

CEFEDM BRETAGNE-PAYS DE LA LOIRE

Projet Pédagogique

« Je prenais la vie et je la jetais sur scène. Une double tradition:
celle de l'enseignement et celle de l'art. »

Maurice Béjart¹

Barbara Lecointe

Diplôme d'Etat

Juin 2010

Spécialité : piano

¹ *Un instant dans la vie d'autrui*, Maurice Béjart, 1971

SOMMAIRE

INTRODUCTION	3
I. L'ECOLE DE MUSIQUE ET LA VIE MUSICALE DE LA VILLE	4
1. La vie culturelle	4
2. Education à la musique	4
3. Les associations comme relais des pratiques amateurs	5
II. VIVRE LA MUSIQUE DANS L'ECOLE DE MUSIQUE	5
1. La pratique collective	6
2. Les projets artistiques transversaux	7
3. Interactions entre professeurs	8
III. VIVRE LA MUSIQUE DANS LA CLASSE	8
1. Le cours collectif et le cours individuel	8
2. La pédagogie : ressentir avant de comprendre	10
a) Rendre au corps les sons	10
b) Transmission orale	11
c) Interactions entre exercices et musique	12
d) Lien entre théorie et pratique	13
3. Le répertoire : ouvrir l'esprit à différentes expressions	13
a) Musique d'écriture contemporaine	14
b) Improvisation	15
c) Répertoire classique	15
d) Jazz	16
4. Objectifs et évaluation formative	16
IV. LE CHEMINEMENT VERS L'AUTONOMIE	18
1. Le rôle des parents	18
2. L'élève et son instrument	19
3. Le cursus par cycle	20
4. Le projet personnel de l'élève	21
CONCLUSION	22
ANNEXE : PROPOSITION DE REPERTOIRE POUR LES DEUX PREMIERS CYCLES EN PIANO	23

Introduction

Mon projet pédagogique a pour but de définir le plus précisément possible mon rôle et ma pédagogie au sein de l'école de musique.

La réalisation de l'élève dans son expression musicale et donc par conséquent, son autonomie, sont pour moi les principaux objectifs de toute éducation musicale.

Ce projet pédagogique tente de présenter les cadres à différents niveaux et outils d'actions pédagogiques permettant aux élèves de s'épanouir et de réaliser leur chemin dans la musique. Il présente le chemin actuel que je désire emprunter, mais est loin d'être complet et fixe. J'espère mon attitude pédagogique en perpétuelle réflexion et ce projet n'en serait qu'un point d'appui et d'évolution.

L'enseignement et les outils d'enseignement rentrent et participent au projet d'établissement de l'école de musique, et donc dans la mission qu'elle a dans la collectivité.

Je tente ici de présenter les différentes situations dans lesquelles se trouvent les élèves dans l'école de musique, d'en étudier les apports dans leurs apprentissages, et d'en dégager les points essentiels sur lesquels peuvent s'appuyer ma pédagogie.

I. L'école de musique et la vie musicale de la ville

1. La vie culturelle

L'école de musique est un vecteur important dans la vie musicale d'une collectivité. Elle est garante du lien entre la formation et la pratique. Elle lui offre un nombre aussi important d'acteurs que de spectateurs. C'est pourquoi il est important d'entretenir les partenariats avec les différentes salles de spectacles. Ils permettent aux élèves de valoriser leur dimension artistique face à un public et de se confronter à la réalité du musicien, mais aussi de s'intéresser de près à la programmation des salles et d'aller voir des concerts ou spectacles, par le biais de tarifications avantageuses.

Les partenariats entre les salles de spectacles et l'école de musique permettent également de convier des artistes présents pour une représentation, à un atelier de découverte de leurs projets artistiques pour les élèves, reliant ainsi dynamiquement pédagogie et dimension artistique.

Il me semble important que les professeurs participent également à la vie musicale de la collectivité par la réalisation de leur projet artistique. Ils sont ainsi au centre de la transmission mais aussi de l'actualisation d'un riche patrimoine culturel.

2. Education à la musique

Le rôle du professeur de musique est en mon sens de permettre l'accès à la musique (qu'il soit de l'ordre de la pratique ou bien de la compréhension) à un grand nombre. Il peut ainsi organiser en dehors ou dans le cadre de l'école de musique des ateliers ou des médiations dans lesquels il tente de sensibiliser à un objet culturel et/ou artistique. Le public choisit peut varier du plus précis au plus mélangé, et touche ainsi du débutant au connaisseur. Ils permettent d'éveiller un public à des questionnements culturels, et à l'ouvrir vers d'autres visions possibles d'un même objet.

Cet objectif peut rejoindre également les enjeux de la musique à l'école. Ils concernent en effet l'accessibilité démocratique à la musique. Il me semble par conséquent important de soutenir les musiciens intervenants dans le champ d'action de nos capacités. L'apprentissage de la musique à l'école participe à la construction de l'écoute, de la motricité, de l'identité en regard du groupe auquel l'enfant appartient. Il laisse le degré de liberté nécessaire à l'appropriation d'un moyen d'expression. Cet apprentissage est d'autant plus fort lorsqu'il est lié à l'expression corporelle. Il offre également une autre voie vers le codage de concept, et participe au développement de l'intelligence opératoire. Une interaction entre les professeurs de musique et les musiciens intervenants, même s'ils ne font pas partis de l'école de musique, permettent d'enrichir cet apport.

3. Les associations comme relais des pratiques amateurs

Je pense qu'il est important de créer des liens avec les associations d'activités artistiques (musique, théâtre, danse, peinture, etc.). Elles sont en effet un acteur majeur de la vie artistique de la population. Elles offrent une grande variété d'activités, qui liées au projet d'établissement, permettent de le dynamiser.

Elles sont un lieu parallèle à l'école de musique proposant des activités complémentaires, et offrant ainsi des pratiques diversifiées aux élèves. Ces structures sont garantes des pratiques amateurs hors cursus. Ainsi il me paraît important de garder ou de créer un échange avec ces structures, car les publics sollicités sont à la fois identiques et complémentaires. De ce fait, cette collaboration participe au brassage et à l'action culturelle dans la ville.

Il est aussi possible d'orienter les élèves en fin de cursus au sein de l'école de musique vers des associations musicales, leur permettant une continuité dans leur pratique artistique.

II. Vivre la musique dans l'école de musique

L'école de musique est une structure qui permet un apprentissage global de la musique. Ainsi les élèves inscrits pour l'apprentissage d'un instrument se retrouvent participants à un certain nombre de cours collectifs (formation

musicale, chorale, orchestre, musique de chambre, etc.). Ils leur permettent de faire de la musique à plusieurs et d'établir des liens sociaux qui peuvent être différents des liens tissés à l'école. Il est important que les élèves donnent un sens et une relation entre ces différents apprentissages qui leur donnent des clés d'ouverture aux différentes musiques. C'est pourquoi je place en point fort, dans ce projet pédagogique, l'interactivité que l'on peut créer entre ces différents cours.

1. La pratique collective

Dans l'école de musique, les pratiques collectives concernent la musique de chambre, la chorale, l'orchestre, la formation musicale, mais aussi l'ensemble des projets artistiques regroupant plusieurs disciplines. Ces pratiques permettent de tisser des liens sociaux et d'élaborer des projets en groupes. Les élèves sont amenés à considérer chacun comme élément important au sein du groupe. Ainsi chaque idée n'est valorisée que par sa réalisation collective. Le groupe fait également travailler sur l'adaptabilité de chacun envers les propositions d'autrui. L'apprentissage est autant musical qu'humain et se fait de manière collective. Il crée un vécu commun et participe donc à la cohésion du groupe. Chacun s'enrichit en plus de ses connaissances et de sa vision personnelle.

L'apprentissage collectif de la musique se construit sur des notions différentes de celles de l'apprentissage individuel. Il travaille à l'établissement d'une pulsation commune, d'une respiration commune et sur l'écoute orientée à la fois vers un son commun et des sons ciblés. La décentralisation du point d'équilibre ou de concentration qui existe entre le musicien et son instrument vers l'écoute et la réalisation du groupe mobilise une qualité d'ordre musicale. La technique instrumentale est alors sujette à une volonté musicale : le musicien ne se pose plus la question de s'il a la capacité de faire, mais il doit trouver un moyen pour faire. Il apprend ainsi beaucoup sur la facture et la technique des autres instruments mis en relation à la musicalité d'un phrasé, par exemple. Le moyen de communication du groupe ne se situe plus sur la parole mais sur les intentions musicales transmises par les instruments ou bien le chant.

L'enrichissement qu'apportent tous ces apprentissages est fondamental à la pratique de la musique. Il est donc important que les élèves vivent ses expériences dès le 1^{er} cycle. Pour les instruments polyphoniques, même si la musique peut se vivre de façon solitaire, elle est la plupart du temps constitutive d'un lien social.

2. Les projets artistiques transversaux

Les pratiques collectives peuvent être reliées entre elles par le biais de projets. Ces derniers peuvent également faire appel à d'autres disciplines telles que la danse, les arts plastiques ou bien l'art dramatique. Ils peuvent donc venir enrichir les partenariats avec les associations ou bien les maisons de quartier. Le thème fixé est exploré dans différentes dimensions artistiques et permet la création d'une œuvre riche. Le lien entre les différentes disciplines crée un projet dynamique souvent porteur de motivation. Il peut constituer un objectif pour les élèves participants, les amenant à un certain nombre de compétences nouvelles à acquérir (autant dans la technique instrumentale que dans la création en groupe).

Les projets artistiques transversaux peuvent également permettre aux élèves d'être confrontés à la création d'une œuvre. Ils sont ainsi directement associés à la réalisation et à la composition. On peut par exemple imaginer que les élèves musiciens puissent intégralement réaliser la partie musicale d'un spectacle avec des comédiens ou des danseurs, par des formations diverses (orchestres, chorale, musique de chambre), ou bien ils pourraient « peindre » ou « sculpter » avec leur son une œuvre avec la collaboration d'un plasticien, ou encore composer et jouer en direct la musique d'un film projeté. Ces projets transversaux peuvent aussi toucher le brassage des différents départements parfois éloignés les uns des autres. On pourrait imaginer un spectacle autour de la réflexion sur la musique ancienne mêlant instruments modernes et anciens, ou encore sur le brassage entre instruments traditionnels et modernes (les bombardes et cornemuses rentrent dans l'orchestre pour jouer une symphonie ou bien des thèmes bretons orchestrés). Les élèves abordent ainsi toutes sortes d'esthétiques et croisent différentes visions de la musique et de l'art en général.

3. Interactions entre professeurs

Les interactions entre toutes ces disciplines permettent de créer des liens entre les professeurs porteurs des projets. Ces liens peuvent amener les professeurs à monter des projets artistiques entre eux. Des ensembles de musique de chambre ou des pièces artistiques peuvent ainsi émerger et participer à la vie musicale de la ville.

Les interactions entre les professeurs sont également importantes en regard de l'apprentissage musical des élèves. En effet, les élèves sont inscrits dans une structure leur offrant un apprentissage musical qui ne se limite pas à l'instrument. Ainsi leurs parcours touchent un certain nombre de professeurs. Il me paraît donc important que la concertation soit au centre du travail d'équipe. Chaque professeur peut choisir les objectifs et le contenu du cours en fonction de ce qu'il perçoit de la progression personnelle de l'élève dans sa discipline, mais également en fonction des objectifs visés par les autres professeurs de l'élève. Cela favorise le lien que peut créer l'élève entre toutes les disciplines qu'il pratique dans l'école de musique. Pour ce faire, le dialogue au sein de l'équipe est important, mais on pourrait aussi imaginer un carnet de suivi par élève permettant de connaître pour chaque discipline les objectifs visés et atteints.

III. Vivre la musique dans la classe

Le cours instrumental est en général le cours pour lequel l'élève s'est inscrit à l'école de musique. Or dans les premières années, il ne représente qu'à peu près 1/5 du temps des cours de musique. Il est un cours central dans l'enseignement de la musique car il donne les moyens techniques pour s'approprier l'utilisation d'un instrument et permet de les mettre en lien avec l'élaboration et la compréhension d'un langage musical.

1. Le cours collectif et le cours individuel

Il me paraît important que cet apprentissage ne se fasse pas seul face à l'instrument. L'élève passe du reste toute la semaine dans cette configuration, et je

trouve plus motivante et stimulante leur participation à un cours d'instrument collectif. L'élève est ainsi habitué à l'échange avec les autres ainsi qu'à leur regard. Il permet de travailler sur d'autres notions que mobilisent le jeu collectif comme par exemple l'écoute de l'autre, l'écoute de l'instrument, la réaction à l'autre, l'équilibre sonore, la respiration commune. Le cours collectif permet également d'aborder des éléments musicaux plus difficile à réaliser seul qu'à plusieurs. On peut ainsi travailler des canons, des polyrythmies, quatre mains ou six mains qui dès le début offrent une polyphonie plus riche et plus valorisante.

Malheureusement, l'élève se retrouve tout de même seul chez lui, et il peut lui paraître difficile de retrouver un entrain pour le travail d'une voix dénuée de sa basse et de ses contre-chants. Par ailleurs, ce cours ne permet pas d'aborder le répertoire du piano solo qui offre également une grande diversité, tant dans les esthétiques que dans les techniques instrumentales. Le professeur doit également se défaire du rapport privilégié qu'il pouvait avoir avec chaque élève et qui contribuait à une pédagogie très individualisée, pour développer des rapports humains et pédagogiques face à un groupe formé d'individus ayant des objectifs et des projets parfois différents.

Nous pourrions donc concevoir un cours collectif dans lequel chaque élève serait à un moment seul à l'instrument, puis engagé dans l'observation et l'écoute d'autres élèves, ainsi qu'engagé dans une réalisation commune. Nous pouvons par exemple imaginer qu'à la place d'avoir une demi-heure de cours, trois élèves participent au même cours d'une heure et demie. Nous pourrions alors envisager plusieurs situations : la première étant d'en faire travailler un pendant que les autres écoutent et participent verbalement sur des choix musicaux ou des échanges mais aussi musicalement (par exemple dans la réalisation d'un rythme, d'une technique particulière ou de voix) ; la deuxième pourrait être une réalisation commune au trois élèves (six mains, quatre mains et percussions, improvisation autour d'une notion particulière, etc.) ; la troisième serait sur des jeux d'écoute ou de réaction (travail sur la notion de hauteurs, de phrasés, de rythmes, de nuances, d'harmonies, etc.), et la quatrième pourrait consister en un échange et un travail autour d'un thème, qu'il s'agisse d'un élément relatif à la technique du piano ou

d'une esthétique particulière. Il est ainsi possible de rebondir d'une difficulté particulière rencontrée par un élève, sur une situation dans laquelle tous participeraient à la réalisation de la difficulté. Chaque élève est ainsi engagé dans la réalisation de ses propres objectifs mais aide également à la réalisation de ceux des autres, ce qui lui apporte d'autres compétences. En effet, même si de trop grands écarts de niveau peuvent être difficiles à gérer, un groupe hétérogène de quelques années de différences peut être très bénéfiques. Les plus avancés apprennent à apprendre, partagent leur expérience, et doivent clarifier leur pensée pour l'exprimer. Les moins avancés ont un modèle différent de celui du professeur, et se retrouvent à augmenter le niveau d'exigence de leur écoute.

Je souhaite créer, sous forme de stages pendant les vacances des ateliers de découverte pour réunir la classe ou un groupe d'élève autour d'une thématique particulière. Ils peuvent être le lieu d'une rencontre avec un artiste qui aboutirait à une création des élèves. Ils pourraient ainsi approfondir une esthétique et toucheraient aux problématiques liées à la création, composition et donc l'écriture.

2. La pédagogie : ressentir avant de comprendre

a) Rendre au corps les sons

Toute la problématique de la place du corps face à l'instrument est à réfléchir, et en premier à travailler sur soi-même. Il n'existe pas de technique valable pour tous, et chacun doit trouver la sienne. Le rôle du professeur ne serait plus alors d'enseigner une technique, mais plutôt d'aider chaque élève à trouver la sienne. C'est-à-dire l'aider à se trouver bien face à son instrument. Ce travail sur le corps est valable autant pour la technique instrumentale, que pour toutes les notions souvent devenues mathématiques dans les anciens cours de solfège (rythme et hauteur des sons). Il ne serait alors plus question de mentaliser des principes (ex : une noire = deux croches réparties de façon égales dans le temps), mais de les ressentir corporellement pour pouvoir leur donner sens en musique.

L'apprentissage de la musique écrite telle qu'elle est parfois enseignée demande une telle mentalisation que le ressenti corporel est évacué de tout apprentissage. Ne pourrait-on pas apprendre aux enfants à ressentir la musique avant de la

jouer ? La ressentir avant de la mentaliser ? Apprendre à bouger sur la musique pourrait peut-être être un apport dans l'expressivité des enfants ? Comment un enfant pourrait-il jouer une valse, par exemple, s'il ne comprend pas lui-même physiquement les appuis dont ont besoin les danseurs ?

C'est pourquoi je pense que de passer par l'extériorisation corporelle permet de ressentir et d'assimiler un certain nombre de notions abstraites et mathématiques. L'usage des percussions corporelles, du chant, des gestes ou encore de la marche peut permettre aux élèves (et en particulier aux élèves les plus jeunes dont le raisonnement dans l'abstraction n'est pas encore établi) de ressentir par mimétisme et par amplification spatiale et corporelle, une idée musicale devenue abstraite lors de la codification écrite.

b) Transmission orale

Ce travail s'effectue dans un premier temps par mimétisme. Il permet à l'élève de créer sa propre image mentale de l'objet étudié. La succession d'images mentales correspondant à la succession d'exercices différents lui permet d'organiser une certaine codification. Le rôle du professeur est alors d'aider l'élève à faire correspondre cette codification avec la codification écrite préétablie.

Dans ce cadre, la transmission orale est principalement liée au mimétisme. Elle est pour moi très importante parce qu'elle fait le lien entre le son et sa codification. Ainsi nous pouvons aborder l'échelle des sons, le rythme, la pulsation, mais aussi l'expression musicale et les nuances par oralité avant de les fixer par écrit. Par exemple, en première année, il est possible d'échelonner l'ensemble des sept sons de la gamme de do majeur sur le corps en allant des pieds à la tête afin de permettre à l'élève de visualiser les intervalles entre les sons. L'élève peut ainsi « jouer » une mélodie sur son corps. Cet exercice n'est finalement qu'une transposition corporelle et orale de la codification écrite mais il permet de la rendre plus accessible à l'élève. Le but de ce travail est de permettre à l'élève d'établir un lien entre la codification de la musique et sa signification ressentie dans la musique.

L'oralité est également présente au piano dans le travail sur le son, sur la mémorisation passant très souvent par le chant, ou encore dans le mimétisme faisant intervenir l'audition et la position corporelle. Au piano, le mimétisme est à utiliser avec beaucoup de précaution puisqu'il oblige souvent le professeur à prendre la place de l'élève, le privant de son instrument le temps d'une démonstration. Le rapport entre l'élève, le professeur et l'instrument unique est particulier, et il me semble important de privilégier le rapport de l'élève à son instrument. Par conséquent, la présence de plusieurs instruments pendant les cours facilite les interactions entre professeurs et élèves.

L'oralité est ainsi loin du clivage musique de tradition orale - transmission orale et tradition écrite- transmission écrite. En effet, une musique de tradition écrite peut être sujette à un travail de transmission orale de même qu'une musique de tradition orale peut porter un certain rapport à l'écrit. L'interaction entre ces deux traditions porte sur la codification de la musique, qu'elle soit implicite ou explicite, c'est-à-dire l'un des objectifs d'apprentissage. L'oralité permet aux élèves de se créer leur propre codification de la musique et de la mettre en lien avec celle préexistante, support de la transmission.

c) Interactions entre exercices et musique

Les exercices ont pour but d'aider l'élève à appréhender une difficulté technique ressentie lors d'une recherche d'ordre musicale. Je pense qu'il est important que l'exercice soit accessible à l'élève (dans sa zone proximale de développement), mais aussi en lien permanent avec l'usage musical qui en sera fait. Son but, sa signification, et sa difficulté devrait être connus de l'élève afin qu'il puisse en mesurer les enjeux. Ce type d'exercices est envisagé comme une prolongation ou bien un développement d'une difficulté rencontrée dans une œuvre. Son objectif est de permettre à l'élève de jouer l'œuvre sans difficulté. Il permet une décontextualisation permettant à l'élève de comprendre la difficulté, de pouvoir l'assimiler et la reconnaître en tant voulu.

Il est aussi possible d'envisager un exercice en préparation à une œuvre. L'élève n'en connaît alors pas le sens. Il peut être organisé sous forme de jeu, et la

difficulté est découverte en préalable à son utilisation musicale (peut être utile lors des cours collectifs). L'un des objectifs est alors le réinvestissement musical que l'élève pourra en faire. L'exercice sort ainsi de son cadre d'assouvissement à la technique pour devenir un objet musical. Il peut par exemple être objet d'une improvisation.

d) Lien entre théorie et pratique

De même que les exercices techniques doivent être reliés à un projet musical, il est important que l'élève ne sépare pas la théorie de sa réalisation musicale. Les professeurs de formation musicale transforment de plus en plus le cours de solfège en cours de pratique collective dans lequel les éléments théoriques sont reliés à la musique par le chant ou les instruments. Un certain nombre de professeurs transforment désormais les dictées musicales en dictée de repiquage instrumental, ou encore le rythme verbalisé en rythmique sur percussions. Il me semble important que les initiations (ou sensibilisations) découvrent la musique non pas en la lisant, mais en la jouant. Apprendre à répéter une mélodie sur l'instrument et ensuite apprendre à la noter paraît une des voies les plus naturelles à l'apprentissage sans dissociation de la théorie musicale du jeu instrumental. Cet apprentissage est cependant certainement plus long, mais je pense nécessaire à la compréhension du lien qui existe entre notation et son. Il n'exclut pas qu'une fois la découverte faite, et la notation abordée, l'élève continue son apprentissage théorique au grès de ses besoins évoluant. En effet, je pense qu'il est nécessaire que le besoin et la découverte musicale soit premiers à la compréhension théorique, ou bien que la réalisation musicale amène son aspect théorique.

3. Le répertoire : ouvrir l'esprit à différentes expressions

Le répertoire choisi doit permettre à l'élève de découvrir différentes esthétiques, quelles soient contemporaines, classiques, issues du jazz ou des musiques populaires, mais aussi lui permettre de toucher à la création. Il me semble également idéal que l'élève puisse prendre part au choix du répertoire ou de l'œuvre qu'il va travailler, ainsi que de lui permettre de travailler une œuvre qu'il

apprécie, même s'il faut l'adapter à son niveau (dans la limite du respect de l'esthétique de l'œuvre).

a) Musique d'écriture contemporaine

La musique d'écriture contemporaine dans l'enseignement est en mon sens une question primordiale. Il est important de la faire vivre, et de la faire découvrir aux élèves. Elle est également un outil pédagogique non négligeable dans la découverte des différentes sonorités propres à chaque instrument. Elle permet d'aborder et de s'ouvrir aux différentes esthétiques, mais aussi, d'utiliser et de jouer avec toutes les ressources de l'instrument et de développer ainsi de multiples modes de jeu. La connaissance de l'instrument, et la maîtrise des techniques instrumentales s'en trouvent enrichies.

Chez le débutant elle permet de développer dès le début l'appréhension de toute l'étendue du clavier, qui n'est alors plus considéré comme une division restreinte à deux octaves de touche blanche. Elle permet un apprentissage allant du global au plus précis et permet, je pense une meilleure assimilation, compréhension et visualisation du clavier. Elle permet également une approche directe de la notion de geste comme mouvement musical dans lequel la direction de l'ensemble du corps prime sur la précision de l'action des doigts. Cette recherche s'affine par la suite en donnant petit à petit plus de précision à chacun des acteurs du geste, tout en préservant sa direction et son sens.

L'écriture contemporaine permet aussi à tous les élèves d'utiliser l'ensemble de leur corps dans des mouvements différents nécessitant de changer de la position traditionnelle assise face au piano, et nécessitant l'intégralité de leurs corps.

Le travail sur les différentes sonorités de l'instrument permet aux élèves d'approcher rapidement la création artistique par la composition et l'improvisation.

b) Improvisation

Le piano est un instrument pour lequel la possibilité de voir ses mains renforce la part du visuel dans le jeu instrumental. Le recours à trop d'écrit mobilise toute l'attention des élèves, et génère des tensions corporelles difficiles à évacuer. Je pense que l'improvisation peut être un travail libérateur permettant aux élèves de lier directement la musique en lien avec leur pensée et leur instrument.

Elle permet de les transformer en créateur. La création musicale est autant un travail sur l'expression que sur la structure musicale. Elle est un lien direct entre l'esprit et la musique, et se soucie moins de la technique instrumentale. Celle-ci est reléguée au second plan et évolue avec le besoin que ressent l'improvisateur.

Cette façon de penser la musique directement sans passer par l'assimilation d'un texte peut apporter à l'élève une nouvelle vision artistique. Elle établit un rapport différent de l'élève à l'instrument et peut l'aider à donner un sens à la musique. Cependant, l'improvisation n'est pas une échappatoire à l'écrit. Elle peut être un liant important entre l'écriture et la musique. Par exemple, elle peut d'ailleurs être la première approche de l'écriture : une improvisation qui se structure petit à petit peut amener à la composition de thèmes et à leur retranscription à l'écrit, ou bien l'écrit (quel qu'il soit) peut servir de support à une improvisation (même un simple geste musical).

c) Répertoire classique

L'abord du répertoire classique, autant de musique de chambre que de piano solo est important dans l'apprentissage de la musique. Il contribue à la transmission du patrimoine, et permet aux élèves de découvrir une grande diversité d'esthétiques et de couleurs sonores différentes. Ainsi, dès le début, l'apprentissage de la musique peut s'appuyer sur la découverte de techniques instrumentales et de sonorités différentes en fonction des œuvres étudiées. Le choix des œuvres est crucial puisqu'il détermine les apprentissages autant techniques que musicaux. Les musiciens de tous temps ont composé pour le piano, et se sont préoccupés de l'apprentissage du piano en composant des pièces simples et musicales abordant

un aspect spécifique de l'instrument. Les élèves peuvent ainsi découvrir très tôt des pièces de Tchaïkovski, Beethoven, Mozart, Czerny, Scarlatti, ou encore Schumann, Bach, Clémenti, Haydn. La complexité du répertoire s'échelonne tout au long de l'apprentissage du pianiste, il découvre ainsi au grès de son évolution de nouvelles façons de penser le son, le toucher et le geste musical sur son instrument (œuvres de Debussy, Fauré, Chopin, Brahms, etc.).

d) Jazz

Le travail sur le répertoire du jazz permet d'accéder à un codage favorisant la compréhension de la tonalité, des fonctions tonales, des modulations, et de l'écoute par accords. N'étant pas professeur de jazz, il me semble possible de faire découvrir aux élèves cette esthétique et ces particularités et de les aiguiller vers quelqu'un de plus compétent, s'ils souhaitent approfondir cette recherche. Le jazz apporte un lien entre une transmission orale (travail de repiquage) et le codage de la musique. Il fait également découvrir un codage différent de la musique classique qui peut venir enrichir le codage de celle-ci. Il me paraît en ce sens important de s'en servir pour faire découvrir aux élèves la notion de tonalité.

Le choix du répertoire est important car c'est l'œuvre abordée qui conditionne l'apprentissage des différents aspects techniques et musicaux de l'instrument. En effet, comme la technique de l'instrument est liée à des besoins musicaux et esthétiques, il paraît plus simple de créer le besoin sur lequel peut s'appuyer l'apprentissage d'une maîtrise technique. Il me semble important de pouvoir identifier dans chaque pièce, quelque soit son esthétique, les apports musicaux qu'elle recèle, mais aussi d'identifier pour chaque élève les œuvres qui le feront avancer vers ses objectifs.

4. Objectifs et évaluation formative

Le déroulement de la formation musicale par cycle permet de fixer un certain nombre d'objectifs communs pour tous les élèves d'une même discipline, et donc de créer une norme qui conditionne le passage dans le cycle supérieur. La direction donnée par ces objectifs communs pendant quatre ans, sans qu'il y ait

pour autant d'objectifs intermédiaires uniformisés permet aux professeurs d'aider chaque élève à créer son parcours en fonction de ses besoins.

L'objectif permet de donner la direction conscientisée que doit prendre tout travail. Il est donc important d'élaborer les objectifs avec l'élève afin qu'il apprenne à donner un sens à son travail ainsi qu'à s'auto-évaluer. La marge que laisse le cycle de quatre ans permet d'individualiser les objectifs à courts, moyens et longs termes, guidant l'élève vers ses objectifs de fin de cycle (dont il n'est, du reste pas forcément conscient au début de son apprentissage). Il me semble indispensable que le lien entre le développement corporel de l'élève (aspect de coordination, fluidité de mouvement) et l'expression de la musicalité soit au centre de l'apprentissage instrumental. Aussi les objectifs concerneraient le travail entre le mouvement et le son (contrôlé par l'écoute). Par exemple, plutôt que de fixer comme objectif la rapidité et l'anticipation du passage du pouce, il est possible de demander la suppression des faux-accent ; l'élève doit alors trouver le moyen pour y arriver en mettant en jeu son écoute plutôt que la centration unique sur une action mécanique. Les objectifs déterminent ainsi la relation que l'élève crée avec son instrument. Cependant, les objectifs peuvent aussi concerner le développement personnel de l'élève (capacité à s'organiser, à conceptualiser, à s'auto-évaluer) ou bien son développement social (prendre des initiatives au sein d'un groupe, accepter les idées de l'autre). Il est intéressant d'établir des objectifs en fonction d'un projet à réaliser. Ils déterminent ainsi plus ou moins le cadre de la réussite du projet.

L'objectif donne lieu à une évaluation. Selon l'objectif fixé, elle peut être normative ou formative. Dans le cas où l'objectif est défini en fonction de l'élève, il est intéressant d'utiliser l'évaluation dans le but de réguler un apprentissage. Elle permet de s'appuyer sur l'analyse des erreurs pour comprendre le raisonnement de l'élève et de s'y adapter. L'évaluation formative permet d'identifier le niveau de maîtrise de l'élève plutôt que d'établir un classement, et lui permet de comprendre ses erreurs. Il est pour cela important qu'il participe à l'établissement des objectifs, mais aussi à son évaluation, dans le but de la construction de l'auto-évaluation.

IV. Le cheminement vers l'autonomie

L'autonomie de l'élève est, pour moi un des objectifs pédagogiques principaux. Son acquisition se fait sur le travail de l'écoute, de l'analyse des erreurs, de la régulation et donc autour de la recherche de solutions. Il est important que l'élève puisse réfléchir par lui-même, plutôt que de lui donner des outils qui ont été réfléchis pour une autre personne que lui. Il s'agit donc plutôt d'aider l'élève à étayer sa réflexion par des propositions qui le guide vers des choix. L'autonomie se construit tout au long de l'apprentissage musical de l'élève, et dépend notamment de la présence de son entourage, qui concourt à la relation qu'il tisse avec son instrument.

1. Le rôle des parents

Le rôle des parents dans l'apprentissage musical de leurs enfants varie fortement d'une famille à l'autre : absence, encouragements, présence lors des cours ou lors du travail à la maison. Ce facteur est finalement très peu accessible au professeur qui ne peut qu'inciter les parents à prendre part à l'apprentissage ou à s'en détacher. Il me semble pourtant important que l'attitude des parents soit en équilibre avec l'investissement de l'élève. La projection et l'exigence des parents ne peuvent pas le remplacer, et leur omniprésence ne garantit pas le travail vers l'autonomie. Au contraire, l'absence totale des parents peut ne pas participer au projet d'un élève qui a besoin d'être soutenu. Il me semble que le rôle que jouent les parents est très délicat à manipuler puisqu'il s'agit de trouver un point d'équilibre entre les parents, l'élève et son instrument ; d'autant plus que cette relation peut dépendre intégralement d'une tendance d'un climat familial.

Les parents restent tout de même des interlocuteurs privilégiés pour discuter d'une difficulté que l'élève rencontre si elle ne peut être résolue par lui seul, des objectifs qu'il poursuit et de son évolution. On peut ainsi les rendre intéressés, sans pour autant qu'ils se portent garants du travail de leur enfant.

2. L'élève et son instrument

La relation que tissent l'élève et son instrument est très particulière, surtout avec les instruments encombrants et fixes (piano, harpe, contrebasse, percussion). En effet, l'instrument étant très souvent dans ces cas partagé, les élèves apprennent une technique en fonction d'un ressenti, qu'ils transposent et modifient à chaque nouvel instrument. Aussi la relation qu'ils tissent avec leur instrument n'est pas celle sur laquelle ils travaillent pendant le cours. Il me semble important de prendre en considération cette notion, tout en travaillant sur l'adaptation perpétuelle à chaque nouvel instrument. L'écoute de l'instrument est au centre de cet apprentissage, car elle favorise la rencontre entre l'élève et l'instrument et va dans le sens d'une construction plutôt que d'une lutte pour retrouver des sensations perdus. Donner exemple : travail du son (créer un rapport entre son et toucher).

Le musicien est relié à son instrument par son corps, et il est important que cette relation soit équilibrée et sans douleur. Le piano est un instrument fixe qui tient seul : le corps du musicien n'a pas à l'entourer pour en jouer, ni pour le maintenir. Par conséquent le corps doit s'adapter sans subir son poids, ni jouer avec son centre de gravité (comme pour la harpe, par exemple). Le corps du pianiste doit trouver un centre de gravité stable tout en déplaçant le poids de la partie supérieur (buste et bras) vers les extrémités motrices que sont les mains. Aussi, même s'il est assis, il peut se servir de ses pieds comme appuis et de points d'ancrages de l'énergie. Il me semble préférable de conduire l'élève vers une recherche de sa position sans forcément la lui dicter et induire des tensions non voulues. On peut l'inciter par exemple à trouver, dans un travail lent, la détente musculaire de tout ce qui n'est pas mis action pour la production du son.

La relation psychologique et physique que l'élève crée tout au long de l'apprentissage avec son instrument est constitutive de sa motivation et donc du développement de son autonomie. Un élève bien avec son instrument y passera volontiers plus de temps et y développera par exemple des pratiques informelles (en dehors du cadre demandé par les institutions).

3. Le cursus par cycle

Le cursus dans l'école de musique est organisé en trois cycles qui sont définis par des objectifs spécifiques et validés par des évaluations formatives et une évaluation normative en fin de cycle. Il me semble important que les évaluations formatives prennent une grande part dans la décision du changement de cycle. Elles sont les garantes de l'évolution de la pensée, des acquis, et de la prise d'autonomie de l'élève (cf. annexe)

Le cycle de quatre ans permet à chaque élève d'évoluer à des vitesses différentes, et d'arriver par des voies différentes aux objectifs communs. Il permet d'ajuster et de moduler pour chaque élève des objectifs intermédiaires particuliers. Le travail sur l'autonomie s'en trouve enrichi puisqu'il demande du temps et vient avec l'auto-évaluation de l'élève. Il est donc nécessaire de le guider vers la réflexion et de développer sa capacité à rechercher des solutions. Il peut s'évaluer de façon formative à l'intérieur du cycle. Il est possible par exemple de l'échelonner sur plusieurs semaines dont chaque étape, caractérisée par ses objectifs, est évalué avec l'élève sur un certain nombre de critères (une grille pour l'élève, une grille pour le professeur). Chaque semaine permet un ajustement et un temps de régulation avec l'élève, qui prend conscience de ses erreurs et de son évolution. Il est également intéressant de proposer aux élèves la réalisation d'un projet qui leur est personnel. Il peut être en lien avec d'autres classes de l'école de musique, ou d'autres structures extérieures. Il en prend ainsi la charge et doit s'assurer de sa bonne réalisation. Il est acteur et meneur d'un projet qui demande investissement et stimule la motivation.

La prise d'autonomie de l'élève se construit en plusieurs étapes, non hiérarchisée dans le temps et dépendantes de l'élève : capacité à monter un projet musical seul (jouer une œuvre de son niveau, musique de chambre, projet en relation avec d'autres arts, etc.) ; prendre l'initiative de monter un projet ; capacité à se débrouiller dans pratiquement tous les projets qu'il propose et qui lui sont proposés. Il est difficile d'attribuer par cycle un de ces objectifs puisqu'ils peuvent se dessiner différemment selon les élèves.

4. Le projet personnel de l'élève

Le projet personnel de l'élève est constitutif de sa prise d'autonomie. Il peut arriver dans l'école de musique avec un projet (jouer un morceau ou lors d'un spectacle, par exemple). Il est nécessaire de le prendre en compte et de définir certains des objectifs en fonction de ce projet. Dans l'autre sens, il faut guider les élèves n'ayant aucun projet à en trouver un (choisir parmi plusieurs). Ces projets doivent baliser le chemin de l'élève, car ils sont souvent moteurs et donnent une impulsion créatrice. Ces projets peuvent être valorisés en les faisant participer à la vie culturelle de la ville.

Conclusion

L'élève est un futur musicien qui n'est pas uniquement instrumentiste. Il me semble que l'objectif principal de la formation musicale est de permettre à chaque élève de s'ouvrir vers toutes formes artistiques, et de stimuler la curiosité. Elle permet d'acquérir des connaissances musicales et de techniques instrumentales, qui, mises en lien peuvent aider l'élève à s'exprimer dans n'importe quelle rencontre artistique. La formation leur permet également d'acquérir un regard sur leur action musicale, et une capacité d'auto-évaluation qui peuvent leur servir dans tout autre domaine de leur vie. L'école de musique doit guider les élèves vers leur autonomie et leur proposer de participer activement dans la vie musicale de la collectivité.

Pour cela, il est important d'exploiter les liens humains et artistiques entre les classes et les départements de l'école de musique et créer une connexion entre théorie et pratique autant dans le cours instrumental que dans le cours de formation musical. Le dialogue entre les différents professeurs est donc très important.

Annexe : exemple de répertoire pour les deux premiers cycles en piano

Cycle	Titre	Compositeur
1^{er} cycle		
1^{ère} année	Jatekok I et II	Kurtag
	Mikrokosmos I et II	Bartok
	Petites Pièces	Kabalevsky
	Pièces enfantines	Lajos Papp
	Le monde merveilleux de la musique	Recueil
	Plaisir de la musique	Recueil
Adultes / adolescents	Le petit clavier	Marthe Morange
2^{ème} année	Jatekok II et III	Kurtag
	12 petites pièces	Kodaly
	Le premier maître	Czerny
	Plaisir de la musique	Recueil
	Les tableaux de l'enfance	Kabalevsky
	Au cirque	Lajos Papp
	Le livre des animaux	Recueil de Buy Gabus
3^{ème} année	Historiettes	Gretchaninov
	Tableaux de l'enfance	Khatchaturian
	Piano music for Children	Stravinsky
	Pièces enfantines	Sancan
	Plaisir de la musique	Recueil
4^{ème} année	For Children	Bartok
	Petite suite	Ibert
	Petit Haydn	Recueil de pièces de Haydn
	Sonatines	Diabelli
	Certaines Bagatelles	Beethoven

2 ^{ème} cycle	Une journée de Gadad	Jolas
	Petits Contes	Chostakovitch
	Cirandinhas	Villa-Lobos
	Petits préludes et fugues	Bach
	Chansons naïves	Jolivet
1 ^{ère} année	3 danses fantastiques	Chostakovitch
	7 pezzi per bambini	Nino Rota
	Six sonatines viennoises	Mozart
	Sonates faciles	Beethoven
	Petite suite	Borodine
	Inventions	Bach
2 ^{ème} année	Pièces lyriques	Grieg
	Mazurkas, preludes	Chopin
	6 préludes et fugues	Kabalevski
	Préludes	Frank Martin
	Romances sans paroles	Fauré
3 ^{ème} année	Danses norvégiennes	Grieg
	Le vent d'un levant	François Rossé
	Aquarium	Lajos Papp
	Moments musicaux	Schubert
	Romances sans paroles	Mendelssohn
	Blätter und Blütern	Max Regger
	Certains préludes	Debussy
4 ^{ème} année	Suite Op.14	Bartok
	Impromptus	Schubert
	Sonates	Beethoven
	4 ^{ème} Barcarolle	Fauré

Variations françaises	Kabalevski
6 encores pour piano	Berio
Children's song	Coréa
Au gré des ondes	Dutilleux
Arabesque	Schimann
Sonatine	Khatchaturian