

Cefedem Bretagne / Pays de la Loire

Promotion 2005-2007

Projet pédagogique

Martin Quesson

Violon

Sommaire

Introduction	p. 3
I. Le cadre de l'enseignement	
A. L'équipe pédagogique	p. 4
B. Le projet d'établissement	p. 4
C. La place de l'élève et celle de l'enseignant	p. 5
D. Les parents	p. 6
E. L'environnement musical extra violonistique des élèves	p. 7
II. Le contenu de l'enseignement	
A. Le répertoire	p. 7
B. L'oralité	p. 9
C. Le déchiffrage	p. 10
D. La musique d'ensemble	p. 10
E. L'évaluation	p. 11
III. Méthodologie	
A. Les premiers cours	p. 13
B. La détente corporelle	p. 14
C. La justesse	p. 16
D. La mémoire	p. 17
IV. L'enseignant, un musicien	
A. Une vie musicale au sein de l'établissement	p. 18
B. Une vie musicale au delà de l'établissement	p. 19
Conclusion	p. 20

Introduction

La musique est un langage universel, au service de l'expression individuelle et collective. Permettre à l'apprenti-musicien de s'exprimer seul et au sein d'un groupe est l'enjeu majeur de l'enseignement instrumental. J'ai l'intime conviction qu'un enseignement qui vise l'expression avant tout, donnera à la technique son statut de moyen, et non de finalité comme on peut parfois le déplorer en contexte élitiste.

Souvent j'ai remarqué qu'en abordant un passage, dont la réalisation est insatisfaisante, par un aspect musical, à savoir une nuance, une articulation, un phrasé, une forme, une connaissance historique etc... la qualité technique du passage n'en était qu'améliorée. Le texte est inducteur de gestes non pas seulement techniques, mais musicaux. J'illustre ces propos par cette citation de Nicolaus Harnoncourt :

« Il faut savoir ce que la musique veut dire, pour savoir ce que l'on veut dire par elle ».

Ainsi mes cours vont s'articuler de manière à trouver un équilibre entre musique et nécessité technique.

I. Le cadre de l'enseignement

A. L'équipe pédagogique

La communication des professeurs entre eux, avec la direction de l'école de musique et avec les parents d'élèves, constitue la clef de voûte de l'établissement. Elle favorise notamment l'appréciation des liens interdisciplinaires, et encourage la création de projets communs (musique de chambre, auditions, rencontres artistiques, etc...).

- Remarque :

Les départements jazz, musiques actuelles amplifiées, musiques traditionnelles, musique ancienne, et danse sont autant de possibilités de partager et de mélanger les esthétiques musicales avec les départements plus « classiques » des conservatoires.

B. Le projet d'établissement

L'organisation du cursus instrumental par cycles est mise en place dans les établissements du type CNR, ENM, EMMA, ainsi que dans certaines écoles associatives qui la reprennent. Cette organisation a fait l'objet de modifications, notamment au niveau de l'orientation des élèves après le deuxième cycle. Le Cycle d'Enseignement Professionnel Initial a vu le jour et aboutit sur le DNOP, tandis qu'un troisième cycle traditionnel dirige nos élèves vers l'obtention du Certificat d'Etudes Musicales.

L'enseignant artistique est donc chargé, d'une part, de former des musiciens amateurs autonomes, c'est à dire d'assurer l'apprentissage d'un langage musical, visant l'épanouissement de l'individu, et d'autre part, de préparer des musiciens aux carrières professionnelles (en CEPI).

Les établissements où j'ai travaillé, en milieu associatif, en EMMA, ou encore au CNR dans le cadre de mon tutorat, n'ont pas de projets écrits noir sur blanc, à ma grande surprise.

Le projet d'établissement est pourtant un support de travail et de réflexion pour toute l'équipe pédagogique, il n'est pas gravé dans le marbre, et contribue à la cohérence des enseignements de l'établissement.

C. La place de l'élève et celle de l'enseignant

La place des élèves prévaut fondamentalement dans la relation pédagogique que j'essaie d'avoir avec eux. Plus l'élève a la parole, et plus il construit lui-même son projet musical. Il me paraît important d'amener, d'aider l'élève à trouver par lui-même les erreurs et les solutions dans sa réalisation artistique, car c'est en éprouvant vraiment ces situations que l'élève avance sensiblement dans son apprentissage. En outre, les raisonnements sont plus solides, pour des résultats plus durables. Il s'agit de responsabiliser l'élève pour son projet, de le placer sur les rails de l'autonomie, comme acteur de sa vie musicale.

De là se pose la question de la place de l'enseignant dans le cours. De même que Freinet insiste sur le fait que « l'enfant est de même nature que l'adulte », j'estime qu'il faut éviter tout rapport de domination du maître sur l'élève, et privilégier plutôt un rapport humain, d'équité.

L'enseignant doit s'efforcer de cerner les éventuels problèmes, la source de ces problèmes, et guider l'élève pour y remédier. En donnant trop rapidement des solutions, l'enseignant apparaît comme savant, et cela induit automatiquement, et inconsciemment un rapport de domination.

Les méthodes de Piaget et de Freinet, centrées sur l'élève, montrent l'importance de comprendre les différents stades d'apprentissage de l'enfant. J'entends par là, par exemple, qu'il est préférable d'avoir un langage plus métaphorique que scientifique avec un enfant de 7 ans.

Le jeu captif, il s'avère très pratique pour aborder certaines difficultés avec des jeunes élèves, notamment en initiation, lorsqu'on sait que les temps d'attention et de concentration de l'enfant sont proportionnels à son âge.

Par ailleurs, le travail effectué en cours et à la maison sera plus motivant pour l'élève, s'il se déguise en jeu (d'improvisation, d'écriture, de coups d'archets, etc...) Je pense par exemple au « pique-nique rythmique ». Il s'agit d'un petit cahier dans lequel les élèves peuvent piocher dans une multitude de rythmes proposés (ternaires et binaires), et ainsi créer leur morceau, travailler dessus... Dans le même ordre d'idée j'ai confectionné un jeu de dominos rythmiques avec des rectangles de cartons d'environ 12cm sur 25cm : lorsque la partie est terminée tous les dominos forment une phrase rythmique à laquelle on peut associer

des notes. Ainsi l'élève a l'opportunité de développer sa créativité en déterminant des choix de hauteurs.

- Remarque :

Il est nécessaire et urgent de permettre aux élèves de faire le lien entre solfège et instrument. Je préconise pour cela, lorsque les élèves ont un cours de solfège à l'école de musique, de créer ce lien en cours d'instrument, solfier, analyser des partitions, etc...

Lorsqu'ils n'ont pas de cours de solfège (c'est le cas par exemple d'élèves à qui je vais donner des cours particuliers), alors le solfège et l'instrument sont intimement liés.

Cette démarche d'intégrer le solfège en cours d'instrument prend tout son sens lorsqu'on prend le temps d'en discuter avec le professeur de solfège, qui peut de son côté créer un lien en intégrant les instruments à ses cours.

D. Les parents

Les parents aujourd'hui s'investissent de plus en plus dans les activités musicales de leurs enfants. Ils sont sensibles à leur épanouissement artistique, c'est pourquoi leur association est précieuse. En effet, l'élève ne sera que plus motivé dans son apprentissage si ses proches lui montrent une reconnaissance, un intérêt, un encouragement.

J'estime qu'il est préférable, étant donné l'objectif d'autonomie contenu dans l'apprentissage, d'expliquer aux parents que leur présence aux cours n'est pas souhaitable, du moins pour les élèves de plus de 10 ans. J'ai remarqué bien souvent que le parent qui assiste au cours prend des responsabilités de répétiteur, et bien souvent modifie le comportement de l'élève au sein même du cours. Parfois, l'enfant, en présence d'un parent, se montre davantage concentré qu'à l'habitude, parfois, c'est l'inverse.

Par ailleurs, les parents s'investissent également lorsqu'il y a des répétitions exceptionnelles (pour un projet), en modifiant leurs emplois du temps pour conduire les enfants. Tous ces investissements impliquent de la part de l'enseignant de les informer sur le projet artistique établi avec leurs enfants, sur le mode d'évaluation, ainsi que de répondre à leurs interrogations.

Un lieu privilégié de partage musical avec ses enfants est celui des auditions, des concerts de professeurs, des rencontres musicales, etc...

E. L'environnement musical extra violonistique des élèves

Il est indispensable de bien connaître ses élèves si l'on souhaite adapter les cours par rapport à leurs centres d'intérêts. Leurs univers musicaux, hors du cours d'instrument, foisonnent de renseignements sur leurs goûts, et offrent ainsi des possibilités de communication avec eux. On peut habilement utiliser leurs références musicales pour aborder des points précis (un rythme particulier, une esthétique...)

Cette connaissance, somme toute partielle, est une source de fertilité pédagogique. Cela permet de trouver dans leur univers « les mots qui leur parlent » pour expliciter de nouvelles acquisitions.

Par exemple, si l'on connaît l'intérêt que porte un élève pour une activité sportive particulière, il est envisageable d'établir des liens entre celle-ci et sa pratique instrumentale, pour travailler un coup d'archet, une articulation...

Concernant les activités musicales des élèves, elles sont autant d'idées pouvant enrichir le répertoire que l'on souhaite aborder avec eux.

II. Le contenu de l'enseignement

A. Le répertoire

Le support écrit contient les cahiers de gammes, d'études, et les pièces du répertoire. Il me paraît nécessaire de proposer à mes élèves un répertoire riche de diversité stylistique, à savoir compositeurs baroques, classiques, romantiques et contemporains, de même que des morceaux de musiques actuelles et traditionnelles, ainsi que les morceaux proposés par les élèves eux-mêmes.

J'ai pris la décision au cours de ma formation d'étudier méthodiquement de nombreuses méthodes de violon, cahiers de gammes et d'études, afin de justifier mes choix d'orienter mes élèves vers une partition plus qu'une autre.

- Le travail des gammes permet d'une part de bien connaître le manche du violon, de se donner des repères de positions d'une corde à l'autre, de travailler des coups d'archet particuliers etc..., et d'autre part de se familiariser au langage tonal des siècles passés, fonctionnant sur une échelle de degrés auxquels se rapportent des fonctions (tonique, dominante, sensible, etc...)

- En ce qui concerne les cahiers d'études, il me paraît important aujourd'hui qu'ils soient réalisés non seulement à partir de la demande technique propre au jeu du violon, mais aussi à partir d'un répertoire riche de diversité. La conception pédagogique des partitions s'avère déterminante dans la nourriture musicale de l'apprentissage. Je trouve un peu dommage que certaines méthodes, répondant pourtant à l'apprentissage technique, se cantonnent à un style de musique. Cela génère de l'ennui chez les élèves. Le remède que j'apporte à cela est de choisir des œuvres à partir desquelles on peut implicitement travailler la technique. Il m'arrive assez souvent d'écrire des petits morceaux « sur mesure » pour les élèves.

- Remarque :

Les enfants s'amuse avec la musique contemporaine (plus facilement que des adultes non habitués), la liberté que l'on reconnaît à l'écriture est une occasion de proposer aux élèves des essais de composition, car la créativité est essentielle à chacun pour se forger sa propre identité de musicien, ses propres goûts.

J'aimerais ici évoquer une réponse surprenante d'un élève en initiation. Nous étions en train de régler un problème de justesse d'intervalle. Je lui joue deux versions de cet intervalle dont une vraiment fausse, et lui demande laquelle il préfère. Il m'a répondu qu'il préférerait la première (« fausse »), mais que la deuxième était plus juste. Cette réponse n'était absolument pas provocatrice, la définition du « beau » appartient à chacun. Désormais, lorsque je souhaite attirer l'attention d'un élève sur la justesse d'un intervalle, je lui demande quelle version est la plus juste de cet intervalle.

B. L'oralité

Le rapport à l'écrit permet d'appréhender une œuvre avec sa forme globale, et surtout dans le détail rigoureux des indications d'articulation et d'expression. De plus, il familiarise l'apprenant avec le langage musical écrit, ce qui lui permettra de déchiffrer ce qu'il veut, en autonomie.

Cependant, il me paraît tout aussi nécessaire d'établir une distance avec la partition, afin de sensibiliser l'élève à une perception d'avantage sensori-motrice de l'acte de jouer, chose rendue moins effective lorsque la concentration privilégie la lecture de la partition. Autrement dit, l'éducation auditive s'opère plus facilement lorsque l'élève a « les yeux dans les oreilles », plutôt que sur la partition. Pour rendre cela possible, je demande régulièrement à mes élèves de jouer par cœur. C'est d'ailleurs ce qu'on leur demande aux examens de fin de cycles, et aux auditions. On peut également faire des exercices simples, sur des notes et des rythmes récurrents, pour travailler le son ou des coups d'archets particuliers, sans partition.

La part de l'oralité dans mes cours est croissante. Il m'arrive de faire cours sans partition, et les résultats me paraissent à chaque fois satisfaisants quant à la mémorisation des notes et des gestes musicaux. La partition a pour effet de rassurer les élèves, en leur indiquant précisément les notes à jouer, ce qui rend difficile de s'en séparer. Un exercice simple peut permettre à l'élève de prendre confiance en sa faculté de jouer sans partition :

Il s'agit de créer une distance visible avec la partition, c'est à dire d'éloigner le pupitre dans la salle. D'abord l'élève joue près du pupitre, puis il recommence avec le pupitre à deux mètres de lui environ, puis on recule le pupitre jusqu'à ne voir que les lignes mélodiques. On prend alors conscience de la forme du morceau, ce qui aide considérablement sa mémorisation. L'exécution du morceau laisse apparaître alors d'avantage d'intentions musicales.

C. Le déchiffrage

En déchiffrage, les élèves acquièrent de précieux réflexes de lecture. Ces réflexes se traduisent par des anticipations sur des changements position, de nuances etc...Et mieux que cela, les élèves arrivent à se rattraper sans perdre la pulsation, ceci résultant aussi des pratiques collectives.

D. La musique d'ensemble

On peut dissocier les cours collectifs d'instrument, des cours de musique de chambre et de l'orchestre, dans la mesure où ces derniers n'ont pas expressément la vocation (bien qu'implicitement) d'améliorer la technique instrumentale de chacun. Les cours de musique d'ensemble sensibilisent les élèves à l'importance d'une pulsation commune, à l'organisation polyphonique d'une œuvre, au plaisir de jouer à plusieurs un répertoire autre que celui du cours individuel.

L'intérêt pédagogique est fondamental, les élèves apprennent les uns avec les autres, les uns par rapport au autres, par imitation, par mimétisme, avec, de surcroît, un phénomène naturel d'émulation.

La place de l'enseignant dans un cours de musique d'ensemble est celle du référent. Il s'agit de gérer le temps (éviter de s'attarder sur le travail d'un pupitre seul), de trouver des moyens d'interpeller l'écoute du groupe (en isolant par exemple un motif à entrées successives, etc...). Ayant fait l'expérience avec un ensemble à cordes de premier cycle lors d'un séjour musical de deux semaines avec un concert en fin de séjour, je souligne l'importance de connaître les rudiments techniques nécessaires à chaque instrument.

Dans le cadre d'un cours collectif de violon, je suggère de ne pas dépasser quatre élèves, ou alors, de faire le cours avec un deuxième professeur. Ce genre de dispositif requiert une attention permanente avec tous les élèves, il est donc difficile d'évaluer les acquisitions de dix élèves à la fois, de s'assurer que tous sont captivés par le déroulement du cours.

Le cours collectif de violon est souvent considéré comme opposé au cours individuel. Je pense que l'on va développer des compétences différentes selon le dispositif mis en place, et que par conséquent, les deux sont utiles. Le choix du répertoire (par exemple un concerto pour quatre violons), peut s'avérer déterminant de la mise en place d'un cours collectif.

E. L'évaluation

L'évaluation est un point important dans le suivi de l'apprentissage. L'évaluation, de manière générale, peut être ressentie comme arbitraire ou injuste. Pour éviter cela, il est nécessaire de responsabiliser l'élève dans son apprentissage, et d'établir avec lui les objectifs de l'année. Cet échange avec l'élève permet d'une part, de crédibiliser le discours du professeur et d'autre part, de comprendre l'objectivité des examinateurs.

Par ailleurs, il me semble nécessaire d'instaurer un dialogue régulier avec l'élève, sous forme de « discussions-bilans », en l'interrogeant sur ses attentes, sur ses satisfactions et déceptions vis à vis de ses résultats, du déroulement du cours, etc... Pour l'élève d'abord, il s'agit de lui donner des repères sur sa progression. Pour l'enseignant, il s'agit d'ajuster sa méthode par rapport aux résultats obtenus. Ces discussions permettent une évaluation formative, qui s'appuie non seulement sur des objectifs proposés par l'enseignant (et pouvant correspondre aux compétences de cycles lorsqu'elles sont définies), mais aussi sur des objectifs personnels de l'élève.

Si l'établissement fonctionne avec des évaluations devant jury, elles peuvent également être évoquées lors d'une « discussion-bilan », mais avant toute chose l'avis de l'élève est capital, en tant qu'acteur principal de son évaluation. On peut faire plusieurs bilans dans l'année, semestriels, trimestriels, après une audition, ou sur demande de l'élève, de manière orale, mais aussi de manière écrite, afin de pouvoir constater avec l'élève les évolutions remarquées entre deux bilans. Je remarque l'intérêt aussi de demander à l'élève, à chaque fin de cours, de récapituler les points essentiellement abordés.

Voici différents paramètres pouvant servir de fils conducteurs dans les « discussions-bilans » :

- Le rapport entre rythme et pulsation.
- La méthodologie et l'autonomie.
- L'écoute critique de la justesse, le chant, vocal et/ou intérieur (« chanter dans sa tête »).
- La souplesse.
- La direction d'archet.
- La motivation, l'assiduité.

- Remarques :

Les questions qu'on pose à l'élève sur son apprentissage doivent l'aider à faire des discernements du type « j'écoute; je constate; je fais », afin de satisfaire, en matière de réalisation musicale, à la question : Qu'est-ce que je veux?

J'ai réalisé en première année de la formation, après observation en tutorat, que j'avais pris l'habitude de parler trop, de faire les discernements à la place de l'élève, et ce n'est pas l'aider. C'est en faisant soi-même son analyse critique, que l'élève avance dans sa réalisation musicale. Ma démarche est aujourd'hui changée, les élèves me surprennent par la précision de leurs auto-observations. Mon travail consiste ainsi à inviter et à orienter les élèves vers une réflexion responsabilisatrice de leur apprentissage.

III. Méthodologie

Un point essentiel de mon projet pédagogique est la responsabilisation de l'élève dans son apprentissage. Je considère avoir un rôle important à ce sujet, mon travail consiste à aider, à guider l'élève vers une autonomie de travail.

A. Les premiers cours

Les premiers cours marquent durablement nos mémoires. Ils déterminent les premières préhensions de l'instrument, révélant les premiers sons. Voici les points importants à aborder avec les jeunes débutants :

- l'utilisation de l'étui
- l'utilisation de la colophane
- la tension de la mèche de l'archet
- le nom des cordes
- le placement des pieds
- le placement du violon
- la libre mobilité du corps

Peu à peu un vocabulaire nouveau s'installe, les dessins légendés sont pratiques pour la mémorisation des différentes parties du violon. La notion d'équilibre, qui n'est pas synonyme d'immobilité car tout déplacement debout implique une notion d'équilibre, est fondamentale.

- Remarque :

La communication s'établit aussi par l'instrument, cela implique d'être actif en matière d'exemples. Le cours est le lieu de l'échange musical.

B. La détente corporelle

La posture du violoniste est souvent perçue comme contraignante. De manière inconsciente, si on n'y prête pas attention, les élèves ont tendance à solliciter davantage de muscles que nécessaire, ceci générant une perte d'énergie, de la fatigue et des crispations. S'en suivent des positions de compensation avec des colonnes vertébrales tordues, des coudes en appui sur le corps, c'est pourquoi j'ai à cœur de travailler avec mes élèves sur les attitudes physiques visant le bien être avec l'instrument, dans le but également d'accroître le plaisir de jouer, plutôt que de subir un rapport de force avec l'instrument, parfois inducteur de tremblements, de transpiration, d'une justesse approximative.

J'aimerais apporter une précision concernant la notion de posture violonistique. Une position « idéale » de référence mettrait les élèves dans un véritable carcan. Une réalité est que nos élèves ont des morphologies toutes différentes. Cette unicité de l'individu nécessite donc de concevoir la posture comme propre à chacun.

Dans notre référentiel galiléen, la loi de pesanteur attribue à tout corps une force proportionnelle à la masse, dirigée vers le bas. Ceci pour dire que chaque membre articulé (doigts, mains, bras, épaules, tête), ainsi que le violon et l'archet, sont naturellement pesants lorsqu'ils sont relâchés. Il en suit que la détente corporelle induit la puissance sonore. Il s'agit avant tout de rechercher et d'éprouver des états, des sons. C'est par la recherche de sonorités, de fluidité dans les gestes, que la posture de chacun se dessine.

Un exercice simple peut éveiller l'élève à cette dissociation des muscles : On pose les violons, puis on lève les bras le plus haut possible, on abandonne ensuite les poignets à l'apesanteur, puis les avant-bras, les bras, et enfin les épaules. On remarque souvent que les épaules sont baissées en même temps que les bras, ou alors que les poignets ne sont pas complètement libres. On peut alors essayer de baisser les épaules en premier, puis les poignets, etc...

Comment prendre possession de son espace de jeu?

L'espace qu'occupe le violoniste avec son instrument est généralement figé, restreint, il en est de même pour l'espace que parcourt l'archet sur le violon.

Il s'agit en fait d'un espace extensible, et il convient de conscientiser l'élève vis-à-vis de l'espace dont il dispose, afin qu'il puisse d'une part utiliser toute la palette de sonorités du violon, et d'autre part acquérir un maximum de liberté, d'aisance et d'amplitude dans ses mouvements. On peut tout à fait envisager de jouer en se déplaçant dans la pièce, et ainsi constater que notre équilibre se déplace avec nous.

Le timbre sonore varie principalement suivant la place de l'archet entre la touche et le chevalet, sur un axe perpendiculaire à l'archet. Un exercice consiste à effectuer un mouvement de l'archet qui va non pas de droite à gauche, mais d'avant en arrière, sur toute la longueur de la touche et jusque sur le chevalet. Le mouvement peut paraître exagéré, mais il rappelle cette possibilité de bouger le bras dans un sens trop souvent oublié, et dévoile ainsi une multitude de points de sonorité, de couleurs sonores. On peut ensuite ajouter un mouvement plus traditionnel de gauche à droite, en jouant une gamme par exemple, et sur chaque note on fait osciller l'archet entre la touche et le chevalet.

Enfin, un autre exercice a pour objet de permettre à l'élève de constater que sa position ne l'enferme pas dans un carcan, mais au contraire, que le corps peut bouger avec l'instrument, sans dégrader la qualité du son.

- Sur un point fixe de sonorité de la corde, en jouant des valeurs longues, les jambes fléchies, on se penche lentement vers le bas, puis on se redresse, et ainsi de suite.

- Dans la même idée, on peut faire le même type d'exercice, avec cette fois les jambes droites, le mouvement à effectuer étant une rotation de la partie supérieure du corps, en pivotant le bassin de droite à gauche.

C. La justesse

Comment résoudre un problème de justesse?

Pour commencer, je me permets d'énoncer le postulat suivant : Tous mes élèves ont des oreilles sensibles et éducatibles.

Cela peut paraître évident, mais combien de fois n'avons nous pas entendu « Celui-là, il n'a vraiment pas d'oreille! ». Il faut permettre à chacun de prendre conscience de la justesse puis d'affiner sa perception des hauteurs.

D'abord, il faut s'assurer que nous sommes dans une situation où l'élève apprécie mal la hauteur d'une note. Parfois l'élève joue faux parce qu'il est gêné par la réalisation technique, ou parce qu'il n'a pas identifié le phrasé musical avec des notes d'appui ou de repère. Une simple nuance ou une articulation peut induire un réajustement du geste instrumental, et bien souvent la hauteur de la note.

Dans le cas où manifestement la hauteur du son est mal perçue, voilà ce que je propose :

- accorder ses quintes :

Si l'élève ne s'accorde pas encore lui même, et si son violon est équipé de tendeurs, je recommande d'ajuster ses quintes sans lui retirer le violon, car on perçoit différemment les vibrations quand le son vient de plus loin. Ainsi il s'habitue à entendre des quintes justes.

Si l'élève s'accorde, mais de façon approximative, on peut lui apporter une aide précieuse en attirant son attention sur les « battements » résultants d'une quinte fautive. Plus la quinte est juste, moins il y a de battements. L'idée est ne plus les entendre. J'ajoute que ces battements sont également observables de manière visuelle.

- les cordes à vide :

Les quintes à vide sont justes, elles peuvent dès lors servir de références à tout moment, dans le travail d'une gamme, d'un morceau ou d'une étude. Par exemple, on peut contrôler les troisième et quatrième doigts en première position.

Dans la même idée, voici un petit jeu : il s'agit de jouer en continu une note n'importe

où sur la touche, l'élève doit la retrouver en faisant glisser son doigt jusqu'au moment où les deux violons sonnent à l'unisson. Cet exercice montre à l'élève qu'il peut s'appuyer sur sa capacité à reconnaître une note juste.

- le chant :

J'inclus également le chant dans mes cours, pour développer le sens critique de la justesse. Bien sûr, je ne veux pas faire de généralités, mais dans bien des cas, l'expérience m'a montré qu'un élève qui chante une note juste avant de la jouer, va la jouer juste. J'ai pris soin d'interroger de nombreux collègues, qui témoignent du même intérêt qu'apporte le chant dans leur cours. Cela permet à l'élève de mieux imaginer les notes, et de développer son chant intérieur. Le chant permet également de travailler l'expression, le phrasé.

D. La mémoire

Je suis attentif à la mémorisation des empreintes, j'entends par là les écarts des doigts entre eux, mais aussi la forme du poignet de la main gauche dans chaque position, ainsi que la position des bras, et du corps. J'ai d'ailleurs retrouvé cette idée d'empreinte du poignet dans une méthode allemande, qui parle de « griffblöcke ». La perception du rapport entre les doigts favorise la mémorisation des intervalles, des phrasés musicaux. On peut même inviter l'élève à analyser sa perception du poids de chaque articulation (épaules, coudes, avant-bras...) dans une perspective de souplesse optimale, et d'appropriation de l'espace de jeu.

Encore une fois, il n'y a pas une empreinte de référence, mais l'élève qui trouve son intervalle juste, avec sa main, trouve alors son empreinte spécifique de sa morphologie et de l'intervalle qu'il veut jouer. C'est le produit sonore, d'un point de vue qualitatif, qui lui sert de référence.

Si, pendant le cours, on arrive à jouer dans de bonnes conditions de détente, alors le corps mémorise cet état, et y revient plus facilement. Il est donc indispensable de réunir les conditions optimales de détente, en élargissant la conscience de son corps, de ses muscles, afin de mieux le commander, et ainsi d'être plus présent à l'écoute des sensations corporelles inhérentes au jeu du violon.

L'étude des mécanismes de la mémoire m'a permis d'établir l'intérêt fondamental de la synesthésie dans l'apprentissage. La synesthésie, qui met l'accent sur les combinaisons sensorielles, dévoile tout un champ de possibilités pour renforcer l'information d'une note, par un mot, un geste, une couleur, une sensation, etc....

IV. L'enseignant, un musicien

A. Une vie musicale au sein de l'établissement

La vie musicale d'une école de musique est dynamisée par les auditions des élèves, les concerts de fin d'années, du nouvel an, les rencontres artistiques, les stages, etc... Il faut encourager nos élèves à écouter leurs camarades des autres classes d'instruments, et proposer à nos élèves, et à leurs familles, des concerts de professeurs. Je peux citer comme exemple, les « concerts au crépuscule » de l'École de Musique Municipale Agrée de Lucé (28). Ceux-ci ont lieu un jeudi soir par trimestre, à 19h30, et sont ouverts à tous et gratuitement, dans une salle de spectacle municipale. Les professeurs volontaires pour jouer ont la possibilité de faire venir des musiciens de l'extérieur. C'est l'occasion de faire découvrir au public des répertoires originaux, de nouveaux instruments, etc...

Cet échange que l'on fait avec les familles d'élèves est très important, il met l'accent sur une finalité de l'apprentissage instrumental, celle de l'expression musicale et de la communication. C'est aussi le moment de s'affirmer en tant qu'artiste, et non seulement avec sa casquette d'enseignant. C'est enfin un moyen de partager des moments musicaux entre membres d'une équipe pédagogique.

Du point de vue de la forme, les auditions d'élèves et les concerts organisés par l'école de musique ont une dimension pédagogique, j'entends par là qu'il faut soigner leur présentation, apporter des repères au public sur la manière dont les oeuvres proposées s'insèrent dans l'histoire de la musique.

B. Une vie musicale au delà de l'établissement

Le choix de l'enseignement s'inscrit dans une vie artistique, et cette vie de musicien, dès les premières années d'apprentissage, trouve son sens dans les réalisations artistiques. Pour ma part, la musique de chambre fait partie intégrante de ma vie musicale, ce qui ne m'empêche pas de saisir des opportunités de jouer en orchestre, et de travailler un répertoire soliste.

Conclusion

Les cours prennent parfois une tournure complètement différente de ce que l'on prévoit, parce que les élèves sont fatigués, parce que personne n'est prévisible, la pédagogie m'apparaît alors comme un art du moment, comment gérer habilement l'instant présent. Il faut toujours prévoir que l'élève, qui a travaillé toute la semaine, a peut être acquis un point que l'on comptait lui faire travailler. Et pour s'adapter à tous ces aléas, il faut des idées, des « outils », de l'expérience.

Donnons l'occasion aux élèves interprètes d'aujourd'hui d'expérimenter, de tâtonner, de faire des erreurs, pourvu qu'ils prennent du plaisir.