

Vianney Paviot

Quels projets pour quels apprentissages ?

Sous la direction d'Agnès Gallier
Promotion 07

Cefedem Bretagne Pays de Loire

AVANT PROPOS	3
INTRODUCTION	4
I - APPROCHE THEORIQUE DU CONCEPT DE PROJET	5
1) Les définitions	5
a) Etymologie	5
b) Les différentes définitions	5
c) L'analyse	6
2) Le concept de projet : aperçu des théories	7
a) Le projet selon John Dewey	8
b) Le projet selon Alain	9
c) Le projet selon Célestin Freinet (1896-1966)	10
3) Le projet musical	12
a) Organisation	12
b) Les acteurs et les formes du projet musical	14
c) Les objectifs	15
II - AU DELA DES GRANDS PRINCIPES : DEUX PROJETS VECUS AU SEIN DE STRUCTURES DIFFERENTES	16
1) « Musiciens et plasticiens de concert »	16
a) De la structure à la pédagogie en passant par le projet	16
b) Deux démarches différentes	17
c) Les objectifs et les attentes	19
2) « Le Knabenduet » une classe de maîtres particulière	20
a) Descriptif de l'avant-projet	20
b) La rencontre	22
c) Les objectifs et les attentes	22
III - LE PROJET, QUEL ROLE DANS L'APPRENTISSAGE INSTRUMENTAL ?	25
1) Mes interrogations en tant qu'enseignant	25
a) Le projet est-il une contrainte pour l'apprentissage ?	25
b) L'audition de classe est-elle un projet ?	26
c) La place de l'évaluation	27
2) Le projet, une réponse aux attentes ministérielles	28
a) Les enjeux pédagogiques	28
b) Les enjeux artistiques	29
c) Les enjeux culturels et sociaux	30
CONCLUSION	32
ANNEXES	33
BIBLIOGRAPHIE	39

Avant propos

Lors de la recherche de mon sujet de mémoire, je suis parti de sujets très larges comme « *l'éducation artistique dans l'enseignement musical aujourd'hui* », ou encore « *la démocratisation de l'enseignement musical au conservatoire* ». Devant l'ampleur de ces questions, il m'est apparu évident de recentrer mon sujet sur une question plus précise en prenant un exemple concret d'éducation artistique dans une école de musique. Lors de mes premières prises de contact avec les acteurs d'un projet entre l'école nationale de musique et le grand théâtre de Lorient, je me suis rapidement rendu compte que les termes que j'employais pour parler de leur action ne leur convenaient pas : « *pédagogie de projet* », « *éducation artistique* », « *projet pédagogique* ».

Suite à ce malentendu, j'ai compris que mon vocabulaire pédagogique était imprécis et inadapté. En effet, le mot projet est chargé de significations diverses et conduit à s'interroger sur la différence existant entre « *pédagogie du projet* » et la notion de projet au sein d'une classe. Par conséquent, j'ai décidé de changer le sujet de mon mémoire pour réfléchir sur la notion de projet. Mes recherches n'ont pas été vaines puisqu'elles m'ont permis, en partant du projet, de trouver des liens importants avec la notion « *d'éducation artistique* » dans l'enseignement de la musique.

Introduction

Tout au long de notre formation au CEFEDM, nous avons souvent associé le mot projet à une quantité d'autres mots : projet pédagogique, projet d'établissement, pédagogie du projet, projet artistique avec des élèves. J'ai voulu dans ce mémoire explorer la notion de projet.

Dans l'enseignement de la musique, au conservatoire, en école de musique municipale ou associative, combien de fois ai-je entendu le mot projet énoncé dans des significations totalement différentes ? Effectivement, cette notion a pris une dimension importante dans notre langage pédagogique.

Au cours de mes études musicales, j'ai eu la sensation que l'apprentissage de l'instrument s'est dissocié de la dimension artistique que représente cette pratique. En effet, mes professeurs ont souvent privilégié la maîtrise technique de l'instrument au détriment de l'aspect éducatif que suscite celui-ci. Encore aujourd'hui, les lieux d'enseignements musicaux laissent peu de place à la réalisation de projet avec les élèves.

Je me suis alors demandé quelle est la place du projet dans l'enseignement de la musique aujourd'hui. Plus précisément, qu'est-ce qui définit un projet dans nos actions avec les élèves ? Pourquoi un projet ? Que peut-on en attendre ? Faut-il aller plus loin encore en nous demandant si le projet dans l'enseignement musical permet d'apprendre autrement. Quel projet ? Pour quel apprentissage ?

Pour illustrer mon propos j'ai voulu, dans un premier temps, reprendre la définition même du mot « projet ». En effet il faut revenir sur la signification de ce mot et les nombreux sens qu'on peut lui donner aujourd'hui. J'ai aussi recherché quelle place il occupe dans les réflexions des pédagogues du siècle dernier. Pour finir, j'ai poussé ma réflexion sur le projet dans l'enseignement musical.

Suite à cette réflexion, il me paraît primordial de développer mon analyse sur le terrain. C'est avec deux exemples de projet menés dans deux structures différentes que j'ai pu affiner mon raisonnement. Ainsi, j'explique pourquoi ces deux exemples peuvent être assimilés à des projets mêmes si leur construction et les objectifs qu'ils véhiculent sont différents.

Enfin, je répondrai dans la troisième partie au rôle du projet dans l'élaboration d'une pédagogie éducative. Quel rôle peut-il jouer dans une dynamique de classe ou d'établissement ? Est-il en conformité avec les instructions ministérielles ? Si oui, pourquoi faut-il faire du projet dans l'enseignement musical une voie nécessaire dans l'intérêt des élèves et une voie stimulante pour l'enseignant ?

I- Approche théorique du concept de projet

1) Les définitions

a) Etymologie

Le mot projet est issu du latin *projectus*. Il apparaît dans la langue française vers 1460. En vieux français on l'écrit « *pourjet* », cela signifie à l'époque « *ce qui est jeté devant* ». Le mot est utilisé dans la langue italienne dans un premier temps pour faire référence à une certaine gestion de l'espace. Ainsi, « *le projet architectural* » est la première apparition de la notion de projet dans le sens où nous l'entendons actuellement. Au fur et à mesure des siècles, le mot tend à évoluer vers une différenciation de l'œuvre et de sa conception. Les penseurs du siècle des lumières, Jean Jacques Rousseau et Emmanuel Kant, vont ainsi l'associer à des valeurs aussi importantes que l'éducation, la politique, la société (projet éducatif, projet sociopolitique, projet de société).

On a longtemps écrit *project* (jusqu'en 1529) puis *projet* à partir de 1637.

b) Les différentes définitions

Comme je l'ai précédemment énoncé dans l'introduction il est important de définir le mot « *projet* » et de donner tous les sens afférents à celui-ci. J'ai sélectionné trois définitions qui me semblent refléter le panel de signification qui peut s'y rapporter.

I -« *Projet : 1- Dessen, entreprise, moyens prévus pour l'exécution d'un dessein.*
2- *Première idée, première rédaction d'une chose que l'on a dessein d'exécuter où que l'on propose pour être exécutée* »¹

II -« *Projet : 1- Plan qu'on se propose de remplir ; mais il y a loin du projet à l'exécution et plus loin encore de l'exécution au succès ; combien d'hommes forment-il de folles entreprises !*

2- *Le mot projet se prend aussi pour la chose même que l'on veut exécuter, ainsi que celui du dessein. Pourtant, il semble que le premier est plus vague, l'autre (le dessein) est plus déterminé.* »²

¹ *Dictionnaire Quillet de la langue française*, 1965.

III –« *Projet : image d'une situation, d'un état que l'on pense atteindre : dessein, idée, invention, plan, programme.*

- 1- *Spécialisation : Ce que l'on propose de faire à un moment donné.*
- 2- *Didactique : manière dont on envisage de traiter, d'appréhender un problème.*
- 3- *Philosophie : tout ce par quoi l'homme tend à modifier le monde ou lui-même dans un sens donné. « L'homme est un projet qui décide de lui-même » Sartre.*³

c) L'analyse

Parmi les trois définitions que j'ai sélectionnées précédemment nous constatons que la définition du mot projet est assez proche. Néanmoins, des détails importants peuvent nous orienter sur les différents sens de ce mot et l'utilisation que l'on en fait aujourd'hui.

Nous constatons que le mot « *dessein* » est souvent utilisé pour définir le projet. Un dessein est apparenté au mot « *résolution* » dans le dictionnaire. Ainsi, dans les trois définitions il y a l'idée d'une projection vers le futur - d'une finalité, d'un objectif pour parler en terme de didactique - et des moyens que l'on est capable de mettre en œuvre pour réaliser cette idée.

Cependant, les trois définitions divergent sur certains points. En effet, dans la première définition du dictionnaire Quillet, l'article ne fait pas référence à des objectifs mais seulement à des moyens mis en œuvre pour y arriver. Or, dans le dictionnaire culturel (troisième définition) le projet est présenté avec une vision à la fois consciente et abstraite du futur : « *d'un état que l'on pense atteindre* ». Enfin, dans la deuxième définition, ancienne (puisqu'elle date du XVIIIème), Diderot allie la notion de projet avec celle de succès. La réalisation du projet doit être au plus proche de l'idée que l'on s'en fait. Dans cette définition, la dimension personnelle est sous-jacente puisque le projet n'est réussi que s'il est conforme aux attentes de celui qui l'a initié. « *Le mot projet se prend aussi pour la chose même que l'on veut exécuter, ainsi que celui du dessein* ». Suite à l'énonciation de Diderot nous devons nous poser la question de l'évaluation et de la réussite du projet. Un projet est-il réussi s'il se déroule conformément au plan préétabli ? Un projet est-il réussi s'il a fait l'objet de remaniements, de réajustements tout au long de sa mise en œuvre ?

² Diderot et D'Alembert, *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences des arts et des métiers*, réédition de 1969, première parution en 1751.

³ *Dictionnaire culturel de la langue française sous la direction de Alain Rey*, édité en 2005.

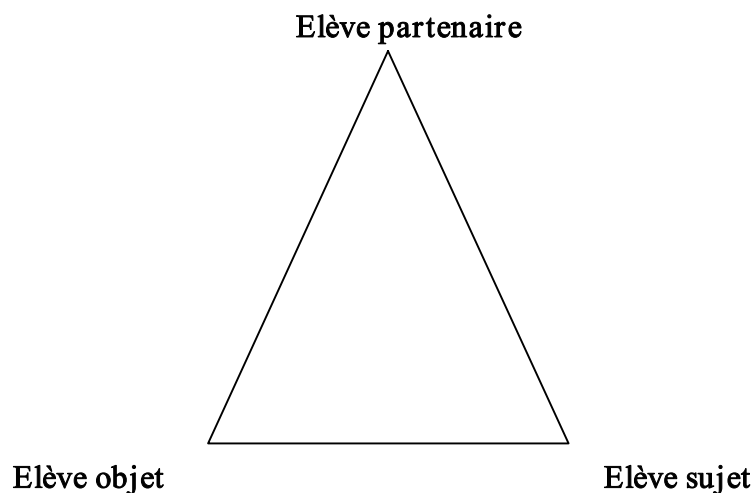
La troisième définition aborde le côté philosophique du projet. Comme je l'ai énoncé précédemment ce mot s'est révélé durant le siècle des lumières. L'extrait de cet article est important puisqu'il montre que le mot « *projet* » peut s'élever au-delà d'une sphère purement matérielle. En effet, avec la citation de Jean Paul Sartre, nous comprenons que le projet symbolise une partie de tout être humain, de la construction de son être à sa survie. C'est une dimension plus humaine du mot projet que cette définition philosophique nous expose. Il devient un des axes majeurs de l'évolution de l'homme au fil du temps. En cela le projet sort de l'aspect spécifique à l'enseignement artistique pour s'ouvrir à l'éducation artistique.

Cette analyse des définitions de « *projet* » se révèle être un outil de travail pour la réflexion qui va se poursuivre tout au long du mémoire. Nous allons voir comment le projet peut prendre des formes diverses selon les objectifs et les valeurs qu'il veut défendre.

2) Le concept de projet : aperçu des théories

Les théories concernant le concept de projet en pédagogie sont nombreuses. Elles ont évolué depuis le siècle des lumières jusqu'à aujourd'hui. J'ai choisi trois théories de pédagogues renommés pour éclairer ma réflexion. Dans un premier temps, j'ai souhaité mettre en avant le précurseur de l'utilisation de ce mot en pédagogie, John Dewey. Puis, je ferai référence à deux autres pédagogues qui présentent des conceptions différentes.

En préalable à cette approche théorique, il me paraît indispensable de préciser que les élèves sont au centre de tout projet. Le schéma⁴ ci-dessous illustre les différents statuts de l'élève.



⁴ *Dossier coopératifs n°3*, CDDP des Pyrénées Orientales, 1999, p.138.

Nous illustrerons ce schéma au travers de trois approches pédagogiques différentes formulées par trois pédagogues. Chacune d'entre elles nous renvoie à un statut particulier de l'élève.

a) Le projet selon John Dewey

« L'enfant qui écoute n'apprend rien, il n'apprend qu'autant qu'il essaie. C'est alors que l'attention, la réflexion, la pensée enfin aura un sens »⁵

A partir des années 1920, John Dewey pose les bases d'une pédagogie dit pragmatique. Il considère la société comme le produit d'une évolution constante où pour survivre l'homme doit concevoir des projets. Ceux-ci vont guider la pensée humaine en explicitant toujours le but à atteindre. Avec le pragmatisme, John Dewey met en évidence le besoin d'expérimentation au sein de la pédagogie. Le projet permet aux élèves de lier l'action à l'enseignement théorique. *« Sa pédagogie repose comme nous le disions sur une philosophie de l'expérience qui a pour principe le principe de continuité et pour méthode issue de ce principe l'expérimentation »⁶*

Ainsi, John Dewey, dans son école de Chicago, fut le premier à créer un lien entre le projet technique (projet architectural) et le projet humain. Il a théorisé le projet en cristallisant autour de celui-ci plusieurs préoccupations pédagogiques : la méthodologie, l'épistémologie...

Le concept de projet en pédagogie demeure marqué par l'évolution que lui a fait subir John Dewey. Mais en faisant de l'élève l'acteur essentiel de son propre apprentissage (élève sujet ou « learning by doing ») cette approche pédagogique paraît difficilement applicable à l'apprentissage d'un instrument en conservatoire ou école de musique. En effet, l'élève est considéré comme un être en développement qu'il faut laisser vivre et tâtonner sans intervenir.

Les deux autres concepts que j'explique ensuite sont issus de la théorie de Dewey mais ils ont évolué différemment.

⁵ John Dewey, *L'école et l'enfant*, Delachaux et Niestlé, 1967, p.79.

⁶ Gérard Deledalle, *John Dewey*, collection pédagogues et pédagogie, 1995, p.10.

b) Le projet selon Alain

Le pédagogue Alain connaît le mouvement initié par John Dewey et il en fait l'apologie dans son livre *« Propos sur l'éducation »*. Seulement Alain défend une autre idée de l'expérience en pédagogie. Dans son ouvrage, il définit les rôles qui doivent être attribués aux acteurs du projet pédagogique.

« [...] c'est qu'il faut aider l'enfant, et le diriger, et le ramener, et c'est par là que l'on fera sortir enfin sa pensée propre, chose rare, chose précieuse en ceci qu'elle vaudra pour tous, comme un vers d'Homère. »⁷

L'enfant est un être incomplet, inachevé, un vase qu'il faut remplir. L'enfant reçoit chaque jour sa ration de connaissances qui n'ont pas forcément de sens mais qui lui serviront plus tard. Le professeur est le seul initiateur du projet. Il le conduit de manière éminemment personnelle car il est la concrétisation de son propre dessein.

Nous constatons dans la théorie d'Alain une similarité avec la définition de l'encyclopédie (II) puisqu'elle vise tout deux l'aboutissement d'une pensée subjective.

« L'art d'apprendre se réduit donc à imiter longtemps et à copier longtemps comme le moindre musicien le sait et le moindre peintre. »⁸

Le professeur fixe les objectifs du projet en fonction de l'élève. L'élève doit répondre de manière très précise aux attentes du professeur. Plus l'élève s'exécute à la manière de son maître plus le projet, tel que le conçoit le maître, devient une réalité. Les objectifs du projet sont atteints selon la méthodologie émise par le maître.

L'évaluation occupe une place particulière dans le concept de projet chez le pédagogue Alain. Le professeur juge, seul, si l'élève en partant d'un point A réussit à atteindre un point B. Ces deux points sont des repères fixés par le professeur qui situent le niveau de l'élève et sa capacité à exécuter le mieux possible les objectifs du projet.

Par conséquent, selon Alain le projet consiste à faire exécuter à l'élève une ligne de conduite imposée par le professeur. *« On n'apprend point la musique au concert. Ce n'est pas que l'intérêt manque, mais l'intérêt n'est pas tout. J'irai même jusqu'à dire que nous ne nous instruisons jamais de ce qui nous passionne. »⁹* Alain estime que le projet n'est pas une source d'apprentissage mais un moyen pour le professeur de conditionner l'élève pour qu'il adopte le mode d'action et de pensée de son maître.

⁷ Alain, *Propos sur l'éducation*, édition puf/quadrige, 1932, p.137.

⁸ Alain, *Propos sur l'éducation*, édition puf/quadrige, 1932, p.138.

⁹ Alain, *Propos sur l'éducation*, édition puf/quadrige, édité en 1932, p.141.

Cette approche d'Alain correspond au statut de l'élève objet.

c) Le projet selon Célestin Freinet (1896-1966)

Nous avons souvent lié le concept de projet en pédagogie à celui de pédagogie du projet. Or, dans les théories pédagogiques défendues par Célestin Freinet il est bien question de pédagogie du projet. C'est une démarche pédagogique qui a pour point de départ les souhaits et les envies des élèves. Dans cette perspective, l'enfant est reconnu comme sujet, mais qu'il ne s'agit pas d'abandonner à lui-même. Le rôle de chacun : celui qui enseigne, celui qui apprend sont clairement définis.

L'élève est inclus dans le processus de création du projet. Avec l'enseignant, il établit un diagnostic des compétences qui lui sont nécessaires. Il fixe les objectifs et détermine les moyens qui lui permettront de concrétiser ce projet commun. Nous sommes donc en présence d'une authentique pédagogie de l'appropriation à travers l'expérience. Cette pédagogie est plus axée sur l'enfant puisqu'elle introduit des méthodes nouvelles soulignant l'importance de la liberté, de l'activité et de l'intérêt de l'enfant afin de favoriser son développement « *naturel* ». L'intention de la pédagogie **du** projet est donc de réconcilier deux logiques de l'apprentissage.

Selon les pédagogues Marc Bru et Louis Not, cinq fonctions sont caractéristiques de cette pédagogie :

« 1- Fonction de motivation : la situation a une valeur affective et intellectuelle pour l'enfant. Il va s'y engager individuellement et volontairement parce qu'il en perçoit le sens. Il sait à quoi, pourquoi et comment il s'engage.

2-Fonction didactique : les connaissances s'acquièrent dans l'action et en fonction des besoins.

3-Fonction sociale : il va falloir coopérer avec les autres partenaires, définir son rôle dans la réalisation, s'engager en vue d'une production.

4-Fonction économique : des moyens et un échéancier sont définis.

5-Fonctions politiques et philosophiques : les enfants développent leur autonomie, construisant ainsi leur personnalité, et vont vers une meilleure socialisation. »¹⁰

Les composantes qui structurent le projet mises en évidence par Bru et Not : éducation et enseignement peuvent être modulables à tout moment. En effet, il est important de prendre en compte les idées que peuvent avoir les enfants afin de les intégrer au projet. Il ne faut pas

¹⁰ Marc Bru et Louis Not, *Où va la pédagogie du projet ?*, éditions universitaires du sud, 1987.

donner à penser aux élèves que le projet est immuable, cette attitude annihilerait tout effort d'imagination et d'inventivité chez les élèves.

L'évaluation au sein de la pédagogie **du** projet se déroule en deux temps. Dans un premier temps, l'enseignant évalue les acquisitions des apprentissages et l'implication de l'élève dans la réalisation du projet. Dans un deuxième temps, l'élève porte également un regard critique sur l'évolution du projet, essentiellement par rapport à la production finale. Ces phases d'évaluation doivent avoir leur place dans la conception du projet pédagogique de l'enseignant quitte à être abandonnées ultérieurement si leur besoin ne se fait pas sentir.

Dans cette conception du projet, l'élève est partenaire du professeur (**cf. schéma p6**). Célestin Freinet considère que le projet doit avoir une fonction bien précise pour mériter le qualificatif de projet. S'il est correctement réalisé il devient la source d'un apprentissage actif pour les élèves.

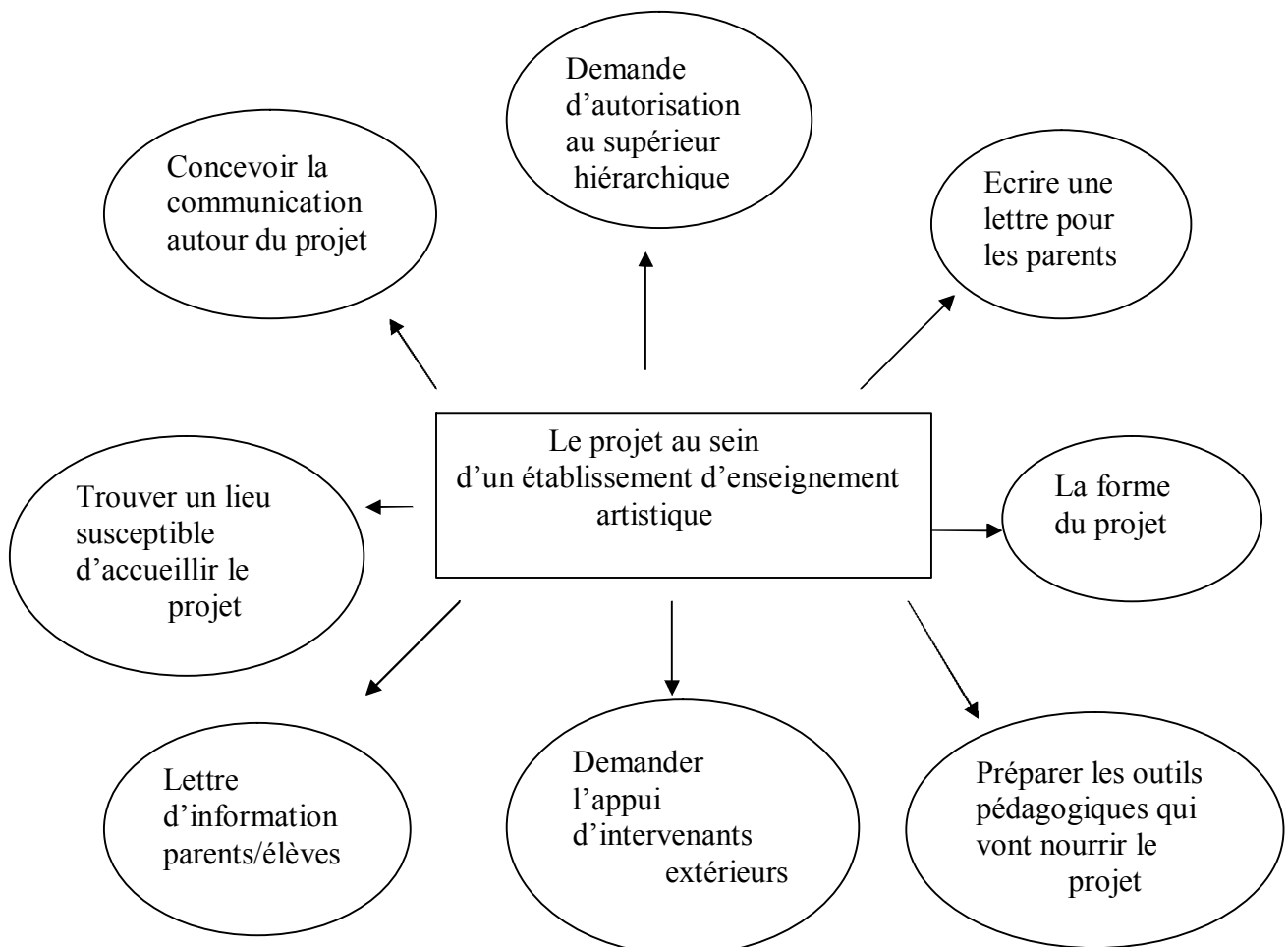
	Conception du « projet »	Position de l'enseignant	Position de l'élève	Critères de réussite
Dewey	Learning by doing	guide	Elève sujet	Projet de l'élève mené à son terme
Alain	Linéaire Déroulement préétabli	détenteur de savoirs, fixe les compétences à acquérir.	Elève objet	Production finale correspond aux objectifs fixés
Freinet	Participation des élèves à l'élaboration du projet.	Personne ressource Conseiller médiateur	Elève partenaire	Intérêt, motivation Tâtonnements, enrichissement production finale aboutie

3) Le projet musical

a) Organisation

Dans le cadre de mon mémoire, je me suis concentré sur le concept de projet en tant qu'actions ponctuelles dans la vie d'une classe d'instrument. Autrement dit, comment peut-on opérer pour construire un projet ?

Cette réflexion peut être résumée en partie dans l'organigramme suivant.



La liste des actions que j'ai énumérées dans le schéma n'est pas exhaustive. En effet, toutes les flèches n'ont pas valeur obligatoire puisque l'on peut construire son projet sans respecter la totalité de ces pôles. Toutefois il est essentiel de comprendre les mécanismes qui

doivent être mis en œuvre pour conduire le projet vers une réalisation finale. On peut tout de même supposer que si un maximum de pôles est activé l'organisation du projet devient plus structurée.

Nous constatons que plusieurs pôles sont interdépendants, selon la structure dans laquelle nous évoluons, les moyens dont nous disposons et les acteurs qui participent au projet.

Plus la structure est grande : école de musique nationale, conservatoire national de région, plus les possibilités de déléguer le travail vers des personnes spécialisées sont réalisables avec chargé de communication, appariteur, régisseur... Cela ne facilite pas pour autant la conduite du projet car, dans ces structures, les initiatives pédagogiques (audition, spectacle...) et les examens sont extrêmement fréquents. Aussi la demande d'autorisation aux instances dirigeantes (si le projet est spécifique ex : apport financier de l'établissement) et le choix d'un calendrier qui convienne aux acteurs du projet est un processus à activer très en amont de la réalisation finale. Ce détail est important puisqu'il exclut trop souvent la participation de l'élève dans la création du projet, même si des alternatives restent possibles. L'organisation d'un projet dans une telle structure nécessite une connaissance au préalable des pôles et des personnes qui les gèrent.

Dans une école municipale ou une école associative les rôles des personnes qui peuvent aider à l'organisation du projet sont beaucoup moins définis. Il s'agit, dans ce cas, d'identifier ceux qui pourront être des points d'appui (secrétaire, membre de l'association, coordinateur pédagogique, directeur...). Dans ce type de structure, il existe moins d'interrelations entre les pôles. En conséquence, le fait qu'il y ait moins d'intermédiaires s'avère ainsi plus simple à gérer pour l'initiateur du projet. Malgré tout, si le projet est trop dense techniquement et financièrement, l'établissement ne pourra pas assurer sa réalisation. Le schéma met en évidence l'importance d'un travail en équipe au sein d'une structure quelle qu'elle soit. Plus les partenaires (enseignants, administratifs, parents d'élèves..) sont associés plus le projet a des chances de réussir. Cela peut créer une dynamique au sein d'un établissement.

b) Les acteurs et les formes du projet musical

Pour définir, ce que l'on nomme projet musical aujourd'hui, j'ai fait le choix de sélectionner trois formes fréquemment employées dans le secteur de la pédagogie musicale.

« L'audition de la classe de ... » est depuis la création des écoles de musique la forme la plus représentative du projet au sein d'une classe d'instrument. Celle-ci nécessite au niveau de l'organisation une faible sollicitation des pôles (cf. schéma p11) si elle se réalise dans sa forme basique. Dans la plupart des cas, l'élève interprète un morceau choisi par le professeur (avec ou sans l'approbation de l'élève) devant un public. C'est l'approche prônée par Alain. Il s'agit de l'élève objet. Ces projets d'auditions s'enrichissent parfois de l'apport d'autres classes d'instruments ou d'une thématique comme fil conducteur. Dans ce cas existe l'amorce d'un projet puisque cela nécessite un minimum de travail en équipe soit avec les autres enseignants soit avec des élèves partenaires.

Avec le spectacle musical, le projet prend une forme plus originale. Il se distingue parce qu'il lie les acteurs du projet à une dimension théâtrale qui n'existait pas jusqu'à présent. Cette forme de projet active en totalité les pôles qui cimentent alors l'organisation de celui-ci. Bien sûr, certains spectacles demanderont plus ou moins d'implication selon leur taille et les acteurs qu'ils mettent en jeux.

L'audition comme le spectacle sont deux projets qui peuvent se dérouler soit dans les structures de l'établissement, soit dans un lieu extérieur (théâtre, salle des fêtes, auditorium...).

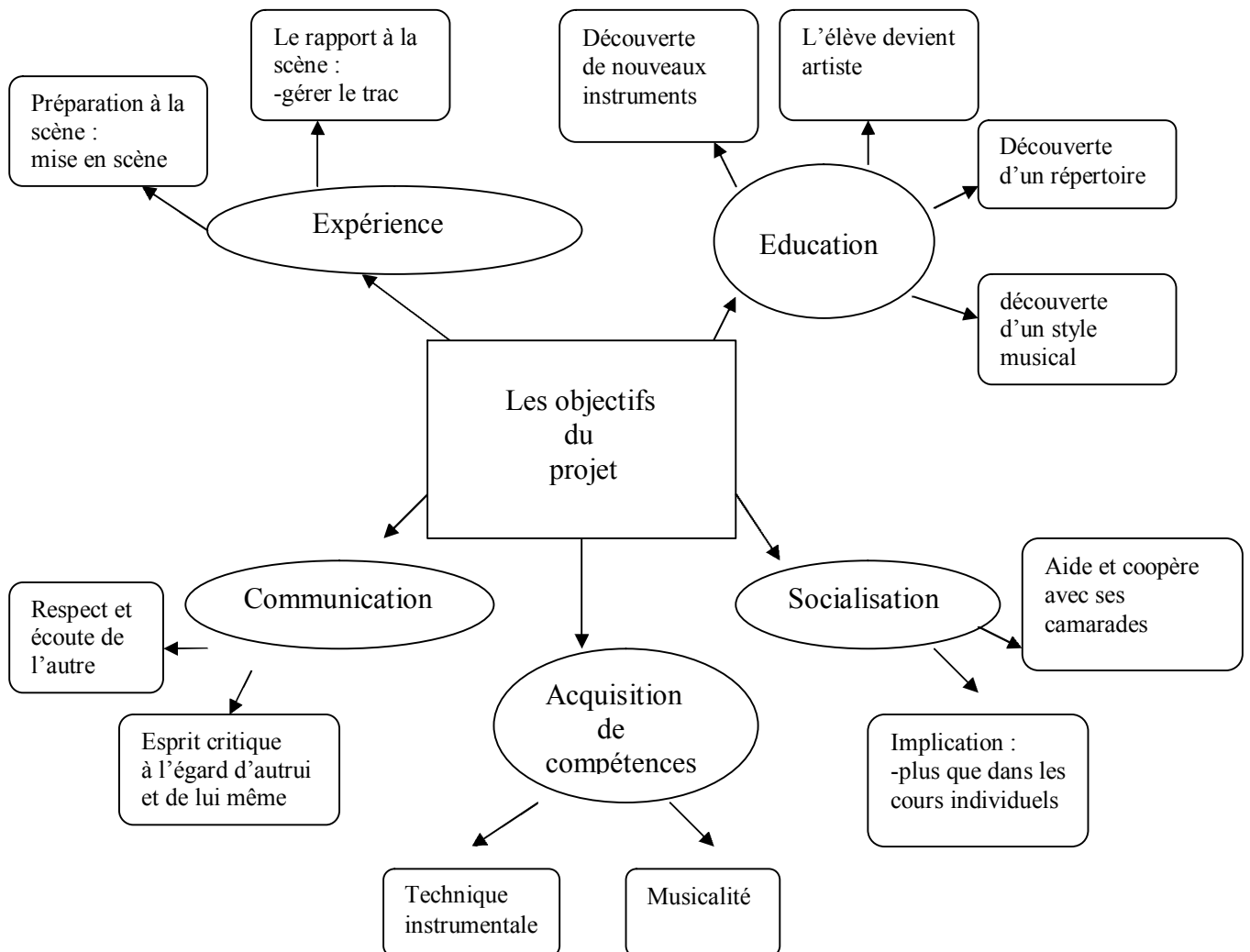
Il en est de même pour les classes de maîtres (master class). Ces projets nécessitent la présence d'intervenant extérieurs qu'il faut rémunérer, ce qui opère une sélection dans les institutions susceptibles de les accueillir (le plus souvent : C.N.R et E.N.M).

Dans cette énumération des formes que peut prendre le projet musical, la place de l'élève est étroitement liée à celle du professeur. En effet, l'élève est partenaire ou objet du projet selon la pédagogie choisie par son professeur. Celui-ci a le choix de conduire un projet seul ou de s'appuyer sur une équipe pédagogique. Celle-ci peut être composée de plusieurs personnes qui prennent en charge des parties différentes du projet. Ainsi, la création du projet qui est souvent un acte personnel peut s'enrichir de la collaboration des autres professeurs dans l'organisation. Leur implication ne peut que l'enrichir.

Toutefois le travail en équipe n'est pas le même selon l'importance de l'établissement. Dans les plus grandes institutions, les professeurs possèdent souvent des postes à temps pleins, ce qui leur permet d'être présent quasi quotidiennement dans la vie de l'établissement.

De cette stabilité professionnelle se forment des affinités entre les professeurs qui développent plus aisément des partenariats. Dans un univers plus précaire au niveau des conditions de travail (peu d'heures dans plusieurs écoles, ce qui est souvent le cas de l'associatif) la conduite d'un projet est envisageable mais elle demande la présence d'un professeur coordinateur qui prend en charge le déroulement structurel du projet.

c) Les objectifs



II- Au delà des grands principes : deux projets vécus au sein de structures différentes

1) « *Musiciens et plasticiens de concert* »

a) De la structure à la pédagogie en passant par le projet

« “Ouvrir l'école à un autre public, confronter des artistes d'horizons différents“, tels étaient les objectifs d'Isabelle Jonovic, professeur de piano, qui a organisé une rencontre-exposition très originale à l'école de musique en mars dernier. Musiciens (professeurs et élèves) et plasticiens (élèves du CEA et artistes indépendants) se sont mêlés, créant ainsi des œuvres d'inspirations croisées, uniques et éphémères. »¹¹

Cet article qui provient de la gazette de Saint-Herblain résume en quelques mots le projet qui s'est déroulé à l'école de musique agréée de Saint-Herblain dans le courant du mois de mars 2007. L'école est fréquentée à ce jour par 850 élèves et elle dispose de 40 professeurs. Un grand nombre de disciplines instrumentales y sont pratiqués. L'activité de l'école s'étend du jardin musical (pour les plus petits) aux chorales adultes et même de retraités. Cette école agréée se situe dans la périphérie de Nantes, ce qui explique le développement rapide de cette structure. La municipalité a fait le choix d'une politique tarifaire (tenant compte du quotient familial) visant à accueillir un plus grand nombre d'élèves. Dans deux à trois ans, la mairie souhaite réunir toutes les institutions artistiques de la ville dans un seul et même lieu qui s'appellera : « la maison des arts ».

C'est avec ce souci de transversalité entre les différents acteurs artistiques de la ville que Isabelle Jonovic a initié le projet « musiciens et plasticiens de concert ». Durant un week-end, Isabelle a sollicité des peintres, des sculpteurs, amateurs ou professionnels qui sont venus exposer leurs œuvres dans l'ensemble des salles de l'école de musique. Celles-ci ont été arrangées pour créer une ambiance différente à chaque fois. Le samedi, le professeur de saxophone Yann Théophage et le professeur d'accordéon Jean François Daussy ont improvisé lors d'une rencontre avec des élèves du centre d'expression artistique de Saint-Herblain qui ont peint simultanément au rythme de la musique. Le dimanche, ce sont les élèves de la classe de piano, de saxophone, de trombone qui se sont prêtés au jeu. Mais cette fois-ci ce sont eux qui ont joué dans les salles où étaient exposées les œuvres d'art. Un sculpteur est également venu pour travailler en direct à partir d'une matière en polystyrène. « *Le sculpteur a été hyper*

¹¹ *Saint-Herblain ma ville*, numéro 64, avril-mai 2007, p.2.

réceptif aux paysages sonores. Ça a été une réussite ! Il y a des moments où l'on sentait une osmose entre le sculpteur et les musiciens. »¹²

J'ai souhaité prendre comme exemple la conduite que Yann Théophage, le professeur de saxophone de la classe de Saint-Herblain, a adopté pour la réalisation de ce projet. Pour cela, il était essentiel, après avoir rencontré Yann Théophage, de parler de sa démarche pédagogique avec les élèves. *« Pour moi la musique c'est avant tout un développement de la mémoire, de l'oreille et de l'aspect physique du rythme. »¹³* La position qu'il adopte pédagogiquement avec ses élèves n'est pas celle d'un professeur de saxophone traditionnel. Il utilise rarement la partition comme méthode d'apprentissage. En effet, elle n'est pour lui qu'un support pour fixer un apprentissage acquis en priorité de manière orale. Les cours de saxophone se déroulent souvent avec deux ou trois élèves en même temps, qu'il fait travailler à partir de supports audio qui servent de base à un travail de groupe.

Avec les groupes les plus expérimentés, il a amorcé un travail autour de la musique improvisée depuis un an. *« Tu te rends compte que même si l'esthétique ne plaît pas forcément, elle aide beaucoup pour le développement de la personne, pour l'approche d'autres musiques, qu'elles soient écrites ou improvisées. »¹⁴* La musique improvisée est devenue extrêmement fréquente dans les cours avec un travail à partir d'images de la nature, de textes. *« Avec ces élèves l'improvisation c'était l'objectif de l'année. On a profité de ce projet pour concrétiser notre travail. »¹⁵* Le projet avec les plasticiens a été l'occasion pour les élèves de Yann Théophage de concrétiser l'apprentissage de l'improvisation qu'ils avaient amorcé depuis un an. Il me semble important de souligner cette dernière phrase. Dans le travail qu'effectue Yann Théophage avec ses élèves, le projet occupe une place importante car il est le ciment de sa pédagogie.

b) Deux démarches différentes

Il est intéressant de souligner que pour la réalisation de ce projet les professeurs ont travaillé chacun de leur côté. En effet, les visiteurs ont pu voir trois concerts-expositions puisque la classe de trombone, la classe de piano et la classe de saxophone ne se sont pas mélangées durant ce week-end. Ainsi, le public a pu observer trois concerts même si deux des trois démarches étaient relativement similaires. J'ai choisi d'évoquer ces deux différentes

¹² Interview de Yann Théophage, annexe p.34.

¹³ *Ibid.*, annexe p.34.

¹⁴ *Ibid.*, annexe p.34.

¹⁵ *Ibid.*, annexe p.34.

démarches sans aucun jugement de valeur ; même si j'ai pris le parti de me concentrer sur celle qui était la plus proche de ma réflexion.

- une approche directive :

Les élèves de la classe de piano et de trombone ont joué des pièces écrites durant cette rencontre. Les deux professeurs ont vu dans cet échange la possibilité de faire jouer leur classe. Dès lors, le rapport entre les pièces jouées et l'exposition présente dans la salle s'est avérée peu convaincant. Le public a vécu deux concerts de qualité dans une enceinte où les œuvres d'art exposées n'avaient pour rôle que d'enrichir la salle. Les élèves ont parfaitement joué ce qu'on leur a donné, mais ont-ils seulement prêté attention aux différentes œuvres affichées ou posées dans la salle ? Je me trompe peut être en formulant cette hypothèse, mais nous nous trouvons bien dans le cas où l'élève occupe le statut d'objet. Il exécute la demande du professeur sans connaître pour autant la raison de sa présence à cette rencontre. Par conséquent, la connexion entre l'art pictural et l'art musical ne s'est pas vraiment du s'opéré pour ces élèves.

- une approche créative :

« L'idée sur tous les projets que je mène c'est vraiment de créer des passerelles avec les autres arts. »¹⁶ Pour effectuer ce projet, la démarche de Yann Théophage a été totalement différente. Avec certains de ses élèves, il a choisi d'improviser autour d'une œuvre d'art présente dans l'exposition. *« Moi, le défi que je m'étais lancé, c'était de partir vraiment sur l'improvisation et de me nourrir de l'exposition. La veille, comme les œuvres étaient exposées sur place, nous sommes allés les voir. On a fait le tour de l'exposition pour avoir une idée, parce que c'était le flou total pour eux comme pour moi. On est rentré dans la salle et puis je leur ai demandé quelle était la sculpture qui les intéressait le plus. Ils ont tous opté pour la même sculpture. Ce défi d'improviser sur des œuvres d'arts avec des élèves me travaillait depuis un moment. Ensuite, j'ai invité mes élèves à venir voir, la veille, un concert de Michel Doneda et d'un autre saxophoniste autour d'une œuvre d'art au musée des beaux arts à Nantes. Nous avons écouté pour comprendre comment on pouvait aborder une telle expérience. Cela nous a donné des pistes, un peu... »¹⁷* Dans cette conduite de projet Yann Théophage a choisi de mettre l'élève au cœur de l'apprentissage. Les élèves ont une part de responsabilité importante de l'avant-projet, le choix de la sculpture, du déroulement jusqu'à la réalisation finale. L'élève devient alors partenaire de son apprentissage. C'est une démarche qui s'accorde avec le projet pédagogique de sa classe. *« Je veux qu'ils soient autonomes. Je ne veux pas de petits singes savants, je trouve ça insupportable, ça m'énerve ! »¹⁸*

¹⁶ Interview de Yann Théophage, annexe p.34.

¹⁷ *Ibid.*, annexe p.34.

¹⁸ *Ibid.*, annexe p.34.

c) Les objectifs et les attentes

« *Je veux donner du sens à ce que l'on joue* »¹⁹ Cette phrase résume à elle seule toute la dimension artistique qui s'est révélée omniprésente tout au long du projet. En effet, les élèves ont découvert par eux mêmes quels pouvaient être les liens entre l'art plastique et l'art musical. Il ne s'agit plus là de saxophone mais avant tout de musique. L'espace d'un concert, les élèves sont devenus des artistes. Ils se sont appropriés une œuvre d'art, ils ont cherché à la comprendre et ils ont exposé leur vision de cette sculpture. Les élèves se sont également adaptés à l'espace. Ils ont réussi à faire d'un espace ordinaire un nouvel espace. « *Avec eux, dans une autre salle, on s'est donné comme thème la vie souterraine, la nature avec une improvisation basée sur les bruitages et très peu de sons de saxophone traditionnels.* »²⁰

Plusieurs objectifs (schéma cf. p14) tels que l'expérience, la socialisation, l'éducation et la communication ont été atteints parce qu'ils sont pour Yann Théophage le symbole d'un projet abouti. « *Parce que la musique ce n'est pas uniquement pratiquer son instrument. C'est vraiment la construction de l'être humain qui m'importe. En fait, on dit toujours qu'il faut penser par soi-même, moi j'attache énormément d'importance à ça. Il y a un lien entre le sens que tu donnes à ta vie et la musique. Je vois vraiment la musique comme un moyen d'expression. Pour le cas de mes élèves je sais que la musique est devenue extrêmement importante pour eux. Ils en ont besoin et maintenant ils sont en demande de projets au cours de l'année.* »²¹

Quand il évoque la notion d'éducation musicale avec ses élèves tout au long de l'année, il constate que les projets sont aussi là pour éduquer et sensibiliser les parents d'élèves à des esthétiques nouvelles. « *En fait, les parents ont eu pas mal d'interrogations face à cette approche. Le mariage avec la peinture et la sculpture a concrétisé davantage ma manière de travailler et d'aborder la musique avec les enfants. Par ailleurs, l'idée d'improviser est devenue plus légitime auprès des parents. Il y a un lien qui leur paraît plus clair. Même si l'esthétique ne plaît pas forcément tu sens que les gens sont attentifs.* »²²

Ce projet est également une réponse à la politique que mènent la mairie et la direction de l'école de musique de Saint-Herblain. En effet, il répond aux attentes de transversalités entre les différents acteurs de la vie culturelle Herblinoise. On peut même dire que ce projet est une réussite puisque de nouvelles rencontres sont prévues entre le centre d'expression artistique et

¹⁹ Interview de Yann Théophage, annexe p.34.

²⁰ *Ibid.*, annexe p.34.

²¹ *Ibid.*, annexe p.34.

²² *Ibid.*, annexe p.34.

la classe de saxophone pour le mois de juin prochain. « *Ce projet a déclenché un tel enthousiasme que l'on a envie de se revoir et de recréer quelque chose ensemble.* »²³ Bien sur la démarche de Yann Théophage n'a pas été tout de suite comprise. Il a fallu démontrer que donner la liberté aux élèves de créer pouvait apporter une production artistique de qualité et participer à la formation des élèves sous plusieurs aspects : esprit de coopération entre les élèves, ouverture vers d'autres formes artistiques, travail d'imagination et de créativité...

Dans un tel projet demeure une question : quelle évaluation ? S'il est relativement facile de mesurer la motivation des élèves, il est plus délicat de cerner les compétences acquises et leur réinvestissement. L'élève a-t-il pris goût à l'improvisation ? Possède-t-il suffisamment d'outils pour continuer à improviser chez lui ? A-t-il éveillé ses sens à d'autres formes de musique ou d'art ? Les réponses à ces questions seront apportées au travers d'un dialogue avec les élèves.

2) « *Le Knabenduet* » une classe de maîtres particulière

Lorsque je marche dans les couloirs du Conservatoire National de région de Nantes et que je vois afficher au mur la venue du « Knabenduet »²⁴ pour une classe de maîtres, je pense tout de suite que ce projet s'adresse aux grands élèves saxophonistes et clarinettes. Or, ce jour là, je découvre une master-class assez particulière puisqu'elle s'adresse essentiellement aux élèves de 1^{er} et 2^{ème} cycle et elle s'étend sur un mois entier.

a) Descriptif de l'avant-projet

Le Conservatoire National de Région de Nantes accueille chaque année plus de 2100 élèves, il est l'un des moteurs artistiques de la région Pays de Loire. Cette institution forme des amateurs comme des professionnels. Dans le cas présent, nous nous intéresserons plus à la classe de saxophone encadrée par deux professeurs dont l'un est à l'initiative de ce projet.

Mélanie Salin est titulaire du diplôme d'état et elle enseigne au conservatoire de Nantes depuis 1993. Sa classe est composée de 11 élèves en premier cycle, de 8 élèves en deuxième cycle et de 3 élèves en troisième cycle court. C'est Mélanie Salin qui est à l'origine

²³ *Interview de Yann Théophage*, annexe p.34.

²⁴ Le Knabenduet; sous ce nom emprunté à K. Stockausen se cachent deux jeunes musiciennes, Edwige Fouquet et Barbara Tenneguïn, désireuses d'explorer le vaste monde sonore de la musique actuelle écrite et improvisée. Un duo, c'est: une rencontre, un dialogue, un duel, un miroir, un couple... De multiples saynètes qui mettent en jeu l'instrumentiste face à l'autre, à elle-même... Musique écrite ou improvisée, musique chantée ou parlée, musique gestuelle ou théâtrale: autant de situations vivantes illustrant l'univers de la musique de notre temps.
<http://missbehavin.pair.com/Interpretes/Knabenduet.html>

de la venue du « Knabenduet » ». Elle a dans un premier temps réussi à regrouper l'équipe pédagogique du C.N.R pour tenter de mobiliser un maximum de classes autour de cette rencontre. C'est la classe de clarinette de Sylvie Nore qui a accepté de travailler dans ce contexte particulier. *« Parce que l'important à mon avis c'était ça, mener un projet avec d'autres classes. Ça concerne plus d'élèves et en plus des élèves qui ne sont pas très souvent ensemble. »*²⁵ L'enseignante au travers de ce projet vise non seulement des objectifs d'enseignement artistique mais aussi des finalités éducatives : socialisation, coopération, travail en équipe.

Plus qu'une master class traditionnelle, les élèves de 1^{er} et de 2^{ème} cycle des classes de saxophone et de clarinette ont travaillé avec le « Knabenduet » 3 heures par semaine pendant plus d'un mois (sur deux jours, le lundi les 1^{er} cycle et le mardi les 2^{ème} cycle). Cette rencontre nécessitait un financement, donc les deux professeurs porteurs du projet se sont adressés à la direction. *« Si le projet est bien construit et qu'il semble intéressant pour les élèves, le conservatoire est disposé à le financer pour assurer son développement. »*²⁶ Comme je l'explique dans la première partie, ces structures ont les moyens de financer tels projets, néanmoins des structures plus petites peuvent également y arriver en sollicitant des aides extérieures (subventions privées ou publiques). La difficulté d'organisation d'un tel projet dans un conservatoire est un des paramètres bien connus de Mélanie Salin. La rencontre avec le directeur s'est déroulée début octobre pour un projet qui a eu lieu au cours du mois de mars. *« Pour la gestion du projet c'est très compliqué parce qu'on parle à une personne ; après il faut en voir une autre qui n'est pas du même avis sur la date, sur le lieu. Globalement, si l'on s'adresse au directeur, ça marche. C'est ce que l'on a fait pour clarifier l'avancée du projet. »*²⁷ Comme je l'ai énoncé précédemment, plus la structure est grande, moins le projet doit avoir d'intermédiaires. Dans ce cas précis le directeur devient l'interlocuteur privilégié pour la conception du projet.

Dans ce type de projet, le fait de travailler avec des intervenants extérieurs, en l'occurrence Edwige Fouquet et Barbara Tenneguïn, était une difficulté supplémentaire puisque le contact avec les élèves et la manière dont ils allaient réagir était encore inconnue.

*« On savait vers quoi le travail devait aboutir. Après, de là à savoir le résultat avec les élèves on avait des doutes. »*²⁸ Mélanie Salin apporte ici une réponse à une de mes interrogations formulées précédemment. Son projet est conçu comme un cheminement et pas uniquement en terme de réalisation d'un objectif prédéfini.

²⁵ Interview de Mélanie Salin, annexe p.36.

²⁶ Ibid., annexe p. 36.

²⁷ Ibid., annexe p.36.

²⁸ Ibid., annexe p.36.

b) La rencontre

C'est avec l'idée que la musique contemporaine peut être appréciée et comprise par tous que le « Knabenduet » a voulu travailler sur une longue période avec les élèves de 1^{er} et 2^{ème} cycle. Le projet revendiquait avant tout une rencontre entre deux artistes et deux classes qui, l'espace d'un instant, échangeaient avec le même vocabulaire, celui de la musique contemporaine. *« Ce que j'ai trouvé intéressant également c'est le fait que ce ne soit pas une classe de maître mais plus une rencontre. L'idée c'était pour les enfants de vivre une expérience et de leur apporter une autre vision de la musique contemporaine. Sur une semaine cela n'aurait servi à rien. A la limite je trouve que trois semaines ce n'était pas assez long. »*²⁹ Nous retrouvons là ce double objectif : connaissance d'un répertoire contemporain (aspect enseignement) et socialisation (aspect éducatif).

La rencontre s'est articulée autour de quatre pièces que le « Knabenduet » jouait le soir du concert : *« le petit Arlequin »* de Karlheinz Stockhausen, *« Récitation »* de Georges Aperghis, *« Rohrlinge »* de François Rossé, *« Atem »* de Mauricio Kagel. Les élèves effectuaient la première partie du concert dans le hall du conservatoire. *« Il y avait l'ossature puisque leur travail était axé sur quatre pièces de leur répertoire de concert. Le but c'était que les élèves se disent "tiens c'est marrant on a joué un truc qui ressemblait à ça !" »*³⁰ Les élèves ont ainsi travaillé pendant un mois autour du théâtre musical, de l'improvisation, du minimalisme instrumental, des effets contemporains. Ils ont compris les systèmes d'expressions qui composent le langage contemporain en les essayant eux mêmes avec leur corps, leurs voix et leurs instruments. Au cœur de ce projet, nous retrouvons l'une des valeurs défendues par John Dewey, l'expérimentation.

c) Les objectifs et les attentes

Lors de cette rencontre, beaucoup d'éléments se sont transmis de manière orale. Les modes de jeux, les déplacements dans le hall, les jeux avec la voix ont fait appel à la mémoire des élèves, une mémoire visuelle et auditive. *« Pour eux, c'est un challenge parce que crier*

²⁹ Interview de Mélanie Salin, annexe p.36.

³⁰ Ibid., annexe p.36.

*un truc ou jouer en courant c'est très très dur. Au début, Ils ont été surpris ; ensuite la deuxième semaine ça allait mieux ; puis la troisième on les a senti vraiment au top. »*³¹

Mélanie Salin a choisi, durant la rencontre, de se tenir à l'écart. Elle pouvait ainsi évaluer l'impact de la rencontre et son évolution dans le temps. De plus, elle souhaitait laisser ses élèves autonomes face aux deux artistes du « Knabenduet » . Dans cette configuration, les membres du duo n'apparaissent pas comme des professeurs traditionnels mais des artistes avant tout. C'est peut être ce rapport différent qui a permis aux élèves de s'approprier le projet et de laisser libre cours à leur imagination. *« C'était un apprentissage pour les élèves, d'être réceptif tout de suite et d'arriver à comprendre rapidement. »*³² Les deux initiatrices du projet (Mélanie Salin et Sylvie Nore) ont d'ailleurs dû se mettre d'accord sur le rôle qu'elle devait adopter lors des ateliers avec le « Knabenduet ». *« Fallait-il aider les élèves dans cette rencontre ? »* est apparu comme une question conflictuelle entre deux conceptions pédagogiques différentes. L'une des deux enseignantes considère que l'élève accède à la connaissance par une démarche personnelle et active. L'autre étant plus axée sur une pédagogie de l'aide et de la transmission.

Au final, c'est le groupe d'élèves qui s'est entraîné pour présenter le spectacle de A à Z de manière autonome. Les clivages entre clarinettes et saxophonistes ont été dépassés pour aboutir à un spectacle mélangeant 1^{er} et 2^{ème} cycle autour de l'univers du « Knabenduet ». *« Humainement c'était fort, les élèves se sont serrés les coudes pour s'entraider et ils ont cherché à faire vivre ensemble un projet qu'ils se sont appropriés. »*³³ On retrouve, dans cet exemple, la dimension sociale et artistique qui s'est opérée lors du travail des élèves.

La master class a permis de regrouper un maximum d'enfants d'âges différents autour d'un sujet qu'il ne maîtrisait pas. La découverte de l'improvisation s'est révélée être un déclic sur les différentes possibilités qu'offre l'instrument de musique. Le « Knabenduet » a ainsi désacralisé la musique contemporaine par le biais de l'improvisation ; Ainsi, chaque enfant avait la liberté de s'exprimer comme il le souhaitait avec des effets normalement réservés aux musiciens expérimentés. *« Il y a eu quand même pas mal d'improvisation. L'idée c'était certes de leur donner une autre image de la musique contemporaine mais aussi de leur faire découvrir l'instrument différemment. Il y en a qui ont découvert leur instrument. "Tiens on tape dessus, ça fait un bruit, on fait ça avec l'anche c'est super, on met un petit film plastique*

³¹ Interview de Mélanie Salin, annexe p.36.

³² Ibid., annexe p.36.

³³ Ibid., annexe p.36.

sur des clés c'est génial". Ils se sont amusés comme des petits fous parce qu'ils avaient cette liberté. »³⁴

Mélanie Salin et Sylvie Nore ont eu le privilège de vivre cette rencontre à la fois de l'intérieur et de l'extérieur. Elles ont choisi de ne pas évaluer leurs élèves sur un tel projet. Néanmoins, la connaissance des élèves et leur façon de réagir par rapport au projet ont permis aux deux professeurs d'analyser la réussite du projet. *« Les enfants étaient heureux, excités, motivés et le résultat était à l'image de cette rencontre vraiment superbe. »³⁵* Durant la première partie du concert, les élèves sont devenus des artistes transformant le hall du conservatoire en une scène de spectacle. Durant la deuxième partie, les élèves sont devenus des auditeurs attentifs et critiques face un spectacle qu'il comprenait, du moins en grande partie. *« Pour moi la preuve de la réussite du projet c'est qu'au moment du concert les élèves ont bien compris que ce qu'ils avaient travaillé était là devant eux. Pendant quelques minutes, ils savaient un peu ce que pouvait ressentir les interprètes du « knabenduet ».* Ils ont écouté le concert différemment je pense. »³⁶

Le bilan n'est pas aussi positif pour les parents. *« Les parents c'était moins flagrant. Ils n'ont pas tous adhéré. A la limite il aurait presque fallu que le projet les intègre aussi. Notre rôle de professeur, quand tu es dans une structure comme ça, c'est aussi d'éduquer le public. »³⁷* Ce travail doit aussi trouver une continuité dans le temps. L'espace d'un mois, les élèves sont devenus les acteurs d'un projet qui les élevait au rang d'artistes. Mais, pour que la musique contemporaine ou l'improvisation deviennent plus présentes dans l'enseignement de ces élèves, pourquoi ne pas prévoir un après projet ? En effet, dans ce projet y a-t-il un lien avec le travail que ces élèves font pendant l'année ? Ce projet ne sera-t-il qu'un vague souvenir dans quelques années ? Il me semble que le professeur qui, dans cette configuration s'est retrouvé passif, doit trouver une continuité à ce projet.

L'approche sur le terrain de la notion de projet à partir des exemples de Saint Herblain et du CNR de Nantes montrent clairement dans l'un et l'autre cas des approches différentes de la notion de projet. Sans porter de jugement je m'inscris plutôt dans les démarches initiées par Mélanie Salin et Yann Théophage. Cependant notre travail d'enseignant dans une école de musique ne peut pas être une succession de projets.

³⁴ Interview de Mélanie Salin, annexe p.39.

³⁵ Ibid., annexe p.39.

³⁶ Ibid., annexe p.39.

³⁷ Ibid., annexe p.39.

III- Le projet, quel rôle dans l'apprentissage instrumental ?

1) Mes interrogations en tant qu'enseignant

a) Le projet est-il une contrainte pour l'apprentissage ?

Au cours de mon expérience d'enseignant en école de musique, une question est revenue plusieurs fois lors de réunions avec les équipes pédagogiques au début de l'année. « Quels sont les projets que nous allons réaliser cette année ? Qui a des idées ? [...] grand silence [...] ». Les enseignants sont souvent réticents à s'engager sur des projets dès lors que ceux-ci sortent du cadre de leur propre classe.

J'ai entendu fréquemment le discours qui consistait à dire que les professeurs disposent de peu de temps avec leurs élèves. Ce temps doit être utilisé pour constituer ou consolider le bagage technique qui est la base de l'apprentissage pour les élèves. De plus, les professeurs ont l'obligation de maintenir un niveau dans leur classe qui est sanctionné, en bien ou en mal, à la fin de l'année par un jury extérieur. Les projets apparaissent comme du temps en moins dont les professeurs ne disposent plus pour approfondir un travail sérieux. En effet, pour un grand nombre d'enseignants, la notion de projet ne rime pas suffisamment avec celle d'apprentissage. Lorsque enfin, un projet voit le jour, les élèves concernés sont les plus expérimentés de la classe. Pourtant, dans une société de consommation où tout s'est accéléré cette démarche ne concorde plus avec l'image que les jeunes se font de la musique : comment devenir « star » en quelques minutes ?

« L'école est construite sur le thème : “apprends maintenant pour faire plus tard”. Apprends maintenant enfant, pour pouvoir plus tard bénéficier d'une pratique, d'un métier, de la vie. Ce principe, pour beaucoup de raisons fonctionne mal aujourd'hui, et de plus en plus mal. Nous sommes dans une situation où le clivage entre l'apprentissage et le bénéfice est très mal supporté »³⁸ Aujourd'hui, le professeur de musique doit adapter son apprentissage à un nouveau public. Ce public, il faut le motiver et susciter sa curiosité. Les professeurs de demain ne doivent pas pour autant répondre aux envies de l'élève quelque soit la demande. Par contre, il faut qu'ils s'appuient sur un projet pédagogique fort et une différenciation des apprentissages pour répondre à une demande diversifiée.

³⁸ Jacky Beillerot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002, p.82.

Les projets que l'on propose aux élèves peuvent avoir plusieurs fonctions. Dans un premier temps, le projet ne doit pas être vécu comme une perte de temps parce que, s'il est bien construit, il devient un accélérateur de l'apprentissage. Il donne un sens à notre pédagogie et cela devient plus clair pour les élèves. Nous fixons les objectifs à atteindre avec l'élève qui prend une part de responsabilité dans son apprentissage. Techniquement, musicalement il affine son écoute critique aux contacts des autres élèves. Ils découvrent les techniques liées aux autres instruments. Il devient un musicien plus qu'un instrumentiste et cette étiquette se révèle valorisante aux yeux de son professeur, de ses parents et surtout de ses amis.

b) L'audition de classe est-elle un projet ?

Cette question, à laquelle j'ai déjà répondu dans la première partie à la page 14, me semble devoir être à nouveau débattue dans cette dernière partie. En effet, même si « audition » peut être associé au mot « projet », il est important que je réfléchisse sur les enjeux de cette alliance en terme de pédagogie.

L'audition fait partie des projets courants qui nourrissent la vie d'un conservatoire ou d'une école de musique. C'est l'occasion pour les élèves de tous niveaux de s'exprimer en jouant, un morceau ou deux, tout seul ou à plusieurs. Ces projets sont indéniablement des expériences qui éveillent les élèves à la scène. L'élève est confronté au stress, au tract. Ce sont des situations qu'il vit rarement en dehors de l'école de musique. De plus, l'audition est l'occasion pour les parents de voir leurs enfants et de constater leur progression. Ce sont souvent des situations valorisantes pour les élèves qui sont au centre de tous les regards. Pourtant, combien de parents quittent les lieux une fois que leurs enfants ont joué ? Ce comportement qui peut paraître impoli aux yeux de certains, relève-t-il de la seule responsabilité des parents ? Peut-être devrions-nous aussi nous intéresser à la responsabilité du professeur ?

Le projet « d'audition de classe » est devenu tellement courant dans le vocabulaire employé par les enseignants que le public sait à quoi s'attendre la plupart du temps. Je ne mets pas en cause la qualité musicale qui résulte de ces projets mais plutôt la démarche artistique qui est rarement présente lors de ses auditions. *« Il ne s'agit point non plus d'abandonner la tradition dite classique mais de rompre avec un académisme autarcique et un enseignement autocratique. »*³⁹ Bien sûr, ces projets évoluent vers des productions

³⁹ Gérard Guillot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002, p.110.

artistiques qui ont plus de sens (ex : les auditions à thèmes...). Néanmoins, la place de l'élève dans le projet est souvent réduite à celle d'objet. L'élève ne possède que très peu d'autonomie et sa part de responsabilité est réduite à la seule exécution de son morceau.

c) La place de l'évaluation

Cette question reste à ce jour très difficile à cerner. Que ce soit pour des projets dit traditionnels (type auditions) ou des projets plus complexes les constatations sont souvent les mêmes. On évalue très rarement un projet musical quel qu'il soit.

Néanmoins, la discussion, l'échange avec l'élève sont la réponse la plus répandue lors de ma recherche. L'avantage pour le professeur de musique est d'avoir son élève seul en cours. Ces instants sont des moments privilégiés où l'échange peut s'installer entre le professeur et son élève. Un retour sur l'événement que vient de vivre l'élève est indispensable pour discuter de la qualité de sa réalisation et des moyens mis en œuvre pour y parvenir.

Pourtant, cet échange est-il suffisant ? Dans l'éducation nationale, les projets avec les élèves sont évalués. Il ne faut pas forcément y voir là une sanction mais plutôt un moyen qui permet aux élèves de voir où ils se situent dans leurs apprentissages. C'est aussi une manière de leur faire prendre conscience qu'au travers du projet ils ont acquis des compétences. Je pense que des systèmes d'autoévaluation peuvent trouver leur place dans la conduite de certains projets, d'autant plus lorsque celui-ci se rapproche de situation type auditions. L'élève pourrait ainsi comprendre pourquoi il travaille ce morceau : par rapport à un rythme précis, au phrasé, au style.

Dans le cadre de l'évaluation se pose une série de questions : qu'est-ce qui motive un projet ? Est-ce la volonté de faire acquérir telle ou telle compétences aux élèves, ou est-ce la qualité de la production finale qui est visée ? D'où l'ambivalence : une audition pour finaliser un projet d'apprentissage aura peut-être une qualité plus médiocre qu'une audition destinée à un public. Elle sera plus porteuse d'acquisitions mais peut-être moins flatteuse à l'oreille pour les parents. Nous pouvons penser que beaucoup de difficultés d'évaluation viennent de là. On pense d'abord à la réalisation avant de penser aux compétences que l'on veut faire acquérir aux enfants. Les deux se justifient pour autant. Il faut juste savoir ce que l'on fait, et pourquoi on le fait.

Pour un projet plus ambitieux où le résultat s'apparente à l'émergence d'une œuvre d'art, l'évaluation devient plus complexe. En effet, il faut mesurer le risque du jugement si l'élève a pris part à la création du projet. Il subsiste toujours une dimension subjective dans l'évaluation d'une œuvre d'art et il s'agit là de ne pas blesser les acteurs qui y ont contribué.

Dans ce cas précis, nous pouvons toujours analyser avec l'élève l'investissement dont a fait preuve celui-ci durant le déroulement du projet.

Il existe donc, à mon sens, deux projets différents dans lesquels l'élève est soit l'objet soit le partenaire. Deux formes d'évaluation sont possibles, selon le projet, mais elles doivent être formatrices plus que répressives.

2) Le projet, une réponse aux attentes ministérielles

a) Les enjeux pédagogiques

- L'improvisation comme processus d'apprentissage :

« Parmi les enjeux pédagogiques qui apparaissent comme prioritaires aujourd'hui, les démarches liées à l'invention (écriture, improvisation, composition) constituent un domaine important de la formation des instrumentistes et des chanteurs »⁴⁰ Dans les exemples que j'ai cités dans la partie deux, nous avons constaté que l'improvisation était une démarche comportant de multiples avantages dans la construction d'un savoir. Ce processus par lequel le musicien crée et produit une œuvre musicale spontanée devient une passerelle pour approcher toutes les époques et les styles de musique : musique baroque, musique folklorique, musiques actuelles. Il faut se servir de ces outils pour orienter les futurs projets dans nos classes. L'improvisation mais aussi l'écriture et la composition sont des savoirs incontournables pour nos élèves.

- Les pratiques collectives comme moteur des apprentissages

« La place réservée aux pratiques collectives devrait se voir consolidée, s'affirmant comme centrale [...] c'est bien, pour la grande majorité des élèves, la musique d'ensemble qui sera le cadre privilégié de leur pratique future et qui, par les réalisations qu'elle génère, donne tout son sens à l'apprentissage »⁴¹ Apprendre en groupe c'est apprendre plus vite en s'appuyant sur ses camarades autant que sur son professeur. Cette démarche collective est une des valeurs fortes du projet à mon sens. Elle conforte l'idée que le projet en musique est avant tout un apprentissage coopératif qui doit se nourrir des individualités comme du groupe. On touche ici au pôle communication et socialisation. (Schéma cf. p) « Parmi les avantages d'un tel enseignement collectif, retenons : la réduction du temps d'inactivité par l'élève, la facilité de lecture, le développement de l'écoute, de l'acculturation, une meilleure individualisation, la

⁴⁰ Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique, le 7-03-2005, p.5.

⁴¹ Ibid., le 7-03-2005, p.6.

confiance en soi, le plaisir. »⁴² Bien sur cette démarche collective nécessite la création de groupes homogènes, d'âges et de niveaux similaires. Même si quelquefois le mélange des niveaux peut être un atout si la répartition est bien explicitée pour chaque acteur du projet.

b) Les enjeux artistiques

*« On a en effet besoin de repères critiques forts, de l'éducation du regard et de l'écoute, de l'exigence artistique pour éviter que l'art ne devienne un simple objet marchand et que la pratique ne se dissolve dans des habitudes de consommation passive. »*⁴³ A sa manière, l'enseignement de la musique doit essayer de lutter contre la consommation de masse et particulier celle de la musique. Combien d'élèves ont entendu des professeurs leur dire « tu ne connais pas cette musique ou ce compositeur, pourtant c'est un personnage majeur de la musique. » Ces réactions sont assez fréquentes et les professeurs s'étonnent du manque de culture de leurs élèves. Pourtant, cette démarche constitue un des enjeux majeurs du schéma pédagogique et de la charte de l'enseignement artistique : *« La formation artistique est reconnue aujourd'hui comme constitutive de l'éducation des enfants et des jeunes. Elle participe à la formation de leur personnalité, développe leur culture personnelle et leur capacité de concentration et de mémoire. Elle prépare ainsi les jeunes à tenir un rôle actif dans un espace de vie en constante mutation en confortant l'intuition de l'échange et la réalité de la pratique collective »*⁴⁴ Il s'agit bien ici d'éducation artistique et le projet dans sa ponctualité peut être un outil pour aiguïser le regard critique des élèves. Lors de la description du projet « Knabenduet » , nous avons pu constater cette main tendue vers les élèves pour leur présenter une facette de la musique contemporaine. Il faut ouvrir le champ des possibles pour montrer qu'une pièce contemporaine, un concert de musique improvisée, sont accessibles à tout le monde. Cette éducation artistique prend tout son sens lorsqu'elle met l'élève au centre du dispositif pédagogique. C'est la dimension que doit véhiculer le projet à l'avenir.

*« Favoriser les liens existants entre l'ensemble des arts qui concourent au spectacle vivant »*⁴⁵ Cette simple phrase revêt un caractère extrêmement important puisqu'elle va également dans le sens de l'éducation artistique du public. Elle apporte même une solution

⁴² Gérard Guillot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002, p.106.

⁴³ *Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique*, le 7-03-2005, p.3.

⁴⁴ Ministère de la culture et de la communication, *Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre*, Hors série du n°80, janvier 2001, p.3.

⁴⁵ *Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique*, le 7-03-2005, p.3.

puisque'en combinant les arts, l'impact devient plus fort aux yeux et aux oreilles du public. Bien sûr, comme nous l'avons vu avec le projet de Saint-Herblain les partenariats ne doivent pas se résumer à un copier coller entre deux univers artistiques différents. Il faut chercher les passerelles qui vont permettre à une œuvre d'art de naître de la fusion de ces deux univers. L'élève doit comprendre le sens de ces partenariats ; mieux il doit s'en nourrir pour construire sa propre identité culturelle.

« Encourager l'ouverture d'esprit, la curiosité, le besoin de découverte et la diversité tout en préservant la spécialisation que nécessite la formation à la pratique musicale ; l'acquisition des compétences en jeu se fonde sur une formation construite dans la durée »⁴⁶

J'ai parlé beaucoup de musique mais très peu de l'instrument. Pourtant il est très clair qu'un élève qui s'investit dans un projet cherche à dépasser ses possibilités consciemment ou inconsciemment. En tant que professeur, il s'agit d'identifier avec lui les progrès qu'il a réalisés et le chemin qui lui reste à parcourir pour envisager de nouveaux objectifs. Un projet est aussi l'occasion de repousser le niveau d'exigence auprès des élèves qui sentent la confiance de leur professeur à travers ses indications techniques et musicales. Evidemment, un projet doit voir le jour dans la continuité d'un enseignement. L'enseignement doit être attentif autant à la gestion d'avant projet que celle d'après projet. Un apprentissage se fortifie dans une continuité qui permet à l'élève de se situer et ainsi de voir son évolution au cours de l'année.

c) Les enjeux culturels et sociaux

« Seule une démarche de projet semble alternative aux sentiers battus des hiérarchies, des préjugés, des habitudes. La créativité musicale exige en amont une créativité pédagogique. L'innovation est certes une affaire de structures de moyens, mais elle ne se décrète pas. Elle suppose un engagement des enseignants dans des recherches, leur implication dans un tissu partenarial diversifié est une différenciation de leurs pratiques pédagogiques. »⁴⁷ L'engouement pour les pratiques musicales est entre les mains des futurs enseignants de musique : Faire évoluer l'enseignement musical c'est notamment proposer des projets accessibles à tous les âges et à tous les niveaux. La réalisation de tels projets dépendra de l'investissement de l'enseignant et des moyens qu'il trouvera pour contourner les problèmes qui viendront lui barrer le chemin. La créativité pédagogique doit aboutir à de nouveaux formats de projets où l'expérimentation, la surprise et le dépaysement artistique se

⁴⁶ Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique, le 7-03-2005, p.3.

⁴⁷ Jacky Beillerot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002, p.84.

côtoient pour susciter l'intérêt des élèves. Quelque soit la structure dans laquelle il évolue, l'enseignant d'enseignement artistique doit être un acteur de la vie sociale et culturelle de sa ville.

*«Des ressources et des actions communes sont à rechercher également auprès des structures culturelles, lieux de création et de diffusion notamment de la musique, et de la danse et du théâtre, auprès des musées, bibliothèques-médiathèques, [...] La pédagogie se nourrit en effet de la vie artistique et culturelle dans toutes ses dimensions.»*⁴⁸Le projet, même si on n'a pas pu le constater dans les exemples de la partie deux, prend une dimension artistique dès lors qu'il se déroule hors des murs de l'école. En effet, le fait de se produire dans un nouvel univers est bénéfique pour les élèves qui ressentent l'importance de cet événement. Ceci est parfois générateur de trac, de questionnement, de précipitation, autant de challenge que l'élève doit surmonter pour se former à la vie de musicien. Cette décontextualisation est aussi une manière de faire découvrir aux élèves des lieux emprunts d'une forte réalité artistique : le théâtre, le musée... Dans le sens inverse, la musique peut venir s'installer dans des lieux ou des quartiers où certains styles de musique sont rarement présents. Cette démarche s'apparente, pour le public comme pour les acteurs, à une démocratisation de l'art. Le fait de jouer dans ces différents lieux n'est qu'un petit pas vers la démocratisation, mais il se peut, comme dans le cas de la classe de saxophone de Saint-Herblain, que d'un simple projet naisse une dynamique de partenariat entre deux institutions. Que ce soit avec le théâtre ou avec une maison de quartier, dans ces deux cas, cela signifierait que mettre le projet au centre de sa pédagogie c'est développer une politique de démocratisation culturelle.

⁴⁸ *Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique*, le 7-03-2005, p.3.

Conclusion

Pendant cette recherche autour de la notion de « projet », une évidence est apparue maintes fois dans mon discours : Il faut donner du sens à l'apprentissage instrumental. A la lecture du pédagogue Alain j'ai été choqué par le fait qu'il prenne en exemple la musique pour déclarer : « *Il faut savoir s'ennuyer d'abord* »⁴⁹ Ceci n'est pourtant pas un hasard car encore aujourd'hui, il arrive que les élèves s'ennuient et soient rebutés par un enseignement traditionnel exigeant, ne laissant que peu trop peu d'initiatives aux élèves d'où parfois des abandons. Dans ces configurations, l'enseignant se positionne comme dispensateur de savoirs. L'élève acquiert des compétences par assimilations progressives et par paliers. Cette forme d'apprentissage ne fait de l'élève qu'un apprenant et non un acteur.

Dans une pédagogie du projet, l'enseignant organise les activités, apporte un éclairage didactique dans le but d'enclencher des apprentissages permettant aux élèves de réaliser des projets de plus en plus complexes. Le projet en éducation musicale, ce n'est pas du temps de loisir et l'enseignant n'est pas un « gentil animateur ». Il est là pour mener à son terme le projet décider et construit avec les élèves, pour les stimuler, les aider à se questionner, à structurer leurs connaissances, leurs savoirs et leurs savoirs- faire. C'est une tâche difficile où il ne faut pas perdre de vue le double aspect :

- l'aspect enseignement : acquérir et développer des apprentissages.
- L'aspect éducatif : acquérir une meilleure connaissance de soi, vivre et travailler en groupe.

*« L'élève n'est pas là pour subir un destin mais pour construire sa propre histoire [...] l'enseignement musical est aux prises avec un défi : le passage d'une esthétique de canon à une esthétique de l'action. A une pédagogie de l'objet se substitue une pédagogie de la pratique. »*⁵⁰

Pour l'apprentissage de demain, il faut que le projet passe d'une dimension technique à une dimension artistique. Les différents projets ponctuels doivent avoir de fortes connections avec le projet pédagogique de l'enseignant. Si cette cohérence existe, les objectifs, tant au niveau technique qu'éducatif, deviendront clairs dans l'esprit des élèves.

⁴⁹ Alain, *Propos sur l'éducation*, édition puf/quadrige, 1932, p.16.

⁵⁰ Gérard Guillot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002, p.109.

Annexes

Interview de Yann Théophage, 12-04-2007

Professeur de saxophone à l'école de musique de Saint-Herblain. Il co-dirige le big band de Saint-Herblain et anime un atelier de jazz.

Vianney Paviot : Peux-tu faire une brève description de l'école de Saint-Herblain et de la classe de saxophone en particulier ?

Yann Théophage : Il y a 850 élèves à l'école de musique. L'activité de l'école s'étend du jardin musical aux chorales adultes et même de retraités. [...] Dans la classe de saxophone il y a 25 élèves, de 7 ans à 53 ans. Les plus grands ont 8 à 9 ans de pratique. Ils sont adolescents. A Saint-Herblain, le montant des inscriptions est fonction du quotient familial. Donc les élèves ne sont pas forcément issus de familles à quotients familiaux élevés.

V.P : Quel travail fais –tu tout au long de l'année avec tes élèves ?

Y.T : Le projet quand on fait du saxophone à Saint-Herblain c'est d'abord d'insister sur le côté sensoriel. Pour moi la musique c'est avant tout un développement de la mémoire, de l'oreille et de l'aspect physique du rythme. Ca passe par un travail auditif essentiellement. « Un peu comme un artisan qui a en formation un apprenti, l'apprenti regarde faire l'artisan. » [...] On a travaillé à partir de disques. Les élèves reproduisent la mélodie, puis la ligne de basse, les voix intermédiaires pour aller vers un ensemble. A l'intérieur de ça on intègre des plages d'improvisation. Avec ces élèves, l'improvisation, c'était l'objectif de l'année. On a profité de ce projet pour concrétiser notre travail.

V.P : Tu t'es concentré essentiellement sur la musique improvisée cette année ?

Y.T : La musique improvisée est liée à ma démarche personnelle. J'avais beaucoup d'interrogations sur l'intérêt de cette musique. Quand tu es convaincu de ta démarche tu es tenté de la proposer aux élèves. Tu te rends compte que même si l'esthétique ne plaît pas forcément, elle aide beaucoup pour le développement de la personne, pour l'approche d'autres musiques, quelles soient écrites ou improvisées, en jazz par exemple.

V.P : Peux-tu décrire le projet que tu as effectué avec tes élèves récemment ?

Y.T : C'est une professeur de piano qui a sollicité des artistes peintres amateurs et professionnels. Ils ont exposé leurs travaux dans des salles de l'école de musique. Il y avait la classe de piano et la classe de trombone. Sur un week-end, le samedi en fin de journée et le dimanche toute la journée, les gens venaient et déambulaient dans les salles d'expositions. A des moments donnés, il y avait des temps de musique autour des œuvres d'art. Dans le cadre du week-end, il y avait également un projet avec des peintres et des sculpteurs qui travaillaient dans l'école. Avec des élèves, nous avons improvisé autour de sa structure en polystyrène qu'il sculptait en direct. Le sculpteur a été hyper-réceptif aux paysages sonores. Ça a été une réussite ! Il y a des moments où l'on sentait une osmose entre le sculpteur et les musiciens.

V.P : Quelle a été ta démarche et celles des autres professeurs pour conduire ce projet ?

Y.T : Les autres professeurs ont proposé un répertoire écrit qui n'avait pas forcément un lien avec l'exposition. Moi, le défi que je m'étais lancé, c'était de partir vraiment sur l'improvisation et de se nourrir de l'exposition. La veille, comme les œuvres étaient exposées sur place, nous sommes allés les voir. On a fait le tour de l'exposition pour avoir une idée, parce que c'était le flou total pour eux comme pour moi. On est rentré dans la salle et puis je leur ai demandé quelle était la sculpture qui les intéressait le plus. Ils ont tous opté pour la même sculpture. Ce défi d'improviser sur des œuvres d'arts avec des élèves me travaillait depuis un moment. Ensuite, j'ai invité mes élèves à venir voir, la veille, un concert de Michel

Doneda et d'un autre saxophoniste autour d'une œuvre d'art au musée des beaux arts à Nantes. Nous avons écouté pour comprendre comment on pouvait aborder une telle expérience. Cela nous a donné des pistes, un peu...

V.P : Plus particulièrement avec les élèves qui ont participé à l'improvisation comment as-tu procédé ?

Y.T : Pour les élèves qui ont participé au projet « *musiciens plasticiens* », en particulier ceux qui ont 12-13 ans, la musique improvisée est devenue naturelle. Eux comme moi, ils ont un lien fort avec la nature. On se sert de la thématique de la nature pour improviser. La veille on a fait un essai. Moi, je n'ai rien dit au début. On a improvisé. Ensuite, j'ai posé quelques questions par rapport à ce que l'on avait fait. Est-ce qu'il y avait un lien avec la matière ? Que pouvait représenter cette sculpture ? Après, on a refait une improvisation.

V.P : Est ce que tu as une idée précise sur la façon dont doit se dérouler l'improvisation ?

Y.T : Je peux avoir une idée mais ce ne sera pas celle qui primera forcément. Eux ils voyaient un soleil donc on a gardé cette idée de soleil. Après, je les ai orientés en leur posant des questions. Cette sculpture était une structure métallique donc ils ont fait référence à la fusion, le métal qui rentre en fusion, l'éclatement. Ils se sont inventés une histoire avec la notion d'espace, de mise sur orbite de la pièce. Je me rends compte que se donner une thématique et inventer une histoire, cela donne une ligne. Pour les mêmes c'est vachement plus clair. Avec eux dans une autre salle, on s'est donné comme thème la vie souterraine, la nature avec une improvisation basée sur les bruitages et très peu de sons de saxophone traditionnels.

V.P : Quels regards les parents et le public ont porté sur ce projet ?

Y.T : En fait, les parents ont eu pas mal d'interrogations face à cette approche. Le mariage avec la peinture et la sculpture a concrétisé davantage ma manière de travailler et d'aborder la musique avec les enfants. Par ailleurs, l'idée d'improviser est devenue plus légitime auprès des parents. Il y a un lien qui leur paraît plus clair. Même si l'esthétique ne plaît pas forcément, tu sens que les gens sont attentifs.

V.P : Par rapport à ta direction est-ce que c'est difficile de porter une démarche différente au sein de ce projet ?

Y.T : On a carte blanche. Mais il faut aussi arriver à convaincre, pourquoi tu fais ça ? Il y a une attente de la mairie, de la direction. Ils souhaitent qu'il se passe des projets transversaux. Dans deux ans, ils vont construire la maison des arts. Ils veulent réunir tous les arts qui sont enseignés à Saint-Herblain sur un même lieu. Il faut impérativement qu'il y ait des connections. Ma direction a vu ce projet là avec intérêt.

V.P : As-tu eu d'autres projet avec ta classe et d'autres projets sont-ils à venir pour la fin de l'année ?

Y.T : On a été sollicité pour un projet qui s'appelle « scriptural ». Il y avait des animations toute la semaine dans Saint-Herblain. L'association a demandé une participation de l'école de musique pour ponctuer des lectures. J'ai dit oui tout de suite. Il y avait deux lectures et il fallait un temps de musique. On se lance le défi, on ne se dégonfle pas ! On a essayé de partir de la musique improvisée et puis de s'inspirer de ce qui avait été lu juste avant. L'idée sur tous les projets que je mène c'est vraiment de créer des passerelles avec les autres arts.

Pour la fin de l'année, on travaille avec des percussionnistes. On part cette fois-ci dans un enregistrement de la fanfare du belgistan. J'ai gravé un disque pour tous mes élèves. On va travailler sur le relevé de mélodie à l'oreille. Ça oblige les élèves à un travail de mémoire et d'écoute attentive. Je veux qu'ils soient autonomes. Je ne veux pas de petits singes savants, je

trouve ça insupportable, ça m'énerve. Là, en l'occurrence, c'est de la musique écrite mais je reviens à une démarche plus sensorielle.

V.P : Comment évalues-tu la réussite du projet « musiciens plasticiens » ?

Y.T : Début juin, il y a les portes ouvertes du centre d'expression artistique donc on va y retourner. Ce projet a déclenché un tel enthousiasme que l'on a envie de se revoir et de recréer quelque chose ensemble. Avec mes élèves, on va y retourner lors de ce week-end. Je pense que cela marque la réussite du projet. D'ailleurs la journaliste de la mairie m'a dit qu'en 20 ans, elle n'avait jamais vu ça. Surtout, elle a senti qu'il s'était passé un truc à la fois sur le plan humain et sur le plan émotionnel. La musique improvisée a pris vraiment un sens à cet instant là.

V.P : Tu penses que cela n'aurait pas pu avoir autant de sens avec la musique écrite ?

Y.T : Si, mais il aurait fallu voir les œuvres bien avant. Ensuite faire un lien avec la musique. Parce que si tu te pointes dans une salle et que tu n'as aucune connaissance des œuvres exposées cela n'a aucun sens. Je veux donner du sens à ce que l'on joue.

V.P : Qu'est ce que tu cherches à amener aux élèves quand tu construis de tel projet avec eux ?

Y.T : Mon propos c'est d'inciter les élèves à aller dans les médiathèques choisir des disques c'est aller à des concerts et maintenant ce sera les inciter à aller à des expositions. Parce que la musique ce n'est pas uniquement pratiquer son instrument. C'est vraiment la construction de l'être humain qui m'importe. En fait, on dit toujours qu'il faut penser par soi-même, moi j'attache énormément d'importance à ça. Il y a un lien entre le sens que tu donnes à ta vie et la musique. Je vois vraiment la musique comme un moyen d'expression. Pour le cas de mes élèves je sais que la musique est devenue extrêmement importante pour eux. Ils en ont besoin et maintenant ils sont en demande de projets au cours de l'année.

Interview de Mélanie Salin, 13-04-2007

Mélanie est professeur de saxophone au conservatoire national de région de Nantes (C.N.R) depuis 1993. Elle est titulaire du D.E et joue dans l'ensemble Trimurti, ensemble modulable de saxophone.

Vianney Paviot : De qui est venue l'idée du projet « Knabenduettt » ?

Mélanie Salin : C'est moi qui est apporté le projet et la première chose que j'ai faite c'est d'en parler d'abord à Sylvie Nore (professeur de clarinette) pour voir si éventuellement cela pouvait intéresser les clarinettistes. Parce que l'important à mon avis c'était ça, mener un projet avec d'autres classes. Cela concerne plus d'élèves et en plus des élèves qui ne sont pas très souvent ensemble. Il me fallait l'avis de Sylvie avant d'aller un peu plus loin dans le projet.

V.P : Pourquoi faire venir en particulier le « Knabenduettt » ?

M.S : Je ne les avais pas entendu mais je connaissais la saxophoniste Edwige. Elle nous avait envoyé une plaquette de présentation avec des articles de presse et il y avait un disque dans la plaquette présentant le knabenduettt. L'intitulé de leur plaquette était clair et c'est ce qui m'a convaincu. On savait vers quoi le travail devait aboutir. Après, de là à savoir le résultat avec les élèves on avait des doutes. Ce que j'ai trouvé intéressant également c'est le fait que ce ne

soit pas une classe de maître mais plus une rencontre. L'idée c'était pour les enfants de vivre une expérience et de leur apporter une autre vision de la musique contemporaine. Sur une semaine cela n'aurait servi à rien. A la limite je trouve que trois semaines ce n'était pas assez long. Mais bon il y a tout de même une histoire financière qui est importante.

V.P : L'intervention au sein de conservatoires ou d'écoles de musique ce sont des actions que pratiquent souvent « Knabenduett » ?

M.S : Non, c'est quelque chose qu'elles ne font pas très souvent. Elle n'ont du le faire que deux ou trois fois.

V.P : Comment avez-vous conduit le projet ?

M.S : Lorsque je suis tombé d'accord avec Sylvie j'ai tout de même demandé aux autres professeurs pour faire participer un maximum de personnes autour de ce projet. La difficulté c'est de gérer le projet, de l'emmenner, de le suivre... Ensuite nous sommes allées à la direction voir ce qui était faisable. Si le projet est bien construit et qu'il semble intéressant pour les élèves, le conservatoire est disposé à le financer pour assurer son développement. De mon côté, j'ai demandé à Selmer une participation puisqu'il sponsorise le « Knabenduett ». C'est le directeur qui a demandé l'aide financière ce n'est pas à nous de la demander. Tout ce qui est financier c'est l'administration, nous on n'a pas à savoir les sous qui transitent.

V.P : C'est l'avantage d'être dans une grande structure ?

M.S : ça peut être aussi un inconvénient. Pour la gestion du projet, c'est très compliqué parce qu'on parle à une personne ; après il faut en voir une autre, qui n'est pas du même avis, sur la date, sur le lieu. Globalement, si l'on s'adresse au directeur ça marche. C'est ce que l'on a fait pour clarifier l'avancée du projet.

V.P : Quelle a été la part d'investissement de vous deux (Mélanie Salin et Sylvie Nore) dans le projet ?

M.S : On est allé voir ensemble avec Sylvie le directeur. Mais globalement c'est quand même moi qui ai fait tout le travail de communication avec le « knabenduett ». J'ai vraiment porté toute la gestion d'avant-projet. Sylvie s'est plus investie une fois que le projet a démarré concrètement.

V.P : Comment ont-elles procédé dans la conduite des ateliers ?

M.S : Il y avait l'ossature puisque leur travail était axé sur quatre pièces de leur répertoire de concert. Le but c'était que les élèves se disent "tiens c'est marrant, on a joué un truc qui ressemblait à ça !". Donc il y avait pas mal de moments qui était dirigé par le « knabenduett ». Mais il y a eu aussi beaucoup de choses qui venaient des élèves. Des petits groupes ou la seule instruction, c'était faire un bruit avec leur instrument et construire quelque chose avec ça. Il y a eu une idée avec l'histoire d'un gamin qui arrivait en retard avec des bruits de housse et les autres qui déjà étaient en train de faire quelque chose avec des parties de leur instruments. Il y a eu quand même pas mal d'improvisation. L'idée, c'était certes leur donner une autre image de la musique contemporaine mais aussi de leur faire découvrir l'instrument différemment. Il y en a qui ont découvert leur instrument. « Tiens on tape dessus, ça fait un bruit, on fait ça avec l'anche c'est super, on met un petit film plastique sur des clés c'est génial ». Ils se sont amusés comme des petits fous parce qu'ils avaient cette liberté. Les enfants étaient heureux, excités, motivés et le résultat était à l'image de cette rencontre vraiment superbe.

V.P : Quel a été ton rôle une fois la master class commencée ?

M.S : Ma volonté c'était vraiment d'être présente mais à l'écart de l'atelier. Sylvie a souhaité la première fois s'intégrer au groupe. Les élèves ont l'habitude de nous voir donc ils ont un certain comportement avec nous. Je voulais qu'ils se sentent libres de faire ce que quelqu'un d'autre leur demandait. On a discuté ensuite avec Sylvie et je lui ai dit que je trouvais cela

dommage. Lorsqu'elle voyait que les élèves ne réagissaient pas à la demande du « Knabenduett » elle les devançait en prenant des initiatives. Or, on ne sera pas toujours là pour les élèves. C'était un apprentissage pour les élèves, d'être réceptif tout de suite et d'arriver à comprendre rapidement. J'ai trouvé que cette manière d'agir était un peu précipitée.

V.P : Est-ce que tu penses que le projet a fonctionné ?

M.S : Oui et pour moi la preuve de la réussite du projet c'est qu'au moment du concert, les élèves ont bien compris que ce qu'ils avaient travaillé était là devant eux. Pendant quelques minutes, ils savaient un peu ce que pouvaient ressentir les interprètes du « knabenduett ». Ils ont écouté le concert différemment je pense. De mon côté, le projet est une réussite, le concert en étant le final. Le concert était nickel ; rien à redire ; pas de petites accroches. Quand on pense qu'on a fait essentiellement appel à leur mémoire je pense que c'était très instructif pour eux comme pour moi. Humainement c'était fort, les élèves se sont serrés les coudes pour s'entraider et ils ont cherché à faire vivre ensemble un projet qu'ils se sont appropriés.

V.P : Et les parents ?

M.S : Les parents c'était moins flagrant. Ils n'ont pas tous adhéré. A la limite il aurait presque fallu que le projet les intègre aussi. Notre rôle de professeur quand tu es dans une structure comme ça, c'est aussi d'éduquer le public. On éduque le jeune public mais on devrait aussi éduquer les parents. Je pense qu'on aurait pu les mettre dans un coin pour qu'ils assistent pendant la master class. Ils ont quand même vu et entendu la première partie du concert ; de là à dire qu'ils ont aimé c'est pas sûr.

V.P : est que tu penses qu'une évaluation est possible sur ce projet là ?

M.S : Evaluer sur ce projet là... On pourrait évaluer l'investissement des élèves sur ce projet parce que le résultat c'est assez délicat, surtout en musique contemporaine. Globalement, si j'avais eu à noter, ils auraient tous eu une bonne note. Après, ça a bien évolué. Pour eux, c'est un challenge parce que crier un truc ou jouer en courant c'est très très dur. Au début, Ils ont été surpris ; ensuite la deuxième semaine ça allait mieux ; puis la troisième on les a senti vraiment au top.

V.P : Comment le « knabenduett » a-t-il vécu cette expérience ?

M.S : Elles étaient ravies, ravies, ravies après le concert et presque émues d'ailleurs. C'était marrant parce qu'elles ont vécu presque trois semaines avec les gamins donc quelque part elles se sont un petit peu appropriées les élèves. Elles ont eu une relation privilégiée avec eux.

Bibliographie

Dictionnaire Quillet de la langue française, 1965.

Diderot et D'Alembert, *Encyclopédie ou dictionnaire raisonné des sciences des arts et des métiers*, réédition de 1969, première parution en 1751.

Dictionnaire culturel de la langue française, sous la direction de Alain Rey, édité en 2005.

John Dewey, *L'école et l'enfant*, Delachaux et Niestlé, 1967.

Gérard Deledalle, *John Dewey*, collection pédagogues et pédagogie, 1995.

Alain, *Propos sur l'éducation*, édition puf/quadrige, 1932.

Marc Bru et Louis Not, *Où va la pédagogie du projet ?*, éditions universitaires du sud, 1987.

Jean Vassilef, *La pédagogie du projet en formation*, Chronique sociale janvier, 1997.

Saint-Herblain ma ville, numéro 64, avril-mai 2007.

Jacky Beillerot et Gérard Guillot, *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique*, tome 1, CEFEDM Rhône-Alpes éditeur, juin 2002.

Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique, le 7-03-2005.

Gérard Ganvert, *L'enseignement de la musique en France situation-problèmes-réflexions*, L'Harmattan, 1999.

Ministère de la culture et de la communication, *Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre*, Hors série du n°80, janvier 2001.

Dossier coopératifs n°3, CDDP des Pyrénées Orientales, 1999.

