

CEFEDM Bretagne-Pays de la Loire

Mémoire

**LE COURS DE FORMATION MUSICALE,
UNE SPECIFICITE FRANCAISE**

Lardeux
Solenn
Diplôme d'Etat
Professeur de Musique
Formation Musicale

Formation Initiale
Promotion 2007-2009
Session Juin
Référant : Yves Defrance
directeur du Cfmi de Rennes

Sommaire

Introduction	p.4
Chapitre I : La France	
<u>I-les raisons de la création de la formation musicale en France</u>	
1) historique	p.5
2) politique et sociale	p.6
<u>II- l'évolution du solfège vers la formation musicale</u>	
1) quand ?	p.6
2) pourquoi ?	p.7
3) est-ce un réel changement ?	p.8
Chapitre II : L'Angleterre	
<u>I- le système anglais</u>	
1) description	p.9
2) les examens	p.10
<u>II- les raisons de l'absence de la formation musicale</u>	
1) historique	p.12
2) politique et social	p.13

Chapitre III : Comparaison des deux pays

I- « les points forts »

- 1) système anglais p.14
- 2) système français p.15

II- « les points faibles »

- 1) système anglais p.15
- 2) système français p.16

Chapitre IV : Et maintenant en France ?

I- constat de l'état actuel

- 1) Brest p.18
- 2) Angers p.19
- 3) Saint-Sébastien sur Loire p.20

II- tentative de rapprochement vers le système anglais ?

- 1) méthode française p.22
- 2) méthode anglaise p.23
- 3) compromis ? p.24

Conclusion p.26

Bibliographie p.27

Annexe p.28

Introduction

En observant les différents systèmes d'enseignements musicaux spécialisés européens, il apparaît que la France et le Luxembourg se distinguent des autres pays. Contrairement à leurs voisins, ils associent à l'enseignement de la pratique instrumentale, l'enseignement du « solfège » (au Luxembourg) ou de la « formation musicale » (en France).

Solfège : n.m. (mot formé des noms sol-fa)

1. méthode ou recueil des principes élémentaires de la musique, accompagnés d'exercices gradués de lecture et d'intonation.

2. exercices de vocalisation et de pose de la voix. Exercices de chant avec et sans paroles. C'est au XVIII^e siècle, et à l'usage des écoles d'Italie, que furent publiés les premiers solfèges. A leur imitation, le solfège du Conservatoire fut composé par les premiers professeurs de cette école, vers 1795, et servit de type aux autres méthodes publiées en France depuis lors.¹

D'après cette définition le solfège semble servir de « méthode » pour une compréhension du langage musical.

Cependant, dans les autres pays européens, l'enseignement du solfège (ou de la formation musicale) comme matière à part entière n'existe pas. On peut la trouver sous une forme différente en Allemagne, mais elle est totalement absente en Grande-Bretagne. Cela n'empêche pourtant pas ce pays de former de très bons musiciens.

Cette constatation m'a amené à me poser la question suivante : pourquoi enseigne-t-on la formation musicale en France ?

Afin de trouver des réponses, j'ai décidé dans un premier temps de comparer le système français avec le système anglo-saxon ; puis dans un deuxième temps d'observer l'évolution récente de la formation musicale en France.

¹ Dictionnaire pratique et historique de la musique, Marie Bobilier, 1926

CHAPITRE I : La France

I-les raisons de la création de l'enseignement du solfège en France

Il est délicat de dater précisément les premiers cours de solfège. Ils remonteraient sans doute aux alentours du VIII^e siècle, lorsque les premières notations musicales à base de portées et de notes apparurent. Grâce au moine Guido d'Arezzo (990-1050), l'écriture musicale évolua considérablement (portée, noms de notes...), il apparaît alors comme l'un des pères fondateurs du solfège. En ce sens, le solfège fait donc parti d'une tradition de transmission musicale savante européenne.

On peut toutefois relever que la France a développé un enseignement propre du solfège dans ses institutions. Nous allons maintenant essayer d'en comprendre les raisons.

1) historique

La première « classe de solfège » est créée dès l'ouverture du Conservatoire de Paris. Il est décidé d'enseigner une partie destinée aux « principes de musique ». Lors de la séance du 12 Fructidor de l'An 2, l'Assemblée générale du Conservatoire, alors nommé Institut National, décrétait :

« L'Institut, considérant, que la précision et la simplicité des principes élémentaires sont la base constitutive d'une bonne école ; que ces principes en même temps qu'ils doivent tendre à agrandir le cercle des connaissances doivent aussi être dégagés des sophismes systématiques consacrés par l'usage ;[...]

Il est établi une commission spécialement chargée de la rédaction des principes élémentaires de musique. Cette commission est formée de compositeurs. »¹

Ces principes sont publiés en L'An 8 sous deux formes : une première partie assez longue et détaillée avec des explications acoustiques et une deuxième partie simplifiée « pour servir à l'étude des commençants ».

C'est ainsi que la séparation entre l'apprentissage du solfège et l'apprentissage de l'instrument apparaît officiellement en France.

¹ *Comment la musique vient aux enfants*, Antoine Hennion, p.143

2) politique et sociale

Le Conservatoire de Paris a été créé par Napoléon en 1795. Malgré la récente révolution qui prône des valeurs d'égalité, le conservatoire de Paris se montre accessible à une minorité de gens. En effet, l'étude de la musique engendre des frais (habitation sur Paris, instrument...) que seul les classes sociales les plus élevées peuvent se permettre.

Durant cette période l'empereur fonde aussi l'école Polytechnique (1794) et la Noblesse d'empire (1804).

Le but de ces institutions est de former la nouvelle élite intellectuelle et culturelle de la France.

Ainsi, le système d'enseignement musical français se construit de manière pyramidale : Les conservatoires de province sont les succursales du Conservatoire de Paris, où seuls les meilleurs peuvent y entrer. Le but étant la formation de musiciens performants, le cours individuel semble être le moyen le plus efficace pour atteindre cet objectif. Toujours dans un souci d'efficacité et de rapidité d'apprentissage on complète ce cours de pratique instrumental par un cours collectif de solfège. Cette matière apporte le décodage intellectuel du langage musical pour en faciliter la pratique.

II- l'évolution du solfège vers la formation musicale

1) quand ?

C'est aux alentours des années 1970 qu'a commencé une profonde réflexion sur le contenu et la forme des cours. Les « méthodes actives » proposées entre autre par Martenot, Dalcrose... ouvrent de nouvelles perspectives sur l'avenir du solfège. En 1978, une première commission de réforme est mise en place. L'un des membres, Monsieur Bonenfant déclare :

« On s'est aperçu que le solfège était une science abstraite qui s'adressait à des amateurs. Le but de la réforme est de revenir aux sources et à la musique.»¹

Dans l'intention d'appliquer cette nouvelle orientation, une enquête du « comité technique de réforme de l'enseignement musical » est menée en 1982. Les conclusions amèneront un changement radical : les cours de solfège s'appelleront désormais « cours de formation musicale ».

2) pourquoi ?

Il y a deux principales raisons à l'évolution du solfège vers la formation musicale.

La première est liée à l'évolution du langage musical. Le solfège est une matière qui a été officiellement créée au XVIIIe siècle, et qui s'est beaucoup développée au XIXe siècle. Jusqu'à présent le discours musical était tonal, toutes les notions inculquées par le solfège étaient vérifiables. Au XXe siècle le langage tonal explose, on découvre le jazz, on assiste à la création de nouveaux codes musicaux (écriture contemporaine) etc. Le solfège se montre alors peu apte à répondre aux défis de cette nouvelle vie musicale. Il faut donc trouver un nouveau système, qui permettra un apprentissage plus large de la musique.

La deuxième raison de ce changement est venue à la suite de l'enquête menée par « le comité technique » sur les établissements contrôlés par l'Etat (ENM et CNR). Ce rapport met en lumière les lacunes les plus importantes du fonctionnement pédagogique de ces établissements :

« Cloisonnement excessif des disciplines [...] pédagogie plus orientée vers l'acquisition de la technique que vers la recherche du sens musical »².

Marc Bleuse, directeur de ce comité, comprend que le solfège est devenu trop « abstrait ». Cette matière qui devait servir d'outil à la pratique instrumentale a développé, au fil du temps, son propre langage, ses propres règles. Il la remplace donc par un nouveau concept :

¹ *Comment la musique vient aux enfants*, Antoine Hennion, p.70

² *L'enseignement de la culture musicale en France*, G.Ganvert, p.14

La formation musicale doit permettre de réintroduire un recours systématique à des textes musicaux du répertoire, de compositeurs reconnus, pour « remusicaliser » un enseignement parvenu à une pratique technique et intellectuelle quelque peu stérile et qui paraissait s'être progressivement détourné d'une musique véritable.¹

3) un réel changement ?

Derrière cette nouvelle appellation, « formation musicale », se cache deux grands objectifs :

Le premier est d'apporter une formation qui couvre de la manière la plus large possible le champ des connaissances, expériences et savoir-faire non directement instrumentaux : écoute, analyse/ forme/ style/syntaxe, théorie, lecture/écriture, connaissance des styles, des contextes et des systèmes musicaux, improvisation/invention, pratique vocale/collective, développement de la curiosité musicale.

Le deuxième est de faire en sorte que ces éléments de formation soient intégrés dans une démarche pédagogique globale et cohérente, et qu'ils prennent leur source dans une musique véritable, dont ils doivent permettre une maîtrise accrue.²

L'Etat souligne la volonté de décloisonner le solfège. Désormais il ne sert plus seulement d'outil à la pratique instrumentale, mais doit permettre la formation de musiciens complets.

Ces directives visent aussi à transformer les cours de solfège en espaces de culture musicale.

Seulement cela ne suffit pas encore... Les schémas d'orientation pédagogiques de 1991-1992 et 1996-1997 veulent faire intégrer une nouvelle spécificité, « les cours de formation musicale doivent s'appuyer sur une pratique instrumentale et/ou vocale, et que cette dernière doit également faire appel aux notions d'analyse. »³

La tentative d'amener, par différents moyens, de la pratique dans les cours de formation musicale signe le malaise généré par la séparation entre « théorie et pratique musicale ».

Le passage du solfège à la formation musicale vise donc à rapprocher ces deux formes d'apprentissage en un tout cohérent.

¹ *L'enseignement de la culture musicale en France*, G.Ganvert, p.64

² *La formation musicale dans les conservatoires et écoles de musique* C.Fulminet, E. Sprogis, p.13

³ *L'enseignement de la culture musicale dans les conservatoires*, C. Schneider

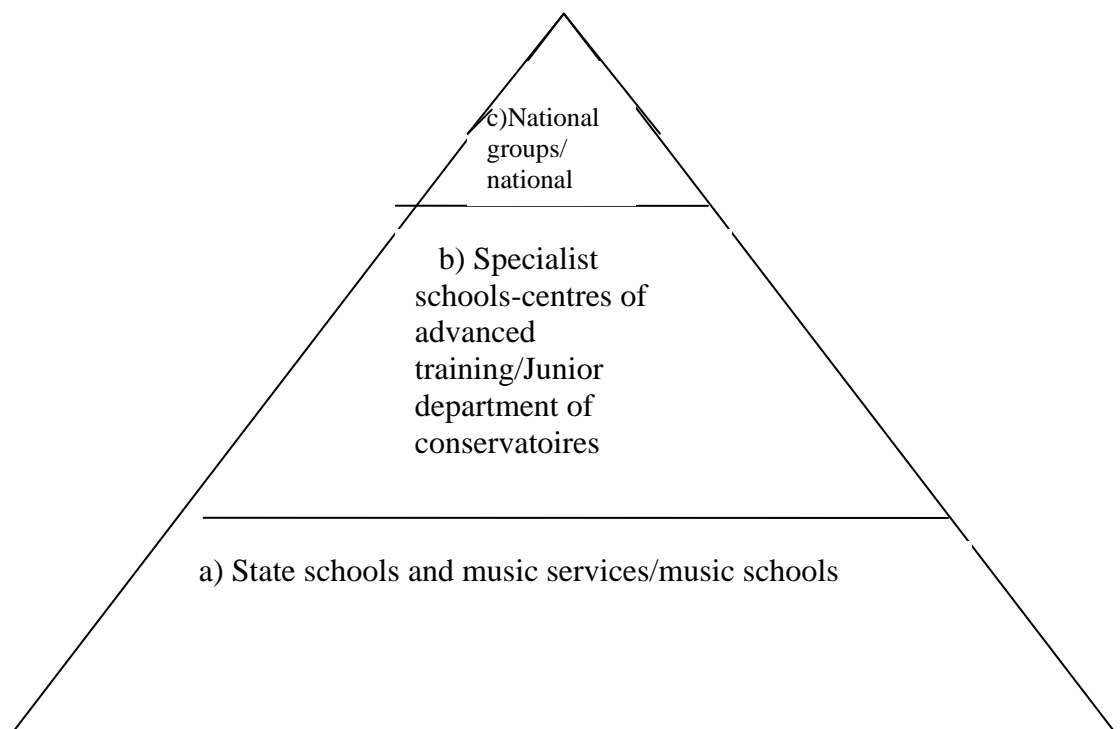
CHAPITRE II : L'ANGLETERRE

I- le système anglais

1) description

Le système d'enseignement de la musique en Angleterre est très différent de celui proposé en France. En effet, il n'existe pas d'établissement spécialisé public. En revanche, la pratique instrumentale est proposée à l'école dès le primaire.

Pour une meilleure compréhension, on pourrait schématiser ce système ainsi :¹



a) State schools : « écoles d'Etat », dans lesquelles interviennent des musiciens spécialisés. L'objectif est de former des orchestres, des groupes...

¹ Schéma extrait du *compte-rendu de l'Assemblée Générale de l'EMU* (union européenne des écoles de musique) du 25 avril 2008

b) Music schools : écoles de musique privées. Elles portent aussi le nom « academy » ou encore « college ». Elles proposent un enseignement musical complet échelonné par des « grades » (niveaux).

-Specialist schools-centres of advanced training : écoles qui incluent des cours de musique. Elles proposent, pendant et en dehors du temps scolaire, de former de jeunes musiciens et danseurs talentueux.

-Junior departments of conservatoires : même principe que les CATs (centre of advancing training). Ce sont des établissements qui accueillent de jeunes musiciens pendant les week-ends, les vacances pour approfondir leur formation.

c) National groups / national youth orchestra : groupes de musique de chambre, orchestres de jeunes...

Dans les institutions publiques, chaque élève a (en moyenne) un cours d'instrument d'une demi heure et une heure de pratique d'ensemble par semaine. Dans les institutions privées, les élèves peuvent compléter leur formation par des cours d'harmonie, d'écriture etc.

Ce schéma expose un aperçu global des différentes propositions d'enseignement musical en Angleterre. Il en omet cependant une, très répandue outre-manche, les cours privés. Ils sont donnés par des musiciens professionnels sous forme de cours individuel. Mais il n'est pas rare de constater que beaucoup de ces musiciens réunissent leurs élèves pour former des orchestres (ensemble à cordes, harmonie...)

2) les examens

Il est intéressant d'analyser le système d'examens proposé par le système anglais. Alors que les modes d'enseignement diffèrent entre la France et l'Angleterre, les examens révèlent une certaine similitude.

Le système d'évaluation se déroule sur huit niveaux (« eight grades »). Pour passer au niveau supérieur l'étudiant doit valider certains acquis. Prenons l'exemple du « one grade » (niveau débutant) :¹

- prestation instrumentale : l'élève doit jouer deux morceaux

- « aural test » : l'élève doit taper la pulsation sur un morceau joué par son professeur, reconnaître et reproduire le rythme proposé, reconnaître aussi les nuances et le tempo. Pour finir il doit reproduire vocalement la mélodie.

- « practical music » : l'élève doit reproduire à l'instrument des mélodies, des rythmes joués par son professeur.

Pour ce premier niveau, la vérification des acquis porte sur la connaissance des rythmes (noire, croche, blanche, ronde), la compréhension de la mesure (binaire), la connaissance des clés (celle(s) de son instrument) et des repères de nuances et de tempo. La complexification des acquisitions évolue en même temps que les niveaux.

La comparaison avec le système français se fait aisément. La différence se situe sur la forme que prennent les examens. En Angleterre, toutes ses épreuves se déroulent dans un même temps, avec le même jury. Elles forment un ensemble cohérent. Au contraire, en France elles paraissent fragmentées. Les épreuves de formation musicale -elles mêmes souvent séparées en deux formes : l'écrit et l'oral- ont leurs propres systèmes de notations qui sont indépendants des critères d'évaluations instrumentaux.

En France, les notions rythmiques, vocales etc. sont abordées en cours de formation musicale. Comme le système anglais ne propose pas ce type de cours, cela explique les différentes formes d'aptitudes évaluées chez les élèves. Bien que dans les deux situations d'évaluation il est demandé à l'élève de reconnaître et analyser ce qu'il entend pour le reproduire, le mode de transmission qu'il va

¹ National Curriculum

utiliser dans un cas (son instrument) ou dans l'autre (par écrit) ne fait pas appel aux mêmes capacités.

II- les raisons de l'absence de la formation musicale

1) historique

L'Angleterre possède une structure organisationnelle spéciale qui a développé deux types d'enseignements musicaux en parallèles : l'enseignement public (à l'école) et l'enseignement privé (académies etc.).

Il est difficile de dater exactement la mise en place officielle du système public car il existe en Angleterre une forte tradition de pratique vocale. L'instituteur était chargé d'enseigner les rudiments du langage musical par le chant, au même titre que les mathématiques ou l'histoire. Pour pouvoir développer ces connaissances et surtout former plus d'orchestres, certaines villes proposent à des musiciens d'intervenir et de former des instrumentistes. L'idée est d'abord testée, approuvée et se répand dans beaucoup d'autres villes. Le système scolaire adopte donc la pratique instrumentale au sein de son enseignement et voit naître des orchestres et/ou des chorales représentatifs de chaque école.

L'enseignement privé se développe aux alentours de 1822 avec la création de la « royal academy music of London ». Comme son nom l'indique, cette école est fondée et financée par la famille royale. Elle s'adresse à un public aisé et aristocratique : L'inscription coûte (encore actuellement) très chère, malgré des bourses offertes par des fonds privés. Cette création répond à un besoin d'avoir une formation musicale complète. Jusqu'à présent, les cours d'instruments étaient dispensés par des musiciens qui venaient à domicile. La pratique d'ensemble était donc difficile. L'enseignement proposé par les academies complète donc les cours individuels d'instruments par la pratique de la musique de chambre, de l'orchestre, du chant... Mais l'enseignement de la formation musicale n'apparaît

pas, puisque l'apprentissage du langage musical s'effectuait jusqu'à présent par le professeur d'instrument, il n'y avait aucune raison pour changer ce système.

2) politique et sociale

Lorsque l'EMU interroge le représentant anglais sur les objectifs de l'éducation musicale dans son pays, il répond en citant le National Curriculum :

« Le but est de faire de chaque enfant des musiciens amateurs. L'objectif du gouvernement est de voir plus de joie, de musique, de succès, de confiance et d'assurance chez les jeunes »¹.

Plus tard, il fait le constat suivant : « la musique a amélioré chez les jeunes pratiquants : la confiance, des aptitudes à tisser des liens sociaux, l'estime personnelle et l'attitude à l'école. »

La pratique musicale en Angleterre repose sur une tradition de pratique d'ensemble qui est majoritairement amateur. A aucun moment, dans ce compte-rendu, l'interrogé ne parle de professionnalisation des musiciens.

La formation d'amateurs repose avant tout sur la pratique. Elle entraîne une certaine motivation et permet un apprentissage rapide. Le but étant de procurer du plaisir et non d'atteindre un niveau d'excellence, les connaissances théoriques ne semble pas une priorité. Elles s'acquièrent implicitement par la pratique instrumentale. Ainsi, les élèves apprennent les tonalités par la pratique des gammes, les modulations dans leurs parties d'orchestre etc. la théorie ne fait jamais l'objet d'un cours dissocié.

¹ Schéma extrait du *compte-rendu de l'Assemblée Générale de l'EMU* (union européenne des écoles de musique) du 25 avril 2008

CHAPITRE III : Comparaison des deux pays

Si le système français a intégré des cours de formation musicale, c'est sans doute parce qu'ils jouent un rôle important dans la formation des musiciens. Après avoir observé ces deux systèmes d'enseignement, il est donc intéressant de pouvoir dégager les avantages et les limites de chacun. Pour cela, j'ai rencontré et interrogé des musiciens anglais (cf. Annexe) venus enseigner en France. Grâce à leurs témoignages et à mes observations j'ai tenté de définir quels pourraient être « les points forts et les points faibles » d'un système d'enseignement utilisant la formation musicale (la France) et d'un autre qui ne l'utilise pas (l'Angleterre).

I- « les points forts »

1) système anglais

« La théorie, ou le solfège doit correspondre aux besoins du musicien »¹

Cette pensée définit assez bien le mode d'enseignement anglais. Cela explique en partie pourquoi l'apprentissage du solfège s'effectue en même temps que l'apprentissage de l'instrument. Ainsi, l'élève ne dissocie pas la théorie de la pratique. Cela lui permet d'intégrer plus facilement diverses notions (rythme, note etc.) par leur association à un geste instrumental. Cette facilité d'intégration renforce la motivation de l'élève.

De plus, le système anglais favorise l'apprentissage par transmission orale pour développer l'oreille et la sensation de pulsation. Cette pratique permet aux élèves de découvrir d'autres modes de transmission que celle de la partition, et de les amener plus facilement vers la pratique d'univers musicaux variés.

¹ A. Quivoij, professeur de violon au CRR d'Angers, entretien le 25/03/09

2) système français

Contrairement à la pensée du système anglais, le système français cherche à transmettre beaucoup d'informations théoriques, ou solfégiques à ses musiciens. Cette volonté a pour ambition la formation de « musiciens complets ». En effet, on cherche à les décentrer de leur instrument pour qu'ils aient une compréhension et une connaissance de la musique plus globale.

Alors que certains enseignants ne détectent pas de différences entre les élèves ayant suivi des cours de formation musicale et les autres ; d'autres relèvent un gain de confiance face à une situation musicale particulière, chez ceux qui en ont suivis.

Actuellement je n'ai pas encore trouvé de recherches scientifiques qui attesteraient l'une ou l'autre des théories. Cependant une étude révèle ceci :

l'oreille absolue se développe plus facilement lorsque le solfège, système de référence musicale, est enseigné avec la désignation des notes par les mots DO, RE, MI, FA, SOL, LA, SI, de préférence aux lettres A, B, C, D du système anglo-saxon.¹

Enfin, dans son livre, *La formation musicale dans les conservatoires et écoles de musique*, Eric Sprogis pointe un autre point fort de l'apport de la formation musicale :

« La classe de formation musicale, à condition qu'elle comprenne dès le début une forte dose de pratique (vocale ou instrumentale) simple, d'invention (improvisation, travail sur l'imaginaire...), de collectif, peut permettre de donner cette maturité (musicale) qui accélèrera les débuts instrumentaux. »

II les points faibles

1) système anglais

En adaptant les connaissances théoriques aux « besoins du musicien », il peut être reproché au système anglais de former des « instrumentistes ». Même si les pratiques d'ensemble sont très développées outre-manche, la compréhension du

¹ Cerveau droit : voix et voie de Dieu, Henry Amoroso, éd. Aubin, 2003, Châteauneuf

langage musicale passe généralement (souvent même exclusivement) par le geste instrumental. Cette perception limitée peut parfois entraver la pratique autonome de certains musiciens. En effet, si un violoncelliste décide de former un quatuor à cordes et qu'il ait besoin d'arranger certaines partitions, il se heurte au problème des diverses clés (ut 3 pour l'alto, clé de sol pour les deux violons) qu'il ne maîtrise pas. Certes l'exemple est caricatural mais réel.

De plus, en véhiculant la culture musicale uniquement par la pratique, ne la limitons-nous pas ?

Bien sûr les cours dispensés à l'école apportent une certaine complémentarité avec les cours instrumentaux et chaque professeur d'instrument a la responsabilité d'éveiller la curiosité musicale de l'élève. Mais certains genres musicaux (musique sérielle...) nécessitent par exemple des outils de compréhension spécifiques et approfondis pour pouvoir être compris et/ou interprétés. Il faut pour cela passer par une approche plus globale de l'esthétique et en comprendre son essence. Bien sûr, ce travail peut s'effectuer en parallèle d'un travail instrumental, mais il est tout aussi pertinent de le faire en amont ; ou encore de le dissocier de toute autre pratique dans le but de découvrir de nouvelles esthétiques musicales.

2) système français

Dans la volonté de former des « musiciens complets », le système français trouve judicieux de transmettre aux élèves beaucoup de notions et ce très tôt. Cette « masse d'information » n'est pas toujours liée aux besoins immédiats de l'élève. Il se pose alors, chez l'élève, la question de la nécessité : « A quoi ça me sert ? » Cette interrogation, souvent entendue par les professeurs de formation musicale a parfois du mal à trouver réponse. Elle apparaît le plus souvent lorsque l'on dépasse les champs de compétence de l'instrument de l'élève (analyse de partition, découverte d'une clé autre que la sienne etc.). Or, si l'élève ne trouve pas d'intérêt aux informations qu'on lui propose, il ne les assimilera pas et se désintéressera du cours.

C'est ainsi qu'un deuxième « point faible » de la formation musicale apparaît : la démotivation des élèves.

Il a souvent été reproché aux cours de formation musicale de « dégoûter » les élèves de la musique, ou encore d'exclure certains élèves du système. En effet, il n'est pas rare de constater que chez certains élèves la différence de niveau entre la formation musicale et la pratique instrumentale est grande. Ce paradoxe peut être lié à la séparation des évaluations (d'un côté l'instrument, de l'autre la formation musicale) mais aussi au nombre élevé d'exigences que requièrent les évaluations de formation musicale. Or, certains élèves peuvent s'avérer être à l'aise dans leur pratique instrumentale mais beaucoup moins en formation musicale, ce qui pose problème et peut engendrer leur exclusion du système.

Chaque système comporte donc des atouts et des faiblesses spécifiques. Quant à savoir s'il y a une différence notable entre les musiciens ayant eu des cours de formation musicale et les autres, le débat est ouvert. Il y a bien sûr deux pensées opposées :

« Nous avons le meilleur solfège du monde. Seiji Osawa (voir son article du 16 novembre 1983 dans le *Figaro*) raconte que, pour monter une œuvre contemporaine difficile en Allemagne, il lui a fallu deux mois. L'orchestre de Paris la lui a donnée en deux heures. Je ne dis pas que nous l'avons mieux jouée que les allemands ensuite, non, mais que le travail intéressant a pu commencer tout de suite avec l'orchestre de Paris, alors qu'il a fallu prendre deux mois en Allemagne rien que pour jouer les notes. »¹
Mme Staccatovitch, professeur de solfège au conservatoire supérieur de Paris.

« L'argument des traditionnels est que les instrumentistes français déchiffrent le mieux. En fait, j'ai des amis qui ont dirigé à Londres, en Amérique : les orchestres déchiffrent très bien sans faire notre solfège. »² M. Bonenfant, professeur de formation musicale.

¹ *Comment la musique vient aux enfants, une anthropologie de l'enseignement musical*, Antoine Hennion, éd. Anthropos, Paris, 1988, p.61

² *Comment la musique vient aux enfants, une anthropologie de l'enseignement musical*, Antoine Hennion, éd. Anthropos, Paris, 1988, p.71

CHAPITRE IV : Et maintenant en France ?

Depuis quelques années la France cherche à décloisonner et à relier les cours de formation musicale aux pratiques de l'élève. Cette évolution peut s'effectuer sous différentes formes : modifications au sein du cours de formation musicale et/ou d'instrument, intégration des pratiques collectives dans le cours de formation musicale etc.

I- constat de l'état actuel

Il est difficile de faire un constat général de la forme que prend l'enseignement de la formation musicale aujourd'hui en France. Elle est très diversifiée et varie selon les besoins, les convictions des équipes pédagogiques de chaque établissement. Voici néanmoins trois exemples qui proposent chacun une approche différente de la formation musicale :

1) Brest

Le conservatoire de musique de Brest cherche depuis quelques années une alternative à un enseignement de la formation musicale « trop classique »¹. Depuis cinq ans, l'équipe pédagogique a mis en place le cursus suivant :

Cycle I

- Pendant les deux premières années, le chant choral accompagne l'apprentissage instrumental. L'objectif est de développer chez l'élève sa sensorialité et sa capacité à faire parti d'un ensemble.

-Les deux années suivantes, les élèves suivent des cours de « solfège élémentaire ». Volontairement nommés ainsi, ces cours servent à fixer et à approfondir les notions abordées durant les deux précédentes années.

¹ Entretien avec le directeur, Mr Doussard

Cycle II

- Pour les instrumentistes monodiques des cours de « piano complémentaire » sont proposés. Les instrumentistes polyphoniques quant à eux se spécialiseront dans des cours d'harmonie au clavier.
- Les deux dernières années de ce cycle sont consacrées à l'arrangement et à l'analyse.

Je n'ai pas encore eu l'occasion d'aller observer ce système, mais il me semble qu'il offre aux élèves une formation complète. De plus, par la diversification des situations proposées, je trouve que ce système peut conduire à une réelle autonomie musicale des élèves.

2) Angers

Le conservatoire d'Angers conserve pour le moment un enseignement « traditionnel » de la formation musicale. Les élèves sont regroupés par vingtaine dans des classes où ils apprennent à développer leur lecture et leur oreille musicale. Le cursus est le même que pour la pratique instrumentale : trois cycles, plus un cycle spécialisé. A la fin de chaque année ils sont évalués par oral sur des exercices comme la lecture de notes, de rythmes, le chant mais il y a aussi des épreuves écrites, des dictées (mélodiques, rythmiques etc.) et de l'analyse sur partition.

Ayant effectué ma première année de tutorat au sein de cet établissement, j'ai pu constater les effets d'une telle pratique. Pour effectuer cette analyse, il me semble judicieux de commencer par l'opinion des principaux intéressés : les élèves.

La majorité d'entre eux trouvent le cours de formation musicale (qu'ils appellent souvent « cours de solfège ») « ennuyeux » et ne font pas de lien avec leur pratique instrumentale. Paradoxalement, beaucoup (notamment des violonistes, flûtistes et pianistes) trouvent indispensable d'étudier la lecture de clés et de rythmes en parallèle avec leurs débuts instrumentaux.

Les professeurs quant à eux déplorent un manque de temps pour monter des projets artistiques et pour développer la sensorialité musicale des élèves. Ce manque de temps serait dû à la fréquence des examens (trop élevée) et à leurs exigences (trop de connaissances demandées aux élèves par rapport au temps de cours).

En tant qu'observatrice et intervenante dans cet établissement, j'ai tendance à être en accord sur certains points aussi bien avec les élèves qu'avec les professeurs.

En effet, je n'ai pas toujours trouvé de lien entre les notions abordées en formation musicale et les besoins liés à la pratique musicale des élèves : Pourquoi un élève débutant en alto devrait d'abord apprendre à lire la clé de sol et la clé de fa avant la clé d'ut 3 ?

A travers cet exemple on peut comprendre pourquoi certains élèves se situent dans des niveaux inégaux en instrument et en formation musicale.

Je trouve également que le système annuel d'évaluation nuit à l'approfondissement mais aussi à l'intégration des notions abordées. Les élèves doivent savoir, en fin de première année, frapper une pulsation, la reconnaître dans un morceau, placer des rythmes dessus... sans souvent avoir pris le temps nécessaire de la ressentir corporellement. Cette précipitation entraîne chez certains, des troubles de régularité rythmique lorsqu'ils jouent de leur instrument. Cependant, les élèves ayant suivi ce système pendant quelques années montrent des capacités d'analyse face à une partition ou un morceau entendu.

3) Saint-Sébastien sur Loire

Au Conservatoire à Rayonnement InterCommunal de Saint-Sébastien sur Loire, la formation musicale s'enseigne avec instrument. Le premier cycle se déroule sur quatre années, chacune évaluée par un contrôle continu. Un deuxième cycle est proposé pour les élèves souhaitant poursuivre leur formation. Les classes sont en moyenne composées de sept élèves d'instruments différents.

En totale rupture avec ce que j'avais pu vivre en tant qu'élève ou observer au par avant, j'ai choisi d'effectuer ma deuxième année de tutorat dans cet établissement. Dans le but de pouvoir effectuer un parallélisme avec l'analyse précédente, je vais commencer par relater le point de vue de certains élèves :

Tous trouvent un intérêt à venir en cours de formation musicale. Cela leur apporte aussi bien une aide pour leur pratique instrumentale, qu'un moyen de découvrir, de comprendre de nouvelles esthétiques musicales. Ils prennent plaisir aussi à jouer avec leurs camarades au sein du cours.

Il est difficile ici d'isoler l'avis des professeurs de formation musicale car la pratique de ces cours mobilise toute une équipe pédagogique. En effet, chaque professeur d'instrument a le devoir de suivre ce que font ses élèves en formation musicale afin de pouvoir les aider si besoin. De manière générale les enseignants sont satisfaits de ce système d'apprentissage.

Personnellement, j'ai immédiatement constaté une réelle implication des élèves pendant les cours. La pratique de la formation musicale avec l'instrument permet de concrétiser des notions (comme les intervalles) et de faciliter leur intégration au près des élèves. Elle peut servir aussi à développer une autre écoute musicale : les élèves effectuent aussi bien des dictées écrites (sur portées) que des dictées « orales » (reproduction à l'instrument). Cette alternance permet à mon sens de d'amener les élèves vers une autonomie musicale, en leur offrant les moyens de pratiquer diverses esthétiques musicales. Néanmoins, pour optimiser cette autonomie, il faut veiller à ne pas laisser l'élève trop « centré » sur son instrument. Il doit pouvoir avoir une compréhension de la musique globale pour s'épanouir pleinement.

A travers ces trois exemples on peut constater différentes évolutions de la formation musicale en France.

Il en existe bien sûr encore beaucoup d'autres formes.

II- tentative de rapprochement vers le système anglais ?

Il existe de nombreuses méthodes dédiées à l'apprentissage instrumental. Depuis quelques années certaines d'entre elles proposent de faire fusionner la pratique instrumentale et le solfège. Alors que certains établissements spécialisés placent la formation musicale au centre de l'apprentissage de l'élève, l'apparition de ces méthodes pourrait faire douter de sa nécessité. En ce sens, ne serions-nous pas entrain de nous rapprocher du système anglais ? Pour tenter de répondre à cette question, j'ai choisi de comparer trois méthodes de violon que j'ai utilisées avec des élèves.

1) française

Méthode de violon débutant de B.Garlej et J.F.Gonzales¹

Cette méthode est (ou était) couramment utilisée dans les écoles de musique, conservatoires etc. Elle s'articule en dix chapitres, contenant chacun des objectifs précis énoncés par leurs sous-titres :

« chapitre I : Les cordes avides, les notes détachées, les liaisons par deux, les liaisons par trois et par quatre. »

L'élève découvre toutes ces notions au travers d'exercices écrits qui ne comportent pas d'explication sur le système de notation musical.

Cependant certains points théoriques sont évoqués : « Le deuxième doigt à intervalle d'un ton du premier doigt », mais ils restent au stade de titre et d'objectif à atteindre instrumentalement. Au même titre que les croches, qui sont présentées comme un outils pour le développement de la « vélocité » et non comme une identité rythmique à par entière.

Cette méthode sous entend donc que « l'élève débutant » a déjà, ou apprend en parallèle des notions du langage musical écrit.

J'ai tout d'abord utilisé cette méthode dans divers établissements, avec des enfants suivant des cours de formation musicale. Outre les difficultés rencontrées liées à l'apprentissage même de l'instrument, j'ai constaté que la grande majorité des

¹ *Méthode de violon débutants*, Bruno Garlej et Jean-François Gonzales, éd. Henry Lemoine, 1991 Paris

élèves n'intégraient pas instrumentalement certaines notions, comme « les tons et demi-tons ».

En effet, bien qu'elles aient été abordées en cours de formation musicale, ces deux notions sont restées « abstraites » pour les élèves. Pour la plupart d'entre eux, ils n'arrivent pas à les reconnaître auditivement et visuellement. Il me semble que cette confusion pourrait venir d'un manque de lien entre l'apprentissage de la formation musicale et l'apprentissage instrumental.

2) anglaise

String Builder, Book one by S.Applebaum¹

Tout comme la *Méthode de violon*, *String Builder* est une méthode pour débutant couramment utilisée en Angleterre. Elle se constitue d'une succession d'exercices aux objectifs différents :

« The two outer strings » (les deux cordes extérieures)

« Whole notes » (la ronde)

Etc.

L'élève découvre chaque nouvel élément par un geste instrumental, relié à une notion théorique (et inversement). Cette liaison se fait par les consignes, « Each whole note receives 4 counts. Move the bow slowly » (Chaque ronde fait 4 temps. Le mouvement de l'archet doit être lent.), mais aussi sur la partition² :

11

a double bar ends the piece

count 1 2 3 4

Personnellement j'ai décidé d'utiliser cette méthode aussi bien avec des élèves qui suivaient des cours de formation musicale que d'autres qui préféraient un enseignement « particulier ». Dans les deux cas j'ai constaté un meilleur ressenti de la pulsation, une plus grande motivation (grâce à l'utilisation d'airs folklorique, de duos...) et contrairement à la méthode précédente les élèves n'ont pas

¹ *String Builder, Book one*, Samuel Applebaum, ed. Belwin, 1960, renewed in 1988

² *String Builder, Book one*, Samuel Applebaum, ed. Belwin, 1960, renewed in 1988, p. 6

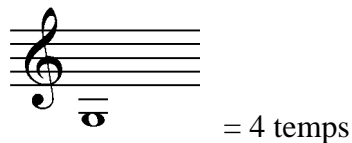
rencontré de problèmes avec les tons et les demi tons (pour reprendre l'exemple cité précédemment). Néanmoins je me suis rendue compte que s'ils arrivaient à jouer ces intervalles, au moment des cours de formation musicale ils éprouvaient des difficultés à les reproduire vocalement ou à les reconnaître auditivement.

3) compromis ?

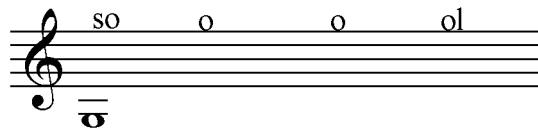
Le solfège des violonistes, niveau débutant de A. Oliviero-Denaës¹

Cette méthode, créée en 2003, par un professeur français, a pour objectif l'apprentissage simultané du solfège et du violon. Pour cela, on peut noter des similitudes avec la méthode anglaise observée ci-dessus. *Le solfège des violonistes* s'articule en « leçons » qui abordent chacune des notions différentes : « les altérations, les silences, la mesure... ». Prenons l'exemple de la « leçon n°3 » :

LA RONDE



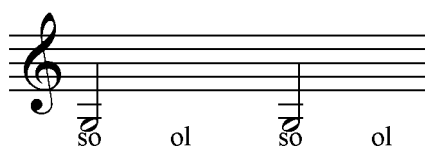
Exemple (en marquant la pulsation) :



LA BLANCHE



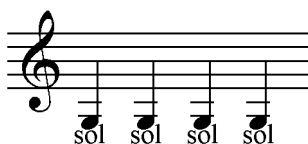
¹ *Le solfège des violonistes, niveau débutant*, Amélie Oliviero-Denaës, éd. Alphonse Leduc, Paris, 2003



LA NOIRE



= 1 temps



J'ai remarqué ici que contrairement à la méthode anglaise proposée au par avant, l'élève passe par une étape de compréhension théorique avant la pratique. Cette « théorie » n'est pas explicitement associée à un geste instrumental et n'est pas intégrée dans une expression musicale (très peu de morceaux). Dans mon enseignement j'ai du rapidement compléter cette méthode avec d'autres pour que l'élève puisse développer une expression musicale. Dans le cas où les élèves suivent des cours de formation musicale l'utilisation de ce livre me paraît superflue.

Chacune de ces trois méthodes propose donc un apprentissage musical différent. Dans leurs applications avec mes élèves, elles m'ont confrontées à trois problématiques pédagogiques récurrentes : La première méthode m'a interrogé sur la dissociation de l'enseignement musical (cela fait il sens pour l'élève ?), la deuxième sur la perception musicale (doit-elle passer en priorité par un geste instrumental ?) et la dernière sur les connaissances liées à la pratique (les connaissances servent-elles une expression musicale ?)

Conclusion

La formation musicale fait partie intégrante du système d'apprentissage musical français. Cependant, sa place, son sens a longtemps fait débat. Cette remise en question permanente s'explique par l'existence d'apprentissages musicaux qui se passent de cette matière. Ma recherche s'est portée aujourd'hui sur le système anglo-saxon, mais il existe en France des musiciens qui n'ont jamais suivi ce type de cours, ce qui ne les empêche pas d'avoir une pratique musicale active. Or depuis quelques années on voit se créer, dans les établissements spécialisés, des départements jazz, musiques actuelles etc. qui offrent la possibilité à certains de ces musiciens d'intégrer un système d'apprentissage. Il apparaît alors la question de la nécessité des cours de formation musicale. Les réponses diffèrent selon les établissements, certains mettent en place des cours de formation musicale spécifiques (CRR de Bordeaux, Dijon etc.), d'autres n'en proposent pas.

L'Angleterre a développé quant à elle, un tout autre système, en lien avec l'éducation scolaire des élèves. Ce lien a commencé à se créer aussi en France, avec l'apparition de « musiciens intervenants » dans les milieux scolaires. Ainsi, dès leur plus jeune âge, les enfants ont le droit à une éducation musicale. Cet éveil à la musique se fait généralement en partenariat avec les établissements spécialisés. On pourrait alors s'interroger sur les relations possibles avec la formation musicale.

Bibliographie

AMOROSO Henry, *Cerveau droit. Voix et voie de Dieu*, ed. Aubin, 2003, Châteauneuf

GANVERT Gérard, *l'enseignement de la musique en France, Sciences de l'éducation musicale*, éd. L'Harmattan

HENNION Antoine, *Comment la musique vient aux enfants, une anthropologie de l'enseignement musical*, éd. Anthropos, Paris, 1988

LARTIGOT Jean-Claude, *Ecoles de musique, un changement bien tempéré*, Edisud, Aix en Provence, 1991

MARTENOT Maurice, *Principes fondamentaux de formation musicale et leur application* éd. Magnard, Paris, 1996

SCHNEIDER Corinne, *L'enseignement de la culture musicale dans les conservatoires*, éd. Point de vue, cité de la musique

SPROGIS Eric, *La formation musicale dans les conservatoires et écoles de musique*, Institut de pédagogie musicale, Paris, 1987

Enseigner la musique, n°2, cahiers de recherche du Cefedem Rhône-Alpes et du CNSM de Lyon, 1997

Compte-rendu de l'assemblée générale de l'EMU du 25-26 avril 2008 à Bruxelles

ANNEXE

QUESTIONNAIRE POUR LE MEMOIRE :

« LE COURS DE FORMATION MUSICALE, UNE SPECIFICITE FRANCAISE »

- 1) Pourriez-vous décrire votre parcours musical ?
- 2) Avez-vous pris des cours de formation musicale ? Si oui, sous quelle forme ?
- 3) Quels sont pour vous les avantages d'un système d'apprentissage musical qui utilise la formation musicale ?
- 4) Quels sont ses inconvénients/limites ?
- 5) Comment pourrait-on améliorer ce système ?
- 6) Quels sont pour vous les avantages d'un système d'apprentissage musical qui n'utilise pas la formation musicale ?
- 7) Quels sont ses inconvénients/ limites ?
- 8) Comment pourrait-on améliorer ce système ?
- 9) Constatez-vous une différence entre les musiciens qui ont reçu un enseignement avec de la formation musicale et ceux qui n'en n'ont pas eue ?
- (10) En ayant cette « double culture », pourquoi conservez-vous un enseignement traditionnel de la formation musicale dans votre établissement ?)