoins ce temps a été utilisé pour l'écriture, que j'avais par contre sous estimée. D'ailleurs les deux mercredis qui ont suivi leur ont bien servi pour terminer leur composition.

Les élèves ont écrit chacun un trio d'une qualité bien supérieure à ce que j'imaginai. Si je devais refaire cette exercice avec un autre groupe, je serais peut être plus exigeante quant à la qualité et à la précision de l'écriture.

Les élèves ont acquis ou affirmé, durant ce temps de travail, un certains nombres de compétences, telles que la capacité à travailler en groupe, à se faire entendre des autres, à écrire à plusieurs.... Ils ont également été amenés à rencontrer certaines difficultés, qu'ils ont contournées ou omises, telles que l'écriture en système, les nuances, l'harmonie qui pourraient être le sujet d'un autre travail ou d'une suite à ce travail.

Quant à moi, cela m'a beaucoup fait réfléchir sur ma façon d'enseigner, et je suis contente d'avoir réalisé ce projet. Je vais continuer donc dans ce sens. J'ai été amenée à réfléchir sur le sens de l'écriture, et donc mes prochaines séances avec ces groupes consisteront à réaliser un document qui doit pouvoir être transmis aux autres. Par exemple en mettant les deux groupes au travail sur l'écriture d'un nouveau trio, qui fera sans arrêt des allers-retours entre les groupes, afin que chacun puisse se rendre compte de ce qu'il écrit et comment cela est perçu. Le but serait que les élèves soit alors capables d'écrire des partitions dotées d'un code d'écriture

pour les modes de jeu contemporain, des rythmes exacts voulus et qu'il y ait des consonances ou dissonances réfléchies.

Au terme de cette expérience, après avoir fait partager leur composition au public, ravi d'ailleurs, ces élèves qui dénigraient la musique contemporaine ont donc écouté une œuvre d'Eric Tanguy, partition en main, jouée par une grande élève. Ils ont réussi dans l'ensemble à suivre la partition, à repérer et reconnaître les vrais codes d'écriture, qui étaient proches de ceux qu'ils avaient créés. Ils ont apprécié cette pièce et ont été impressionnés par l'interprétation et la qualité d'exécution de l'élève. Mon objectif a été atteint dans le sens où les élèves sont prêts, tout d'abord à renouveler ce genre d'expérience, à écrire d'autres compositions, à travailler des œuvres contemporaines, et ensuite à aller en écouter.