

Carine LOISEAU

*Cefedem Bretagne/Pays de Loire
2002-2004*

LA METHODE POUR DEBUTANT

*Quel intérêt dans l'enseignement de la flûte
traversière ?*

Sous la direction de :

Yves MULLER

Discipline :
FLUTE TRAVERSIERE

LA METHODE POUR DEBUTANT

Quel intérêt dans l'enseignement de la flûte traversière ?

INTRODUCTION.....	<i>p.1</i>
I - HISTOIRE DES OUVRAGES DANS L'APPRENTISSAGE DE LA FLUTE TRAVERSIERE.....	<i>p.2</i>
A) Le règne de la flûte à une clef.....	<i>p.2</i>
B) Le système Boehm et la nouvelle génération de flûtiste.....	<i>p.6</i>
C) L'explosion des méthodes modernes.....	<i>p.7</i>
II - LES METHODES D'AUJOURD'HUI : POUR QUI ET POURQUOI ?.....	<i>p.8</i>
A) Définition d'un débutant.....	<i>p.8</i>
B) On comprend mieux comment « ça marche ».....	<i>p.10</i>
C) Mais pourquoi tant d'ouvrages pour dire des choses identiques ?	<i>p.11</i>
D) L'importance du support qu'est la méthode élémentaire dans l'apprentissage.....	<i>p.13</i>
E) Qui a donc le plus besoin du support écrit ? Qui de l'élève ou du professeur est le plus dépendant ?.....	<i>p.15</i>
F) L'apprentissage sans l' « objet –méthode ».....	<i>p.16</i>
G) Répertoire et considérations esthétiques.....	<i>p.18</i>
III - QUELQUES METHODES VUES A LA LOUPE.....	<i>p.21</i>
A) Quel est le contenu de nos méthodes actuelles ?.....	<i>p.21</i>
B) Trois catégories d'ouvrages.....	<i>p.21</i>
C) Les supports multimédia.....	<i>p.22</i>
IV - VERS SA PROPRE LOGIQUE D'APPRENTISSAGE.....	<i>p.23</i>
A) Les objectifs de la méthode, ceux du professeur.....	<i>p.23</i>
B) Y a-t-il plusieurs manières d'utiliser un ouvrage ?.....	<i>p.24</i>
C) Connaître l'auteur pour optimiser l'utilisation ?.....	<i>p.25</i>
D) Une méthode pour le professeur ?.....	<i>p.26</i>
CONCLUSION.....	<i>p.27</i>
ANNEXES.....	<i>p.28</i>

INTRODUCTION

Il y a quelques années, alors que j'allais enseigner la flûte traversière pour la première fois, me vint à l'esprit, parmi des milliers d'autres, une question que certainement beaucoup de jeunes professeurs se sont posés: quels supports allais-je utiliser? Bien sûr me vint une réponse évidente : ceux-là même avec lesquels j'ai appris! Hélas, dans une école de campagne, à l'opposé d'un conservatoire, on attend rarement sa quatrième année de solfège pour débiter l'instrument...et, après quelques semaines, j'ai donc dû renoncer à ma première idée et trouver autre chose. Mais quoi? Et comment savoir si ça « marche »?

Devant le nombre d'ouvrages pour débutants dans le commerce, le professeur, débutant ou non, se retrouve un peu désarmé devant le choix qui s'offre à lui : des dizaines de méthodes traitant toutes du même sujet. Laquelle ou lesquelles choisir ? Sont-elles vraiment différentes ? Alors sans les connaître, on s'attache à ce que l'on maîtrise à peu près, à ce que l'on sait être « efficace », à ce que l'on nous a dit être « pas mal ». Mais au fond, en avons nous réellement l'utilité?

Ce travail cible principalement les méthodes élémentaires. Peut-être permettra-t-il à certains d'éclaircir davantage cette masse d'information et de mieux l'utiliser.

Méthode : n.f. (lat. *methodus* ; du gr. *meta*, après, et *odos* voie).

Manière de dire, de faire, d'enseigner une chose suivant certains principes et avec un certain ordre

Façon d'agir

Ouvrage groupant logiquement les éléments d'une science, d'un art, etc.

Marche rationnelle de l'esprit vers la vérité

Notion d'ordre, de démarche, de réunion d'éléments qui doivent donc pour cela être définis.

I – HISTOIRE DES OUVRAGES POUR L'APPRENTISSAGE DE LA FLUTE TRAVERSIERE.

Je me limiterai, à quelques exceptions près, au domaine français, déjà très vaste et riche de documentation, bien que plusieurs pays de l'Europe en général, et l'Allemagne plus particulièrement, aient contribué à l'évolution de l'instrument et donc de sa pédagogie, la deuxième étant intimement liée à la première.

Lorsque l'on explore la littérature pédagogique de la flûte traversière, on s'aperçoit que cela fait bien longtemps que les théoriciens, puis les flûtistes (dès le début du 18^{ème}) ont cherché à présenter au mieux, par de nombreux traités et « méthodes », comment utiliser cet instrument qui semble si simple... Ces ouvrages, à partir du 18^{ème} siècle, suivent l'évolution de l'instrument et s'articulent autour de personnalités comme Hotteterre¹, Quantz (flûte à une clef), Devienne, enfin Altès et les membres de « La nouvelle école française de flûte » (Taffanel, Gaubert, Moyse,...) avant de se diversifier avec l'apport des pédagogies nouvelles dans le dernier quart du 20^{ème} siècle.

A) Le règne de la flûte à une clef

A la Renaissance, la flûte traversière n'était encore qu'un simple tube, doté de six trous. On trouve, chez quelques théoriciens, des conseils ou des commentaires sur cet instrument².

Dans le courant du 17^{ème}, le corps de la flûte, jusqu'alors cylindrique, devient conique, (la partie la plus large est l'embouchure). Un septième trou est ajouté, pourvu d'une clef permettant au petit doigt de la main droite de le boucher, le tube est divisé en plusieurs morceaux, ce qui permet un transport plus facile, mais surtout la possibilité de modifier le diapason (variable d'une ville à l'autre). Personne ne sait exactement qui a mis au point un tel système, mais il est supposé que la « clef de re# », qui permet de jouer dans tous les tons, fut certainement conçue en France vers 1660, d'après Quantz³. C'est une invention capitale pour les flûtistes qui commencent à réellement se distinguer, le premier connaissant la notoriété étant Philibert et après lui Hotteterre, Buffardin, Blavet,...

¹ voir annexe p. XIV et s'y reporter pour tous les flûtistes célèbres cités dans le chapitre I

² voir annexe p. I

³ voir annexe p. I

C'est Jacques Hotteterre, qui publie le premier un ouvrage à visée pédagogique sur la flûte traversière: Principes de la flûte traversière¹...en 1699 et qui se propose, dans sa préface, d'« *applanir les premières difficultez* » et d'initier aux différents tons, cadences et ornements, car n'oublions pas que savoir orner le texte est essentiel au bon goût de la musique de cette époque (l'ornementation ayant d'ailleurs pris le pas sur l'improvisation des époques précédentes). Il m'a semblé important de décrire ces premiers Principes destinés aux apprentis flûtistes :

D'après Hotteterre, son ouvrage peut « *suppléer au défaut des Maîtres, pour bien des personnes qui ont naturellement de la disposition à jouer de cet Instrument...* » Contrairement à ce qui avait l'habitude d'être fait, l'auteur ne s'encombre pas de la théorie musicale, « *ce sont des choses qui appartiennent plutôt à un Traité de Musique, qu'à un Traité de Flûte.* ». Neuf chapitres sont consacrés à la flûte traversière :

Dans le premier chapitre, aidé d'une gravure, il décrit la posture idéale du flûtiste². Le second chapitre concerne l'embouchure : Hotteterre affirme comme la plupart de ses successeurs que c'est bien cet élément qui fait la difficulté de l'instrument. Il préconise donc tout de même la solution « instinctive » mais propose aussi l'aide de certaines règles. Il sous-entend quand même que la « transmission orale » (d'un maître) est plus simple que la théorisation.

Enfin le « commençant » peut alors descendre « ton par ton » en bouchant les trous les uns après les autres, et enfin suivre la planche des tons naturels.

Remarque importante du flûtiste : « *et il faudrait suivre toujours ce qui paraîtrait le plus naturel [...] Mais ceux qui n'ont point encore contracté ces mauvaises habitudes doivent se donner de garde d'y tomber.* » Les 7 chapitres restant sont consacrés à l'explication des tons et du style musical (dont le coup de langue fait partie).

Remarque de Hotteterre sur les notes aiguës :

« *à mesure qu'ils monteront sur cet instrument ils en trouveront l'embouchure plus difficile ; Ainsi pour adoucir les tons hauts et les former plus facilement, ils auront soin de serrer les Lèvres de*

¹ Le titre exact est : Principes de la flûte traversière ou flûte d'Allemagne, de la flûte à bec ou flûte douce, et du hautbois, divisé par traités.

² Voir annexe p. I

plus en plus, de les retirer du coin de la bouche, d'avancer la langue vers les Lèvres, et d'augmenter le vent peu à peu. »

Et en ce qui concerne la justesse, il faut tourner l'embouchure.

Ce traité ne contient aucune note de musique (mis à part de très courts fragments en exemples), aucun exercice, uniquement la description et des conseils ou règles (témoignage aujourd'hui précieux). Hotteterre compte malgré tout sur « *les avis d'un bon Maître* » pour faciliter la tâche du débutant. On constate que plus de pages sont consacrées à l'étude des cadences et autres ornements, du goût musical qu'à l'instrument pour lui-même : On peut donc s'interroger autant sur le but de l'ouvrage que sur celui de l'apprentissage musical au 17^{ème} siècle : L'instrument n'est-il pas un prétexte à servir une esthétique musicale? Et ce genre d'ouvrage un moyen d'y amener rapidement le débutant ?

Il convient d'examiner aussi l'œuvre de Johann-Joachim Quantz. En 1752, ce musicien complet (il est multi-instrumentiste, compositeur, a voyagé dans toute l'Europe et rencontré les plus grandes personnalités de son temps) nous offre dans un ouvrage volumineux¹, le fruit de ses observations et conseils sur l'instrument et le bon goût musical. C'est une source incontournable pour l'interprétation de la musique du 18^{ème}, mais aussi une réflexion sur la pédagogie musicale et le musicien². Bien qu'il soit Allemand c'est avec un Français, Buffardin, qu'il s'initie en quelques mois à la flûte traversière (Il est alors déjà un musicien talentueux et accompli). Son Essai fut d'ailleurs simultanément édité en Allemand et en Français.

Les ouvrages qui suivirent n'apportent pas de grandes innovations dans la conception de la méthode. Longtemps construites sur le modèle de Hotteterre, l'ajout de pièce et/ou parfois de leçons se généralise³.

Enfin, en 1795, le premier professeur de flûte du Conservatoire de Paris (fondé en 1795), François Devienne, publie sa Méthode Théorique et Pratique pour la flûte . Beaucoup plus volumineuse que les autres, elle contient une grande

¹ Le titre exact est : Essai d'une méthode pour apprendre à jouer de la flûte traversière avec plusieurs remarques pour servir au bon goût dans la musique le tout éclairci par des exemples et par XXIV tailles douces. (1752)

² voir annexe p. II

³ voir annexe p. III

partie théorique suivie de beaucoup de pièces et duos. Il y critique le double coup de langue ainsi que l'emploi des nouvelles clefs¹.

Amand Van der Hagen en 1798 innove dans la façon de présenter la méthode en alternant théorie et pratique. Plus réfléchi « *suivez donc bien les principes que vous allez parcourir, laissez vous conduire par le maître au quel vous aurez donnez votre confiance, et surtout ne le tourmentez pas pour qu'il vous fasse jouer trop tôt des airs connus...* », il est aussi beaucoup plus progressif que Devienne et donne fréquemment des indications sur les pièces et exercices à jouer.

En dehors de Quantz, qui tente d'analyser de façon pragmatique le fonctionnement du corps dans le jeu de la flûte, la plupart des auteurs semblent davantage décrire leurs propres sensations corporelles ou bien celles qu'ils pensent être correctes (par « tradition » de maître à disciple ?) Il suffit de comparer l'explication du coup de langue par Quantz, puis par de Lusse².

Il faut souligner qu'un point extrêmement important, préoccupant la plupart des flûtistes modernes, la respiration, n'est jamais évoqué. L'instrument nécessitait sans doute moins de quantité pour des raisons techniques et esthétiques. On « consomme » peu d'air dans les notes aiguës par exemple puisque le bon goût est de les jouer doucement : pour cela il faut couvrir légèrement l'embouchure. A ce propos, voici une petite divergence quant aux passages d'octave (exemple le plus flagrant) : Certains pensent qu'il faut souffler plus fort pour atteindre les aigus mais Quantz, qui pourtant connaît le principe de la vitesse de l'air³ préconise de « fermer » l'embouchure. Quantz fait référence au « joueur de flûte mécanique » de Vaucanson⁴ : La machine a les lèvres « fixes » et ne passe donc les octaves que grâce à la vitesse d'air : les graves sont alors faibles et les aigus criants, ce qui va à l'encontre de l'esthétique musicale, de plus cela est très faux, l'instrument étant accordé en fonction de la façon de jouer. Une autre explication: les phrases musicales des 17 et 18^{ème} siècles semblent permettre une plus grande liberté. En tout cas Quantz est le seul à ma connaissance qui évoque ce point⁵. Il énonce seulement des règles en rapport avec le bon sens du musicien,

¹ voir annexe p. III

² voir annexe p. IV

³ voir annexe p. IV

⁴ Essai, IV, 14

⁵ voir annexe p. IV

on peut donc imaginer que celui-ci a en général suffisamment de références dans l'oreille, cela implique donc un vécu même en temps qu'auditeur. Et il est vrai que les flûtistes, à quelques exceptions près (souvent issues de familles de musiciens), commencent la flûte assez tardivement et souvent après un ou plusieurs autres instruments, ce qui a bien sûr une importance capitale sur la méthodologie de l'apprentissage.

B) Le système Boehm et la « nouvelle » génération de flûtiste

Une grande confusion technologique se poursuit durant une grande partie du 18^{ème} et le début du 19^{ème} siècle¹. En tout cas, c'est en 1847 que le modèle définitif de Theobald Boehm est adopté (c'est d'ailleurs en Allemagne, sa patrie d'origine, qu'il aura le plus de mal à faire accepter son système).

Sans retracer l'historique précis de la mécanisation de la flûte, le « système Boehm », proposé vers 1832 ne s'est pas imposé tout de suite face aux réticences de personnalités plus conservatrices comme Jean-Louis Tulou, alors professeur au conservatoire de Paris (jusqu'en 1856). Celui-ci écrit sa méthode en 1835. Elle concerne les flûtes de 1 à 10 clefs : il y condamne vivement le système de Boehm. D'autres flûtistes en revanche n'hésitent pas à « sauter le pas » même à un âge parfois avancé. Parmi les ouvrages d'apprentissage, l'on ne retient rien de novateur jusque là : tout semble plus ou moins avoir été écrit en ce qui concerne la flûte à une clef et pour le reste les inventions défilent trop rapidement pour que cela vaille la peine de proposer un ouvrage qui s'avèrerait rapidement obsolète : les auteurs se contentent d'ajouter des tables de doigtés et des indications).

La flûte de Boehm est plus qu'une extension de la flûte à une, quatre ou huit (ou plus !) clefs c'est un tout autre instrument, entièrement repensé, qui nécessite donc un autre apprentissage, plus approfondi. Après la généralisation du système, les méthodes de l'ancien système, comme celles de Devienne, ouvrage de référence durant tout le 19^{ème}, seront révisées et adaptées plusieurs fois (Philippe Gaubert fera lui-même une révision de Devienne en 1956).

¹ voir annexe p. IV

Mais l'ouvrage qui marquera l'enseignement de la flûte durant le 20^{ème} siècle est La méthode complète de flûte de Henry **Altès**, professeur au Conservatoire de Paris (1868). Publiée en **1906** (posthume), elle est complètement adaptée au nouvel instrument. La notion de modernité est d'ailleurs d'actualité dans tous les domaines en ce début de 20^{ème} siècle. Cette méthode fut un des piliers de l'enseignement de « l'école française de flûte », perpétué et perfectionné par Taffanel, Gaubert, Moysès et leurs successeurs. Certains d'entre eux comme Georges Barrère (qui émigra aux Etats-Unis) et Louis Fleury (grand acteur musical de l'époque, musicographe, voyageur,...) ont beaucoup contribué à l'exportation de l'enseignement français. L'utilisation des méthodes d'Altès ou de ses successeurs est encore très répandue en France et à l'étranger (l'ouvrage comprend les traductions anglaise, allemande et italienne), ce qui est à la fois positif (les flûtistes dans le monde, se comprennent en général relativement bien sur leurs conceptions musicales et pédagogiques, par rapport à des pianistes ou bassonistes par exemple) et négatif (l'uniformisation du jeu de la flûte). Constatons aussi qu'aujourd'hui, les flûtistes français occupent encore les premières places internationales.

C) L'explosion des méthodes modernes

Plusieurs méthodes furent publiées sur le modèle Altès. Celle-ci fut révisée en 1956 par Caratgé¹ : Cette version comprend surtout des ajouts techniques (sur les sons harmoniques, la virtuosité, le vibrato). On reste pourtant loin du répertoire qui s'élabore, à savoir les musiques atonale, concrète, électro-acoustique,... Le plan est toujours issu de celui de Michel Corrette (1735). En tout cas les points techniques de la flûte sont extrêmement détaillés et parmi eux la respiration².

En 1972, Pierre-Yves Artaud publie sa méthode élémentaire pour la flûte traversière qui sort enfin du « moule » Altès. Sans doute l'histoire a-t-elle poussé l'auteur à essayer de « révolutionner » à sa manière l'enseignement de la flûte : Le plan de méthode est radicalement différent, la partie consacrée à la théorie

¹ voir annexe p. V

² voir annexe p. V

musicale a disparu et le livre, moins volumineux, commence avec un grand chapitre sur la respiration, plus concret, plus clair. Les explications et le langage adopté sont considérablement simplifiés.

Pourtant, il faut attendre plus de dix ans pour voir émerger d'autres ouvrages audacieux. (Entre temps Pierre Paubon, Jean-Claude Diot et Robert Hériché éditent des ouvrages somme toute assez classiques qui ressemblent plutôt à des cahiers d'exercices sur le modèle du débutant flûtiste de Marcel Moyse). Enfin Nicolas Brochot publie les cahiers de la flûte en 1985 (destiné à la pédagogie de groupe), puis apparaissent de nombreux ouvrages destinés aux débutants et dont l'intérêt pédagogique est souvent reconnu, (sans compter l'arrivée de nouveaux supports multimédia) si bien qu'aujourd'hui, entre les méthodes de Ory, Lambert, Brochot, Altès et les autres, on ne sait plus très bien quoi utiliser.

II – LES METHODES D'AUJOURD'HUI : POUR QUI ET POUR QUOI ?

A) Définition d'un débutant

Il n'y a pas si longtemps que le terme débutant est (quasiment) synonyme d'enfant. Jusqu'à la création du Conservatoire de Paris, l'on apprend la flûte soit à l'Institut National soit :

- en cours particulier auprès d'un Maître (Quantz, Wunderlich, etc.),
- soit par l'enseignement familial (Hotteterre, Fürstenau ou Nicholson),
- tout seul (Blavet, d'abord tourneur de profession, commença par hasard la flûte et devint un merveilleux flûtiste. Le signe incontestable de son autodidactisme ? il fut le seul à tenir la flûte à gauche ! Citons encore Berbiguier qui délaisse ses études et intègre à 33 ans le Conservatoire de Paris.

En tout cas, nombreux sont les célèbres flûtistes qui commencèrent la flûte tardivement, souvent après d'autres instruments (Quantz, Devienne, etc.).L'art de Blavet est certainement plus impressionnant que celui de Tulou, par exemple, dont le père, professeur de Basson au conservatoire, l'y fit rentrer à l'âge de 10

ans. (C'était, paraît-il, un personnage assez superficiel qui ne se serait peut-être pas dirigé de lui-même vers la musique sans son ascendance...). Son rival Drouet, fils d'un barbier, commença jeune lui aussi, à l'âge de sept ans mais ne fréquenta jamais le Conservatoire en tant qu'élève. Boehm commença seul à six ans et, pour le plus grand soulagement de tous ces voisins, l'un d'eux se trouvait être Capeller, un flûtiste de la Cour qui lui donna quelques conseils....

Mais à la fin du 19^{ème}, les solistes sont tous issus de Conservatoires (suivant le pays). Les autodidactes se font rares : le système de la flûte « moderne » est beaucoup moins évident. Et, au fur et à mesure que les écoles de musique se développent¹, il est admis que les débutants sont généralement assez jeunes.

En feuilletant la méthode d'Altès, on ressent l'atmosphère d'une autre éducation (le langage, la présentation, la longueur des leçons, la tenue de l'élève sur la gravure,...).et peut venir à l'esprit des plus jeunes l'image sans doute stéréotypée de l'élève qui étudie sérieusement avec un précepteur à l'allure sévère (les témoignages des élèves de Taffanel ou Moyse comportent d'excellents souvenirs, pleins de sourires, d'admiration et de respect²). J'ai le souvenir d'un élève d'une quarantaine d'année : Il racontait qu'il avait appris la flûte vers la fin des années 60 avec la méthode Altès et m'affirmait en riant qu'il « valait mieux travailler et obéir sinon... ». Cela ne l'a pas traumatisé pour autant, et, malgré les années passées, il gardait de très bonnes bases instrumentales. En revanche il imaginait difficilement sa fille de neuf ans (débutant alors la flûte) recevoir un tel enseignement.

En effet, les enfants et les « jeunes » professeurs d'aujourd'hui ne sont plus éduqués de la même manière, ni à l'école, ni dans leur famille. Une partie du 19^{ème} mais surtout le courant du 20^{ème} siècle a vu apparaître de nombreuses recherches sur la psychologie de l'enfant et la pédagogie. On tend de plus en plus à rendre l'enfant acteur de son apprentissage, ce qui le rend beaucoup plus questionnant : un simple « il faut » ou « tu dois » ne suffit plus de nos jours³. On doit pouvoir expliquer comment les choses fonctionnent et pourquoi, même de

¹ voir annexe p. XV et XVI

² voir annexe p. V

³ voir annexe p. V

façon simple . On ne peut plus dire : « Tu dois faire comme ça parce qu'untel tenait cela de Taffanel qui disait... ».

Le débutant d'aujourd'hui est souvent jeune. Comme il reçoit aussi en général un cours de formation musicale, le professeur est normalement soulagé de l'explication des principes de la musique. Mais le temps imparti est limité (trente minutes au mieux par élève et par semaine) ce qui fait que l'élève doit repartir chez lui avec un support qu'il peut comprendre chez lui : le texte, s'il est (rarement) lu par l'enfant, est écrit avec des mots simples quand il s'adresse à lui ; mais les illustrations et exercices sont souvent d'un plus grand secours, surtout dans les premiers temps.

Alors comment faisaient les petits élèves avant? Il y a de fortes chances pour que, lorsqu'on ne les considérait pas suffisamment dégourdis, on évitait tout simplement de leur enseigner quelque chose pour lequel on ne les jugeait pas faits (c'est d'ailleurs encore ainsi que se fait la sélection « naturelle » de beaucoup de conservatoires). Mais aujourd'hui, même le moins « doué » peut venir vous voir pour que vous lui enseigniez la flûte, dans une école de musique ou ailleurs. Alors le professeur réalise qu'il va lui falloir faire preuve de beaucoup plus d'astuce. On ne forme plus les musiciens dans l'unique but d'en faire des professionnels, prêts à affronter concours et critiques...

Pour résumer, le débutant du 21^{ème} siècle peut être n'importe quel enfant, par extension n'importe qui (adulte, adolescent, handicapé,..) et il faudra l'accepter comme tel, quelles que soient ses qualités et défauts.

B) On comprend mieux comment « ça marche »

Pour pouvoir expliquer clairement les choses, il faut déjà savoir soi-même de quoi l'on parle : et, toujours à l'exception de Quantz, jusque chez Altès, les sujets épineux comme la respiration, les esthétiques nouvelles, sont éludés. Même Altès, qui décrit de façon extrêmement directive la façon de mettre les doigts et de se tenir (exactement de la même manière que Hotteterre), ne dit jamais pourquoi (cela ne veut pas dire qu'il n'avait pas d'avis sur la question!). Un élève pour qui il serait préférable de couvrir davantage sera donc sans cesse « grondé » parce que *« ces premiers principes sont d'une importance capitale et l'on ne saurait être*

trop sévère sur leur application stricte¹. » ? Il s'agirait bien sûr d'un cas extrême dans lequel le professeur n'aurait aucun bon sens, qualité sur laquelle Altès comptait certainement. La respiration, de la façon dont il la décrit n'est pas très compréhensible pour un enfant : Il faudrait déjà définir le diaphragme et son action parmi d'autres éléments... Ce qui a sans doute mené les pédagogues « modernes » à repenser l'acquisition de la respiration non pas avec des mots, mais des sensations : c'est le corps qui va se souvenir et non pas l'intellect. (Cette idée n'est pas si récente que ça mais elle est nouvelle dans les méthodes de flûte).

On trouve donc souvent dans ces méthodes « modernes » des exercices corporels destinés² à faciliter l'apprentissage de concepts trop compliqués à théoriser et il est nouveau de « travailler » la respiration en dehors d'un texte musical ! De même, on connaît mieux le corps et son fonctionnement : il nous est bien difficile d'admettre que le poids du corps repose sur la hanche droite !³ L'équilibre en serait rompu, on contrôlerait moins le débit de l'air, etc. influant sur le jeu en général. Mais peut-être que les pédagogues des siècles passés s'exprimaient de façon moins précise, et suivant la description d'un illustre musicien comme une parole d'Évangile, ils adoptèrent cette solution qui les gênait peut-être moins : l'instrument était moins lourd, demandait moins de « pression » d'air, et une attitude « gracieuse » était très importante.

En bref, aujourd'hui, des métaphores en tout genre au Yoga, en passant par les illustrations, tout est bon pour faire « sentir » et constater les événements.

C) Mais pourquoi tant d'ouvrages pour dire des choses identiques ?

Effectivement... Mais alors rappelez-vous : jusqu'à cette seconde moitié du 20^{ème} siècle, qui étaient les auteurs des méthodes ? Les grands flûtistes, solistes, virtuoses, professeurs au fameux conservatoire de Paris, porteur de la bonne parole dans toute la France. En effet, cela tient du bon sens : qui pourrait mieux parler et expliquer le fonctionnement de son instrument qu'un excellent instrumentiste ? Les derniers à respecter cette « tradition » sont les flûtistes de l'école française. Puis viens P.-Y. Artaud (lui aussi professeur au conservatoire de

¹ Méthode Altès, Recommandation pour l'embouchure.

² voir annexe p. VI

³ voir annexe p. I

Paris), dont je ne doute pas un instant des compétences flûtistiques, mais qui est surtout renommé dans le domaine de la musique contemporaine et pour tout ce qu'il a fait dans le développement de cette branche musicale (Ircam, etc.) ainsi que pour plusieurs ouvrages de qualité sur la flûte : il est justement sorti du cadre du flûtiste-compositeur ! N'aurait-on pas plutôt attendu un ouvrage important de la part de Jean-Pierre Rampal ou bien Alain Marion ?

Il semble admis de nos jours que grand soliste et pédagogue ne soient plus nécessairement une même personne (cela arrive, heureusement !) les deux activités demandant un certain investissement intellectuel et temporel. D'ailleurs le Certificat d'Aptitude n'est pas donné à un soliste connu, même le meilleur, sur ses simples qualités instrumentales. Ecrire un méthode ne se limite plus à recopier ou mettre à jour ce qu'à fait le précédent et cela prend énormément de temps. Mais il est incontestable qu'Isabelle Ory ou Georges Lambert sont d'excellents flûtistes ! Et il ne faut pas oublier que la « masse » de très bons flûtistes dont il faut s'extirper pour être reconnu est de plus en plus importante ! L'un des moyens pour accéder à cette reconnaissance (avec parfois une motivation pécuniaire), est d'écrire un ouvrage pédagogique, traité ou méthode. Ces nouveaux pédagogues, dont le désir est sans doute aussi de laisser une trace, sont des gens, qui aiment chercher, s'interroger et qui y passent du temps. La notoriété de l'auteur ne suffit plus pour rendre un ouvrage intéressant.

« Un professeur heureux est un professeur qui enseigne autant ce qu'il est que ce qu'il sait, et un professeur heureux est un bon professeur... » (A. Biget) et chaque méthode reflète une partie de la personnalité, voire de l'âme, de son auteur, ce qui fait qu'aucune d'entre elles ne se ressemble. La méthode de G. Lambert subit l'influence de son travail sur la conscience corporelle et de ce goût pour la suppression du superflu qui le caractérisent. On ressent très fortement l'attention maternelle qu'I. Ory porte à ses élèves. Chacun des auteurs, dans un souci de produire un ouvrage idéalement utilisable par tous éclairent différemment les mêmes compétences élémentaires à acquérir : l'ordre, le langage, la progression, etc.. Chacune chemine différemment pour réaliser les mêmes objectifs principaux et c'est justement ce qui permet au professeur, qui, nous le verrons plus loin, se sert de ces supports comme d'une « base », s'il le souhaite et s'il les connaît bien, de posséder une vaste palette et de décider quelle couleur, ou mélange de couleurs convient le mieux à tel ou tel élève.

D) L'importance du support qu'est la méthode élémentaire dans l'apprentissage.

Nous l'avons constaté, au travers des siècles, l'apprentissage de la musique « savante » a été soutenu par les ouvrages cités dans la première partie. Mais aujourd'hui, peu de professeurs de flûte se passent d'une méthode de débutant : alors à quoi sert ce support et pourrait-on s'en passer?

Voici l'avis de quelques professeurs « expérimentés » :

« **Non**, la méthode est essentielle. L'élève en a besoin. Il doit s'appuyer sur cet ouvrage ; il le garde en souvenir toute sa vie. »

« **Non**, j'ai vraiment basé ma pédagogie là-dessus »

« **Non**. Les bases de la sonorité et de la technique ne peuvent être acquises sans leur concours. »

« **Non**, car les élèves ont besoin d'un ouvrage de référence auquel ils reviennent »

« **Je ne pense pas**. Elle permet de se repérer dans une progression donnée (élèves, parents). Elle est une sorte de guide. »

« **Oui**, il suffit que l'élève ait une bonne dizaine d'ouvrages à sa disposition ! »

Et d'après nos jeunes professeurs... (moins de 10 ans d'expérience)

« **Non**, ne serait-ce que pour les élèves, du moins pour commencer, surtout s'ils sont jeunes. Cela permet au professeur d'être plus organisé, d'avoir une suite logique dans son enseignement. Les méthodes sont très bien pour ça. Dieu sait comme je suis brouillon ! »

« Se passer de méthode élémentaire impose de rédiger soi-même des exercices « techniques » point non-négligeable de cette méthode. Je crois que les élèves aiment avoir ce support : possibilité d'avancer par eux-mêmes, de déchiffrer pour leur plaisir, d'observer leur progression ... »

« **Oui**, à condition de fixer des objectifs précis avec l'élève au début de l'année, de façon à ce qu'il ait des repères au sein de son évolution. La méthode, je le pense, sert avant tout à aider l'élève à structurer son travail et concrétiser son évolution (ce qui est nécessaire chez le débutant pour le responsabiliser et le rendre autonome) »

« **Oui**, parce que chaque élève nécessite d'une méthode de travail et d'apprentissage adapté. Parce que chaque élève est une personne différente, avec une personnalité différente, et un rythme personnel. Lorsque l'on connaît suffisamment l'instrument, et que l'on a un minimum d'expérience dans l'enseignement, je pense que l'on peut apprendre à l'élève la musique sans méthode particulière. Il suffit de s'adapter à lui. »

« **Oui**, à condition de bien-être conscient de tous les paramètres à travailler (nuances, respiration, virtuosité, ...) et d'une progression logique de chaque élève. Il semble assez évident que dans chaque œuvre musicale, plusieurs paramètres abordés dans les méthodes peuvent être travaillés. »

Il ne s'agit bien sûr pas de déterminer si quelqu'un a raison ou tort mais il est intéressant de constater ce « oui » enthousiaste et sûr de lui de la jeunesse face au « non » unanime de l'expérience. D'ailleurs, ces oui restent au conditionnel, « il faudrait, il suffit de... » vu qu'aucun de ces jeunes professeurs n'a réellement expérimenté une pédagogie sans cette fameuse méthode ! Alors pourquoi est-elle donc si indispensable ?

La notion des repères est récurrente. Repères dans l'espace mais aussi dans le temps : en effet, avec un volume moderne, on s'engage en moyenne pour un à deux ans. C'est extrêmement important, pour un élève comme pour son professeur de pouvoir se situer. « J'en suis là , j'ai appris ça » et d'avoir une vision globale et concrète de la somme de connaissance à accumuler ou à acquérir. Le revers de la médaille peut être la sensation que l'on n'en finira jamais ainsi que cette notion de « retard », surtout par rapport au « niveau » des autres. Cela peut aussi parfois être la source d'une émulation plus ou moins bénéfique suivant les enfants.

La méthode contient en général un certain nombre d'objectifs et les idées sont souvent bien organisées suivant une logique bien précise, ce qui soulage grandement le professeur un peu « *brouillon* ». Cela permet aussi à l'élève de satisfaire sa curiosité car il a la possibilité de découvrir seul les nouvelles notes, morceaux, etc. Cela peut être un bon indicateur de son « rythme » ou de sa motivation.

Il y a aussi cette notion tacite du rapport à l'objet, ce soupçon de fétichisme qui fait que le livre du voisin n'est pas le sien et n'a pas les mêmes vertus ni les mêmes commentaires manuscrits du professeur. Cet objet ou les souvenirs qu'il suscite, bons et/ou mauvais restera un symbole de ces premiers pas et souvent aussi du professeur qui les accompagne :

« Un excellent souvenir [...] certains exercices qui, malgré le temps passé, me reviennent en mémoire. » ; « Mauvais ! long, ennuyeux, pas agréable à jouer » ; « Merveilleux souvenir, car les morceaux avaient de très belles mélodies qui chantent encore dans ma mémoire » ; « Très grand plaisir (probablement plus dû à une super prof qu'à la méthode à proprement parler) »

Il peut donc se créer un rapport affectif à travers cet objet qui n'est sans doute pas à négliger et que l'on ne retrouve que difficilement à travers des « feuilles volantes » impersonnelles, même bien classées et construites.

Visiblement il semble très difficile de se passer d'un support si confortable qui, sans qu'il ne fasse office de « bible », reste le centre autour duquel gravitent d'autres éléments qui personnalisent un apprentissage.

Il existe réellement quelques personnes, dont l'esprit fait sans doute preuve d'une extraordinaire faculté à organiser parfaitement les objectifs et leur réalisation, qui se passent avec succès de tels ouvrages (et pas seulement pour les débutants). En tout cas elles restent rares et je pense que ce n'est pas, comme

l'affirme sans doute un peu vite cette jeune collègue, un « *minimum* » mais au contraire un maximum d'expérience et d'assurance qu'il nous faut pour cela.

E) Qui donc a le plus besoin du support écrit ? Qui de l'élève ou du professeur est le plus dépendant ?

L'élève, lui, est vierge de tout a-priori. Il ne renverra que ce qu'on lui proposera. Mais un enfant a besoin de propos structurés, peu importe le degré d'activité qu'il a dans son apprentissage, il a besoin de sentir que son professeur, maître, parent,.. suit un processus bien défini même si lui n'en saisit pas toute la subtilité. J'écris par (ma petite) expérience et au nom d'autres professeurs avec lesquels j'ai échangé sur ce sujet. L'élève aura besoin d'objectifs précis et d'indications claires pour les atteindre, quel que soit le support (dessin, morceau, Cd, exercice, méthode,...). Et il n'est pas question que de l'enfant, mais un adolescent, plein de contradictions, ou un adulte à l'esprit critique déjà formé, n'auront-ils pas besoin eux-aussi de cet appui que sont vos connaissances et de sentir l'assurance de votre démarche quant à leur propre apprentissage ?

Pour cela, le professeur doit lui-même être très clair sur les objectifs qu'il fixe pour un élève et la manière de les réaliser. La méthode est rassurante, elle donne l'illusion que l'on a pensé à tout, que rien d'essentiel n'est oublié, que l'ont peut se permettre des écarts dans la logique d'apprentissage, elle est là, comme le fil d'Ariane. En revanche, le terme de dépendance n'est pas totalement faux, une fois que l'on commence un ouvrage, on se sent obligé d'aller « au bout », du moins jusqu'à un certain point. Par exemple la méthode d'Isabelle Ory (extrêmement complète, mais au déroulement qui peut sembler extrêmement lent) peut avoir cet effet pervers : le professeur, s'il ne la domine pas (en tire les choses essentielles, la complète, etc..) condamne son élève à ne jouer que le gamme de do majeur dans un ambitus restreint jusqu'à la quasi-fin de l'année! D'ailleurs elle semble y avoir ajouté, dans une seconde édition, le fa# et le sib ce qui permet de trouver davantage de répertoire en dehors. Mais il faut savoir que cette méthode était destinée à de très jeunes enfants (environ 6 ans) et qu'on l'utilise beaucoup (trop ?) pour des élèves plus âgés qui s'embourbent alors dans une décortication

de détails superflus pour eux. Il n'y a donc pas une façon unique d'utiliser un ouvrage et d'après l'un des professeurs interrogés :

« Une bonne méthode mal utilisée n'aura pas le même effet qu'une méthode non progressive bien utilisée. A chacun de remettre les choses à leur place. Reste bien sûr à définir la bonne et la mauvaise méthode. »

L'école de musique où je travaille m'a récemment proposé d'enseigner à la rentrée prochaine à un groupe de 2 ou 3 élèves sans aucune notion de solfège et qui, bien sûr n'auront aucun cours de formation musicale pendant au moins un an (moyen détourné pour supprimer quelques cours de F.M. ou réelle expérimentation du Maître Unique ?). Ma première réaction fut : *« ça ne va pas non ? Les flûtistes ont besoin de savoir lire rapidement et je ne veux pas encombrer mon temps de cours à faire du solfège ! »*

Puis l'idée a fait son chemin, et j'ai accepté la responsabilité d'avoir un contrôle quasi-total de l'apprentissage musical de ces enfants (qui, de plus, ne sauront sans doute même pas lire). L'occasion d'élaborer une autre façon d'approcher la musique, certainement plus orale au début, davantage construite sur la mémoire, mais n'ayant pas moi-même eu ce genre d'approche, je redoute de reproduire malgré tout les schémas « traditionnels » et de quand même revenir à un support écrit conséquent. En tout cas le fait de m'imaginer sans repère tangible va me pousser à une grande préparation de ces futurs cours, puisque je n'aurai pas la branche à laquelle je peux me rattraper habituellement !

Ce n'est peut-être finalement pas si simple de savoir qui a le plus besoin de la méthode. Imaginons un bateau sur lequel l'élève et son capitaine de professeur rament ensemble. Ce dernier doit toujours veiller à garder le cap vers une direction bien précise, même si le voyage nécessite parfois quelques écarts, au grand risque sinon de laisser la barque suivre le courant et de perdre son moussaillon en route...

F) L'apprentissage sans l' "objet-méthode"

Vous l'aurez compris, il y a une tradition de l' « objet-méthode » extrêmement forte, en occident surtout, dans la musique « savante ». Mais l'on n'apprend pas heureusement que comme ça.

Chez nous, il y a tous ces guitaristes autodidactes par exemple, qui, pour la plupart, apprennent d'« oreille », aidés de tablatures succinctes (bien qu'il en existent certaines très complexes !) ou de quelques accords et de quelques copains. En revanche ces mêmes guitaristes finissent parfois un jour ou l'autre par donner des cours. Certains en ont fait un réel « business » et ont fini par élaborer au fil des années une vraie « méthode » parfois pleine de photocopies, certes, mais souvent très volumineuse avec une méthodologie parfaitement adaptée, très réfléchie et qui mériterait d'être éditée ! Mais il faut reconnaître que ces guitaristes ont tout de même moins perdu la tradition orale que les musiciens issus d'un apprentissage classique. Il n'y a aucun jugement de valeur là dessus : le répertoire impose sa méthode !

De même certains musiciens de jazz sont réticents aux « classes » de jazz : « si l'on « académise » le jazz, ce n'est plus du jazz ! » En effet, on peut craindre l'effet produit par l'école française de flûte... (ce qu'un Magic Malik ou un Eric Dolphy s'empressent bien sur d'éviter !¹) mais il faut compter à présent sur des enseignants qui feront tout pour que les élèves ne portent pas en eux leur seule marque de fabrique (parfois en encore on reconnaît le professeur rien qu'en écoutant l'élève). mais des individus qui soient eux-mêmes.

Pourtant dans les musiques traditionnelles où que ce soit, on désire conserver un patrimoine qui se transmette oralement, de mémoire. Et ce qui fait la richesse de ces répertoires (qu'ils soient de la Bretagne, de l'Inde, etc..) c'est qu'ils vivent constamment au travers de leur évolution. Jamais ils ne se figent, il y a eu beaucoup d'essais de notation de la musique carnatique indienne. Celle-ci est basée sur une grande variété d'échelles (et de hauteurs de son) et l'improvisation. Rien n'est noté mis à part les paroles et le « mode »². Le reste est le fruit de la mémoire, de la sensibilité et du vécu musical de l'interprète. Celui-ci a appris avec un maître. Aujourd'hui les choses ont légèrement changé : avant le disciple vivait chez le maître plusieurs années et le rémunérait par des travaux domestiques, aujourd'hui il s'agit plutôt de fréquentes visites. Les meilleurs témoignages au présent de cet apprentissage sont dans les transmissions familiales. L'apprentissage se fait au début par d'inlassables répétitions. Le maître déploie une patience sans limite jusqu'à ce que l'élève répète exactement ses propositions.

¹ voir annexe p. VI

² les notations plus poussées restent le fruit d'une démarche scientifique.

On pourrait croire que cela provoque une sorte de « clonage » du maître mais comme les indiens l'expliquent : il faut d'abord que l'élève fusionne avec l'art de son maître, ensuite lorsqu'il l'aura quitté, sa personnalité propre transparaîtra dans la musique.

Nous ne pourrions pas appliquer ce système en occident, notre rythme de vie est trop différent, trop « phasé », c'est d'ailleurs l'influence de ce même occident qui modifie l'apprentissage indien.

Ceci est bien sûr un cas extrême, mais qui montre à quel point un mode d'apprentissage est lié à une société, une culture, un mode de vie. Nous sommes dans un processus qui ne nous permet pas de sortir complètement du schéma dans lequel nous sommes, mais peut-être pourrions nous, humblement, nous inspirer des traditions orales, particulièrement dans les premiers temps d'apprentissage : le musicien occidental écouterait peut-être moins ou moins tôt avec ses yeux et on peut espérer qu'il en garderait le goût...

G) Répertoire et considérations esthétiques

Jusqu'au 20^{ème} siècle, le répertoire utilisé dans les méthodes était toujours relativement en phase avec son temps, c'était d'autant plus facile que leurs auteurs étaient aussi des compositeurs parfaitement imprégnés du style de leur époque, qu'il s'agisse de Hotteterre, Devienne ou encore Tulou. Ils incluent aussi des airs connus et populaires de leur temps.

Mais dès les dernières méthodes du 19^{ème}, un premier décalage se fait sentir : il s'agit toujours de pièces de salon, très flûtistiques (virtuosité, brillance, bel canto...) et agréables mais pas forcément représentatives du répertoire romantique (Schubert, Chopin, etc.). Dans la méthode d'Altès (dans le premier volume de son édition révisée) on trouve ce même répertoire « saucisson » (dans le jargon des flûtistes), des œuvres classiques ou dans le style classique, ainsi qu'un chapitre musique ancienne, où l'on trouve des œuvres de Telemann, Haendel ou Bach : il est vrai que les réflexions sur la musique baroque étaient tout à fait différentes et d'une autre importance. Mais cette édition date de 1956 : Prokofiev, Hindemith, Martinu on écrit leur sonate pour flûte dix à vingt ans auparavant ! Et n'oublions pas Debussy, Fauré, etc. ainsi que d'autres esthétiques contemporaines qui ne sont pas vraiment abordées. Dans la méthode de Taffanel

et Gaubert (1923), très proche d'Altès dans sa conception, on trouve deux ou trois pièces de Schumann, de l'esthétique classique et beaucoup de Bach. Il semble que les auteurs ne fassent intervenir que vers la fin de leur second volume (ce sont de gros volumes !) l'étude des sons harmoniques, flatterzung,...(comme Altès)

« La quatrième partie, essentiellement consacrée à la technique moderne, s'adresse aux flûtistes qui, possédant une solide formation instrumentale classique, désirent atteindre à la belle virtuosité et à la parfaite exécution des œuvres contemporaines. En outre, l'on y traite du perfectionnement et de l'homogénéité de la sonorité, du vibrato, des sons harmoniques et des notes suraiguës. »¹

Autant dire que tout cela semble un peu à part voire inaccessible pour le flûtiste moyen...

Aujourd'hui, au sein d'une société qui se veut mélange de cultures, à quoi correspond le répertoire proposé aujourd'hui?

Les avis de nos professeurs sont assez diversifiés mais nous retrouvons toujours la notion d' « éclectisme » .

*« Je trouve qu'il est assez diversifié en général. J'aimerais que toutes les méthodes offrent un répertoire le plus éclectique possible. (pour une plus grande ouverture d'esprit !)
« Répertoire très large et très éclectique »*

Mais celui-ci ne semble pas vraiment se suffire à lui-même :

« Il me paraît assez varié pour un survol des musiques du monde entier (jazz, variété, classique, chansons populaires,...) mais il faut toujours aller plus loin en proposant à nos élèves des œuvres de différents répertoires et époques en complément. »

Tout le monde n'est pas d'accord sur la qualité de ce répertoire...

« Il y a de très bonnes choses. En général les mélodies populaires occupent davantage de place, ce qui est une bonne chose. »

« S'il s'agit des méthodes, ce répertoire est rarement de première qualité. Les duos, en particulier, sont souvent assez pauvres (en harmonie, en contre-chants). Mais cela n'est pas grave. Il faut avancer rapidement et compléter la méthode par des recueils (ou anthologies) que les élèves aiment beaucoup : La flûte classique, le petit flûté, Song for Annie (James Galway),... »

Et ce n'est pas qu'une question de goût (et le goût de qui au fait ?): Cela doit être étudié pour faire progresser l'élève !

« Brochot : trop difficile rythmiquement avec des acquisitions non continues dans le programme de F.M. Mais répertoire varié ; Ory : trop facile et bébé ! mais plaisant pour de très jeunes élèves. »

« En ce qui concerne I. Ory, progression lente et répertoire « cucu », alors que les élèves sont de plus en plus en demande d'un répertoire moins classique. Il est difficile d'allier l'apprentissage technique de la flûte et répertoire attirant. »

« La majorité [des ouvrages] est habilement étudiée pour, au début faire comprendre un point particulier de la technique et les difficultés se trouvent réunies et de façon attrayantes et développe l'endurance sans que l'élève ne s'en rende compte. »

Il s'agit aussi de transmettre un « patrimoine » de flûtiste, une sorte de vécu musical, signe d'appartenance au monde des flûtistes.

¹ Méthode Altès - Préface de l'éditeur

« On retrouve d'une façon assez régulière les « tubes » classiques et romantiques. Ceci est bien pour donner un repère pour l'élève. Dans une même méthode, je pense qu'il manque clairement d'hétérogénéité. (Bellenoue : seulement folklorique, Altès : seulement des variations et pas de répertoire...) Grand manque de contemporain dans les jeunes méthodes (à part Brochot) »

« La critique est toujours facile. Encore une fois une méthode propose, à nous d'en « disposer » et d'élargir le champ d'action. Le répertoire évolue beaucoup, donc on pourrait souhaiter plus de XX^{ème}, modes de jeu (simples bien sûr) ou plus de diversité de style.»

Ce fameux éclectisme semble faire partie des priorités. Ce mot vient du grec « choisir ». Il faut effectivement pouvoir proposer un choix dans différentes esthétiques : Hotteterre ou Devienne ne connaissent sans doute pas ou peu les musiques d'Afrique du Nord ou du Japon, et sans doute les auraient-ils considérés comme hors de leur champs d'investigation. Ils baignaient dans la culture de leur répertoire ! Aujourd'hui la culture qui nous entoure propose tellement de couleurs et de parfums qu'il est même difficile de goûter à tout. Je crois que le plus important est de montrer à l'élève tout simplement : *« voilà ce que tu peux faire avec ta flûte, les possibilités sont infinies »* Bien évidemment c'est une attention à long terme. Mais on voit à quel point la musique « contemporaine » peut être perçue comme quelque chose qui n'a pas de sens, voire d'un peu fou lorsqu'elle est abordée tard, sans parler de la difficulté à réaliser les effets sonores. J'ai vu récemment une élève en fin de premier cycle qui avoue préférer jouer Contrastes (2002, Thierry Bellenoue), pièce à laquelle elle semble prendre beaucoup de plaisir, plutôt que sa sonate de Platti¹. Je ne peux donc m'empêcher de penser que l'on peut se permettre un espace plus grand dans les méthodes pour le répertoire contemporain. Seul N. Brochot a fait un tel travail. Dans celui d' .I Ory, on trouve cet espace mais...dans le volume deux. Mais ceci ouvre un autre débat...(à quel moment aborder les modes de jeu, etc.)

En tout cas il est important que l'élève mais aussi le professeur se reconnaissent dans le répertoire étudié. Faut-il proposer tout parce qu'il le faut, au risque d'influencer l'élève sur une esthétique particulière par une attitude peu convaincue? Le rôle du professeur n'est pas, je crois, de tout savoir sur le bout des doigts, en revanche ne doit-il pas être capable de répondre aux attentes musicales de l'élève, et de pouvoir l'aiguiller? A chacun, en tout cas, de compléter la méthode en fonction des besoins techniques/musicaux, puisque aucun ouvrage ne semble entièrement satisfaisant sur ce point. Encore une fois la méthode n'est qu'une base...

¹ Giovanni Benedetto Platti (1691-1763)

III - QUELQUES METHODES VUES A LA LOUPE

A) Quel est le contenu de nos méthodes actuelles?

Un but commun à toutes : Il s'agit de faire intégrer à l'élève les notions élémentaires de posture, de respiration, de son, jouer des pièces d'une certaine difficulté solfégique dans un certain ambitus. Toutes ces constantes sont traitées d'autant de manières qu'il y a de méthodes. Il existe donc une démarche propre à chaque ouvrage en fonction d'objectifs définis par l'auteur.

N'oublions pas non plus la notion moins tangible, sans doute la plus déterminante des débuts d'un musicien : déclencher ou cultiver chez l'élève ce pour quoi il est là, le plaisir de faire de la musique ! Cette responsabilité incombe en grande partie au professeur (et à ses collègues) : il fera ce qu'il voudra avec le support qu'il aura choisi.

Les méthodes d'aujourd'hui semblent très attrayantes, avec des photos, des illustrations, beaucoup de couleurs, etc. et certaines sont de vraies œuvres d'art ! Le langage a évolué : Altès vouvoie son écolier et s'adresse à une troisième personne « *L'élève devra...* », Artaud vouvoie son lecteur mais s'exprime en général à l'infinitif « *Veillez à...* », Brochot utilise aussi l'infinitif mais garde le même recul qu'Altès face au lecteur. Aujourd'hui on tutoie dans un langage simplifié, signe que l'on s'adresse bien à un enfant ou à un jeune, et en tout cas à l'élève. On a vu aussi apparaître dans les méthodes récentes des espaces réservés à la création, la composition, l'improvisation¹, etc.

Quoiqu'il en soit la méthode reste la cristallisation de la démarche d'apprentissage de celui qui l'écrit. Les objectifs de l'auteur sont parfois grossièrement définis par lui-même dans une préface, quand celle-ci n'est pas l'éloge d'une personnalité reconnue².

B) Trois catégories d'ouvrage

On peut distinguer trois grandes catégories d'ouvrages :

- Les ouvrages issus directement de l'école française de flûte (Altès, Gaubert, Moyse,...)

¹ voir annexe p. VI

² voir annexe p. VII

- Les ouvrages récents, à l'aspect plus « ludique », au langage parfois très simplifié (emploi du tutoiement) (Ory, Lambert, ...)
- Les ouvrages intermédiaires, au langage simple, mais pas infantile, souvent les premiers à tenter une autre approche de la flûte après Altès (Artaud, Brochot,...)

Je ne m'étendrai pas sur les méthodes comme celle d'Altès, car tous les flûtistes la connaissent plus ou moins. Il me semble important de préciser qu'elle est encore utilisée par beaucoup de professeurs : elle est une sorte de « valeur sûre » de l'apprentissage. Mais on s'aperçoit aussi qu'ils utilisent un certain nombre d'ouvrages récents avec plus ou moins de contentement¹.

On remarque qu'Altès est toujours présent mais n'a donc plus du tout le monopole. L'heure est à la recherche et à l'exploration de nouveaux ouvrages. Les professeurs expérimentent, adaptent, s'adaptent, complètent.... mais n'arrivent pas encore à remplacer la méthode.

C) Les supports multimédia

Il m'a été cité plusieurs fois « Ecouter, Lire et jouer ». Avec « Le petit flûté », ils sont les représentants de nouveaux supports comme le CD et le Cd-rom. Ces supports comprennent une partition de flûte, en général une partie de piano et un CD où sont enregistrés les morceaux, la plupart du temps dans deux versions : avec et sans flûte. Ils ont le gros avantage de donner à l'élève la possibilité de jouer accompagné quand il le souhaite et très tôt, en développant une certaine écoute.

L'un de nos professeurs a expérimenté ce style de support :

« Très facile au début, elle permet de faire une pause dans les acquisitions, de les consolider et de travailler aussi sur la justesse (support CD), la régularité de la pulsation, etc.... J'étais assez réticente au travail avec CD, mais finalement, bien utilisé, il peut être une aide précieuse (la qualité musicale, harmonique et stylistique reste toujours discutable). Je fais deux utilisations de cette méthode : telle qu'elle est présentée (travail à la maison avec CD, mise en place, écoute, etc.) et en cours, élargissement avec impro avec le CD sur toutes les pièces et ré appropriation du morceau... »

Effectivement si l'on s'en tient à utiliser le CD comme moyen de se « décharger » un peu du travail de mise en place, en laissant l'élève s'imprégner

¹ voir annexe p. VIII

de la version et par la répétition de celle-ci, les conséquences peuvent parfois être négatives. » Une élève travaillait avec l'un de ces supports depuis quelques années : elle avait totalement absorbé les interprétations proposées mais avait surtout malgré elle, intégré le même vibrato prononcé que l'interprète, et conséquence de cela, elle produisait des bruits de gorge. Elle se crispait d'autant plus que le tempo du disque était trop rapide pour elle. Et pour finir, lorsqu'elle jouait ces mêmes pièces avec un « vrai » pianiste, elle suivait le piano comme elle suivait le CD, prévoyant les "ralentis" et les "cédez", sans réellement écouter son accompagnateur. Pourtant ces supports peuvent aider à développer le sens de la phrase, la justesse, et souvent les morceaux proposés plaisent. Tout est encore une fois dans la manière de les utiliser. Certaines de ces méthodes prétendent que l'élève peut apprendre seul, mais qui contrôle et commente la réussite des exercices? Le CD ou le Cd-rom ne s'adaptera pas à l'élève.

Il existe aussi une méthode « interactive » de flûte, fluting up sous forme de Cd-rom (Les doigtés s'affichent, on peut choisir de baisser ou monter le volume des instruments, etc...) créée par Mihi Kim, mais qui se veut complément d'un apprentissage. Ce genre de support, balbutiant encore dans notre domaine, permet bien plus de possibilités que le CD, notamment de pouvoir choisir un tempo, différents styles et sons de flûte (et d'accompagnement), contrôler la justesse, etc. A suivre...

IV - VERS SA PROPRE LOGIQUE D'APPRENTISSAGE

A) Les objectifs de la méthodes, ceux du professeur.

Nous l'avons compris, aucune méthode n'est parfaite et surtout pas pour tout le monde ! Elle doit bien sûr être choisie en fonction de l'élève. Certains professeurs y attachent une très grande importance :

« Pour moi, la « méthode » rentre en ligne lorsque j'ai pu cerner certains des critères nommés [âge, maturité, « vitesse » d'apprentissage, connaissances théoriques]. Cela peut prendre 1 ou 2 mois ou plus. Nous commençons donc l'apprentissage par un travail basé sur le dialogue musical, l'écoute, la reproduction, la répétition et l'appropriation par l'élève, donc sans support en cours, puis bien sûr la visualisation. Puis nous choisissons une méthode. ».

Mais pour choisir judicieusement un outil, il faut bien connaître celui-ci, mais en plus savoir l'utiliser de manière à atteindre ses objectifs. Il est d'ailleurs assez intéressant de découvrir les objectifs fixés par nos professeurs pour une première année¹. C'est encore une fois étonnant (et réconfortant) de constater que l'expérience modifie les ambitions pédagogiques! Sans doute le « jeune » professeur, du fait qu'il se cherche beaucoup plus et ne connaît pas encore très bien les conséquences de cette première année sur le long terme, reste beaucoup plus pragmatique et s'attache beaucoup plus à ces repères techniques rassurants. Leurs aînés en revanche, semblent beaucoup moins attachés au catalogue des compétences flûtistiques (domaine qu'ils maîtrisent certainement suffisamment pour ne pas le mentionner) : leurs objectifs sont beaucoup plus globaux et mettent clairement en avant le désir qu'il veulent susciter et entretenir chez l'élève. Le choix de la méthode se fait en fonction de toutes ces données mais il semble aussi que si les objectifs sont clairs et adaptés, le support importe peu. En tout cas, le professeur évolue. L'un d'eux m'a confié que, souvent, lorsqu'un professeur a des enfants qui entrent dans l'adolescence, il revoit totalement sa pédagogie. J'espère me souvenir de cela dans quelques années !

B) Y a-t-il plusieurs manières d'utiliser un ouvrage ?

L'un de nos professeurs a mentionné justement me semble-t-il, un point important :

« Mais le support doit surtout être « approprié » par le prof. C'est quand on a pratiqué une méthode avec une vingtaine d'élèves qu'on la comprend et qu'on sait l'utiliser et la compléter éventuellement »

Il est vrai que « décrypter » une nouvelle méthode en même temps que son élève, persuadé qu'il n'y a qu'à tourner les pages, fragilise en fin compte beaucoup le professeur, qui peut être surpris par des choses auxquelles il ne s'attendait pas sur tous les critères qui ont pu être cités depuis quelques pages.

J'ai bien sûr commis cette erreur! Mais c'est aussi cela qui m'a rendu plus prudente ensuite... Je ne savais pas à quel point la démarche pédagogique est variable d'une méthode à l'autre. Et surtout qu'elle n'est pas forcément aussi claire qu'il n'y paraît au premier abord. Il se peut qu'elle semble contraire à vos propres démarches et objectifs, mais avec le temps l'on se rend parfois compte que

¹ voir annexe p. VIII

l'auteur avait une réflexion qui nous avait échappé, on peut prévoir, lorsque que l'on connaît bien un ouvrage, où l'on fera « l'impasse », où l'on s'attardera, avec quoi l'on complètera, etc.... Mais les objectifs du professeurs doivent encore une fois être clairs : on peut manier une même méthode avec succès comme avec échec. Il me semble par exemple avoir, seulement cette année, enfin trouvé une manière optimale d'utiliser deux méthodes que je connaissais très bien (pour m'en être beaucoup servi avec les élèves) pour les débutants de cette année. L'année prochaine, les débutants auront des capacités différentes... Ma façon d'utiliser les méthodes (celles-ci ou d'autres) sera réajustée.

En tout cas j'engage vivement les professeurs à décortiquer les livres afin d'en comprendre la démarche, et pouvoir la réinterpréter de façon plus personnelle.

C) Connaître l'auteur pour optimiser l'utilisation ?

Je vais revenir à mon « erreur ». C'était avec la méthode de Georges Lambert. Connaissant sa réputation, j'ai voulu tester sa méthode, pensant effectivement qu'il suffirait de suivre les indications.... Hélas...Peu de choses me convenaient, trop peu d'exercices, les transitions, etc.... L'élève n'était pas à la base très motivée, je ne trouvais pas d'intérêt à cette méthode, m'y perdant donc un peu car en comprenant mal la démarche, et il était difficile d'expliquer aux parents qu'il fallait acheter autre chose. L'enfant a bien sûr abandonné l'instrument. Mais depuis j'ai la chance d'avoir M. Lambert comme professeur.

Au bout de quelques temps, j'ai repensé à cette méthode et tout était beaucoup plus clair, connaissant l'auteur et les fondements de sa pédagogie. De plus j'ai pu m'entretenir avec lui de son ouvrage et de la façon dont il l'utilisait, ce qui n'avait bien sûr rien à voir avec tout ce que j'avais entendu ! Lui-même fut surpris de ma difficulté à utiliser son ouvrage correctement. De même, la démarche d'Isabelle Ory est beaucoup plus évidente (répertoire, lenteur du déroulement,...) lorsque l'on apprend qu'elle débute les enfants très jeunes. Je crois donc que connaître et comprendre les objectifs de l'auteur peut avoir son intérêt : la méthode est avant tout l'exposition d'une démarche personnelle, qui ne pourra donc jamais être appliquée telle quelle par un autre que son auteur. Par

contre, il est important de pénétrer cette démarche pour tirer le maximum d'outils de l'ouvrage¹.

Il serait intéressant que les auteurs détaillent un peu plus leur démarche, une sorte de manuel pour le professeur...

Cependant, les méthodes contiennent énormément de commentaires, explications, et l'on s'aperçoit qu'il sont rarement lus, que ce soit par les élèves ou les professeurs ! Ont-ils alors une réelle utilité ? Ne peut-on donc pas se contenter dans ce cas d'une compilation d'exercices ?

D) Une méthode pour le professeur ?

Méthodes pour élèves débutants, mais aussi méthodes pour professeurs débutants! Il est important de citer quelques ouvrages, particulièrement celui de P-Y Artaud, à propos de pédagogie (1996), qui est réellement un manuel pour l'apprenti professeur de flûte. Avec des réflexions sur l'enseignant, la notion de leçon, la psychologie, la pédagogie, les musiques actuelles, fonctionnement des écoles de musique, etc.... mais aussi des propositions extrêmement concrètes quant aux premiers cours, aux problèmes divers (comme l'appareil dentaire), au fonctionnement de la flûte, son acoustique, comment aborder les points techniques (coup de langue, etc....) , ce livre est extrêmement complet. Bien sûr le point de vue reste celui de son auteur. Mais encore une fois il ne s'agit pas là d'une « bible », mais d'un ouvrage qui peut être une aide précieuse pour le professeur débutant, et une source d'information pour les autres. On y trouve d'ailleurs une définition plutôt juste de ce qu'est une méthode aujourd'hui².

Citons aussi des ouvrages comme ceux d'Arlette Biget . La pédagogie de groupe ou encore de Maurice Martenot³ (assez ancienne mais intéressante pour faire avancer une démarche personnelle, trouver des outils). Le professeur a lui aussi besoin de repères : il existe des documents édités par l'ipmc (institut de pédagogie musicale et chorégraphique) comme les compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisés. (pour chaque instrument), les divers catalogues de partitions dont 10 ans avec... (la flûte par exemple ?) ou

¹ voir annexe p. IX

² voir annexe p. X

³ Maurice Martenot, Principes fondamentaux d'éducation musicale et leur application, Magnard, 1970, Paris

même des magazines spécialisés comme Traversières. Il existe beaucoup de sources pédagogiques à disposition, encore une fois ce ne sont que des outils et non pas des vérités absolues.

CONCLUSION

La méthode est donc indispensable puisque personne ne semble pouvoir s'en passer, quasiment indissociable du débutant et pourtant toujours si imparfaite...

Mais alors pourquoi si peu de professeurs écrivent des méthodes ? Pourquoi ne pas faire profiter les autres d'une logique d'apprentissage qui fonctionne ? Certains ne se sentent pas capables, d'autres considèrent que ce qui existe déjà est suffisant, qu'il faudrait faire un « best of » de méthodes. D'autres encore ne se sentent pas prêts à figer une pédagogie en mouvement¹.

Quant à moi, je crois que sans faire un ouvrage édité et « figé », à la portée de tous, chacun peut se créer un ouvrage vivant qui permet des mises à jours, c'est en tout cas ce que j'essaie d'élaborer pour mes élèves. Je crois malgré tout que faire l'effort de « mettre à plat » sa manière de faire, sans forcément la concrétiser, permet de la faire évoluer, de se rendre parfois compte de lacunes, qui passent inaperçues dans l'oralité. S'apercevoir que l'on ne renouvelle pas ou n'explicité pas assez son vocabulaire, etc....Il en de même pour les bonnes idées ! A chacun de suivre ce qui lui correspond, de savoir où il va, par quelles étapes.

Peu importe les moyens, si l'élève donne le meilleur de lui et se fait plaisir avec son instrument, c'est qu'ils sont excellents !

¹ voir annexe p. XI