

CEFEDM Bretagne – Pays de la Loire

# Projet pédagogique

Nom : Boiron  
Prénom : Benjamin  
Diplôme d'état  
Professeur de musique  
Spécialité : Violoncelle

Formation initiale  
Promotion 2009-2011  
Session Juin 2011

# Table des matières

Introduction	3
I- La question esthétique au centre de l'apprentissage	4
a. De la musique vers l'instrument	4
b. L'expérimentation	5
c. Choix du répertoire	6
d. Culture et ouverture	7
II- Le corps en mouvement	8
a. La posture	8
b. La question du regard	9
c. Une approche rythmique	10
III- Outils pédagogiques	11
a. L'évaluation	11
b. Le déchiffrage	12
c. Favoriser la créativité de l'élève	13
IV- L'élève dans la structure	14
a. La pédagogie de groupe	14
b. Pratiques collectives	16
c. Transversalité	16
Conclusion	17

## **Introduction**

La coutume veut que l'on nomme les professeurs de musique par leur spécialité. À cet égard, je suis donc 'professeur de violoncelle'. Mais je ne crois pas à la possibilité de mener à bien le projet ambitieux du *schéma d'orientation pédagogique en musique* en cloisonnant exclusivement la pratique d'un instrument dans le cadre du cours qui lui est consacré, l'apprentissage du langage musical au sein du cours de formation musicale ou la pratique collective à l'orchestre. Le rôle d'une école de musique est avant tout de former des musiciens, mais la formation de l'auditeur ou du spectateur n'est pas à exclure. C'est en développant les capacités d'écoute de l'autre et de soi-même que l'on pourra aiguïser le regard critique des élèves, les responsabiliser et les autonomiser au sein d'une société en constante évolution.

En ce sens, je crois que le rôle d'un professeur d'instrument est, bien sûr, de donner à ses élèves les bases d'une technique instrumentale, mais qu'il est aussi, et surtout, de leur donner la possibilité de devenir des musiciens complets et autonomes, capables de faire seuls de vrais choix d'interprétation, ou de mener à bien, seul ou au sein d'un groupe, un projet créatif.

À cet égard, il serait prétentieux de croire qu'un seul professeur puisse mener un élève à un pareil but. Il se doit néanmoins de lui offrir un maximum d'ouvertures possibles sur différentes disciplines et différentes esthétiques, quitte à envoyer les élèves, s'ils souhaitent approfondir certains points, se perfectionner avec des professeurs spécialisés dans la-dite discipline. En ce sens, je conçois le professeur d'instrument comme un professeur de formation musicale au sens propre, qui se doit, pour prétendre à un tel rôle, de connaître les bases des différents paramètres musicaux décrits par la *charte de l'enseignement artistique* et le *schéma d'orientation pédagogique en musique*.

Ce projet pédagogique s'inscrit dans cette démarche, et je veillerai, à travers celui-ci, à déterminer comment, en temps que professeur de musique, je souhaite procéder.

## **I- La question esthétique au centre de l'apprentissage**

### **a. De la musique vers l'instrument**

J'ai souvent entendu, lors de mon parcours d'élève et ma formation d'enseignant, des argumentaires justifiant la nécessité absolue d'avoir « de la technique » (laquelle est souvent mal définie en terme d'exigence) pour pouvoir commencer à « se faire plaisir », ou ce préjugé arguant qu'il faille à tout prix être capable d'exécuter le texte (c'est à dire « jouer les notes ») avant de pouvoir commencer à parler de musique. Cette vision des choses est proche de la pédagogie couramment utilisée au sein des cours de danse : en général, l'élève danseur mémorise une phrase chorégraphique, qui donne ensuite lieu à une recherche sensible de l'interprétation à lui donner. Mais il s'agit d'un mode de transmission oral, et la mémorisation excède rarement quelques minutes, tandis que le travail sur une partition, au sein du cours d'instrument, demande parfois des semaines de labeur avant d'arriver à une réalisation 'acceptable' (laquelle marque en général la fin du travail). La question de l'interprétation devient alors annexe.

Je crois au contraire que la musique peut et doit être au centre de l'apprentissage dès le tout premier cours, et que la technique instrumentale doit être entièrement déterminée par une volonté musicale. La notion de plaisir, qu'il serait réducteur de considérer comme étant la finalité de la musique, a cependant une grande importance dans l'apprentissage : ce n'est pas le but à atteindre, mais une flamme à entretenir au sein de chaque cours, à travers la recherche d'un sens musical, l'exploration de l'instrument, la sollicitation tactile ou auditive créée par celui-ci.

Par ailleurs, je ne crois pas à ce lieu commun qui voudrait que l'apprentissage de la technique du violoncelle passe nécessairement, et avant tout, par des méthodes vieilles de plus d'un siècle, parfois agrémentées 'd'un Bach' ou 'd'un Vivaldi' comme caution baroque, et 'd'un contemporain' dont le compositeur, la plupart du temps, est totalement méconnu des élèves comme du professeur. Je crois au contraire que chaque esthétique demande une technique particulière, mais que les unes peuvent enrichir les autres. Il est possible, par exemple, de travailler sur le poids de l'archet aussi bien sur une articulation baroque (à partir de l'analyse des phrasés, et de la hiérarchisation des notes) que sur un 'mode de jeu

contemporain', comme un souffle, ou un son écrasé. Le fait de ne pas hiérarchiser qualitativement les sons en faisant le lien entre le résultat et leur pertinence dans une esthétique permet d'une part de briser la manichéisme 'beau/laid', qui consiste à assimiler tout ce qui ne correspond pas à son 'plein' ou 'rond' avec une erreur. Le terme de 'justesse' doit alors prendre tout son sens, non comme une référence systématique à une hauteur déterminée par le contexte harmonique ou mélodique, mais comme une notion en lien avec la légitimité d'une réalisation musicale vis à vis du contexte esthétique, et du rapport entre ce que l'élève souhaite obtenir, et le son qu'il a réellement produit.

Beaucoup de professeurs mais aussi un grand nombre d'élèves (parmi lesquels on compte énormément d'adultes) centrent toute leur attention sur la question de la 'justesse' en oubliant trop souvent que celle-ci n'est qu'une infime partie de la musique si elle n'est pas associée à des questions de rythme, de pulsation, de dynamique, de phrasé, de caractère, de timbre ou encore de style. Il est donc important pour moi de briser ces idées reçues dès la première année d'apprentissage, et d'habituer l'élève à tenir compte du contexte d'écriture de l'oeuvre qu'il est amené à jouer, avant de déterminer tous les paramètres techniques qu'il va devoir mobiliser et assimiler pour parvenir à ses fins.

## **b. L'expérimentation**

L'expérimentation, dans cette démarche, me semble être une clé essentielle. Il ne s'agit pas de déterminer pour l'élève ce qui est juste ou non, mais de le guider dans sa recherche en l'amenant à une grande liberté vis à vis de l'instrument. Comment savoir si un son est de telle ou telle nature si on ne l'a pas encore entendu ? Comment savoir comment le produire si on ne l'a pas éprouvé physiquement, en faisant un lien avec le résultat sonore ? En ce sens, 'l'erreur' est fondamentale dans l'apprentissage, car elle devient évitable à partir du moment où elle a été ciblée, analysée, et a fait l'objet d'un choix. Dans la quête d'une automatisation de l'élève, il me semble important de développer son esprit aventureux, sa curiosité et d'en tirer parti. Là encore, la question technique est liée à l'ouverture du champ des possibles : si l'élève, par exemple, parvient à différencier à l'oreille le timbre de son instrument selon qu'il pose son archet proche du chevalet, proche de la touche ou à égale distance des deux, il saura adapter sa technique d'archet dans un

contexte de musique de chambre, au rôle d'une basse continue ou à une oeuvre faisant appel à des modes de jeux bruités.

Il ne s'agit pas pour autant de laisser l'élève seul ; cette démarche nécessite d'apprendre à écouter, à mémoriser, à analyser le résultat, et à adapter son geste en fonction de celui-ci, et le rôle d'un pédagogue est d'accompagner l'élève dans cette recherche, d'être en mesure d'expliquer, de guider et de montrer, le cas échéant.

### **c. Le choix du répertoire**

Si le rôle du professeur de musique est, entre autres, de « développer la culture personnelle » des « enfants et des jeunes<sup>1</sup> » (j'inclus pour ma part les adultes dans les 'cibles' des l'enseignement, auxquels le professeur doit également servir de guide, en lien avec sa spécialité), il me paraît important, en collaboration avec les professeurs d'autres disciplines, de faire du lien entre l'oeuvre étudiée et une époque, entre les contraintes organologiques et les spécificités d'un répertoire : en ce sens, prendre conscience, par exemple, qu'une grande partie du répertoire de violoncelle a été écrit pour des instruments montés avec des cordes en boyaux n'est pas anodin, car il permet d'expliquer des difficultés inhérentes à certains phrasés, que nous devons adapter à des instruments modernes. Dans le même ordre idée, avoir conscience qu'une liaison écrite sur un manuscrit baroque ne correspond en aucun cas à une liaison d'archet, permet de trouver une certaine liberté d'interprétation, qui va bien au-delà de la simple exécution mécanique d'une partition.

Je crois beaucoup en l'importance de proposer une grande variété de répertoires aux élèves, en précisant les sources, afin d'aiguiser leur curiosité musicale, mais également afin de toucher du doigt la notion 'd'interprétation'. Le fait de faire du lien entre l'oeuvre et son contexte d'écriture permet en outre d'oeuvrer à une culture musicale qui favorise le regard critique, et laisse à l'élève la possibilité d'exprimer ses propres préférences et d'aller se perfectionner, si affinités, avec un professeur spécialiste.

Dans cet échange permanent entre technique et esthétique, les 'musiques actuelles' et le jazz ont des vertus pédagogiques non négligeables. En effet, travailler un standard de jazz ou une ligne de basse permet de développer des

---

1 *Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre.*

compétences rythmiques, harmoniques et une approche de l'instrument qui peut être utile à l'exécution de n'importe quel répertoire ; pour ma part, c'est en travaillant (entre autres) des harmoniques dans des œuvres contemporaines que j'ai appris à prendre des repères sur le manche de mon violoncelle, et c'est en jouant des grilles de blues avec des jazzmen que j'ai pris conscience d'une pulsation intérieure que je n'avais jamais ressentie après des années d'études 'classiques' en conservatoire.

Le fait de trouver une place dans des effectifs instrumentaux variés permet également d'adapter son jeu en toute circonstance : un violoncelliste ne jouera pas de la même manière seul ou en musique de chambre, dans un continuo ou un tutti d'orchestre. La possibilité d'éprouver un maximum de contextes pendant ses études (et c'est là l'une des vertus principales de l'école de musique) permet à l'élève de faire des choix en connaissance de cause lorsque, à la fin de ses études, il devra trouver le cadre adapté à la poursuite de sa pratique.

#### **d. Culture et ouverture**

Ce souci d'ouverture aux différents répertoires peut trouver de la matière par la rencontre avec des artistes ou des pédagogues extérieurs au cadre d'enseignement. Ainsi, la possibilité de travailler une œuvre directement avec le compositeur, d'entendre, en concert, un opéra baroque ou la création d'une œuvre contemporaine sont autant de moyens qui permettent de donner du sens à une recherche esthétique sur l'instrument, et qui, en fonction des libertés autorisées par le projet d'établissement, permettent de créer des repères solides pour les apprentis musiciens. Les *Master class* ou les stages avec d'autres professeurs que celui qu'ils voient toutes les semaines leur permettent également d'entendre un discours différent, d'autres manières de dire la même chose ou, dans le cas d'un désaccord entre les choix pédagogiques, de se situer par rapport à ceux-ci, en fonction de ce que l'on est, et de ce à quoi on aspire. Bien entendu, cette autonomie vis à vis de la musique et des personnes référentes en ce domaine ne se construit pas en une année, qui plus est chez des enfants. Mais, dès les premiers pas, il me semble nécessaire de guider les élèves vers cet objectif, et de leur proposer un maximum de solutions aux questionnements qu'ils ne manqueront pas de rencontrer dans leur vie de musicien, non seulement en les orientant vers des personnes ressources,

mais également en les incitant à se familiariser avec des lieux ressources (bibliothèques, médiathèques, salles de concert, musées, etc.).

## **II- Un corps en mouvement**

### **a. La posture**

La question du positionnement de l'élève vis à vis de l'instrument me semble être la base essentielle d'un bon apprentissage, et l'objet d'énormément d'attention, dès la première leçon. Il faut bien entendu tenir compte de la difficulté des enfants à 'tenir' leur dos en étant assis (la hauteur de la chaise, ainsi que le réglage de la pique et de la planche, à cet égard, doivent faire l'objet d'une grande attention tout au long de la croissance de l'enfant), et cet apprentissage prend du temps. Malgré tout, l'apprenti musicien, au même titre que l'apprenti danseur, se sert de son corps comme d'un outil, et la responsabilité du professeur est immense quant à l'intégrité de cet outil. La répétition systématique d'un geste en contradiction avec la physiologie d'un élève est non seulement un frein dans sa progression (d'autant que la douleur ne fait pas bon ménage avec la motivation), mais est en plus à même de provoquer des lésions musculaires durables (tendinites, douleurs dans le dos, etc.). Par ailleurs, une 'bonne posture' (ce qui ne signifie pas une posture type, mais, au contraire, le positionnement le plus adapté possible à la physiologie de chaque élève), permet de faciliter la respiration et la détente des membres, et, de ce fait, de libérer le mouvement. Un travail dans la crispation est improductif car il se base uniquement sur le réflexe et annihile toute sensation pouvant servir de repère pour la reproduction du même geste. Il est également un frein à la précision puisque, de par sa spontanéité, il annule toute possibilité d'anticipation. Il ne s'agit pas ici de proner la conscientisation systématique du moindre geste, mais de construire, par la détente, le nid d'une spontanéité maîtrisable.

La recherche de la posture 'juste' est pour moi le premier pas vers le toucher, qui est, à mon sens, le seul sens indispensable avec l'ouïe à l'apprentissage du violoncelle. Savoir cibler une douleur et déterminer sa cause est essentiel dans la quête de l'autonomie, et est un outil moteur dans la part d'apprentissage 'à la maison'. Non seulement cela permet une plus grande

endurance, mais en plus cela permet de réfléchir par soi-même aux solutions visant à annihiler les crispations. Le professeur ne peut pas savoir ce qu'éprouve l'élève dans l'instant (même si son vécu lui permet d'en avoir une idée, et que l'attitude de l'élève lui permet d'identifier un problème éventuel) : il est donc nécessaire de mener l'élève à une grande acuité vis à vis de son ressenti, et des réactions physiques au contact d'un instrument aussi volumineux que le violoncelle.

Dans la mesure du possible, une rencontre autour du violoncelle entre l'élève et un kinésithérapeute une fois par an me paraît être une très bonne chose afin d'expliquer à l'apprenti violoncelliste en quoi certains efforts sont nécessaires quant à son positionnement avec l'instrument.

### **b. La question du regard**

Dans cette recherche de la posture adéquate, le regard a son importance ; en effet, celui-ci peut être un frein dans l'apprentissage à partir du moment où il est mal utilisé. L'utilisation de gommettes pour marquer la place de la main gauche sur le manche me paraît être, à cette égard, un choix très discutable. En effet, leur utilisation provoque chez l'élève une vérification visuelle quasi systématique de la position de la main gauche, ce qui cause assez rapidement des conséquences préjudiciable sur la position du dos. En effet, le fait de tourner la tête pour regarder les doigts entraîne un mouvement d'épaule et une cassure du poignet gauche qui ne se remettent que rarement en place une fois la vérification terminée. Cette habitude, justifiée par la nécessité de donner des repères à l'enfant (et il est incontestable que cette pratique peut rassurer des jeunes enfants dont la capacité d'abstraction est limitée) pour le travail à la maison, produit en fait une succession de conséquences qui se payent en général très rapidement (je vois très régulièrement des élèves dont la posture n'est pas stable en troisième année, qui gardent le réflexe de vérifier la position de leur main gauche avant de jouer, sans que cela ne les assure pour autant d'une précision de main gauche irréprochable). Outre la question physique, cette prédominance du regard retarde la formation de l'ouïe et du toucher, qui sont, à mon sens, les deux sens à développer en priorité. C'est pourquoi je veille à centrer, dès les premiers cours, l'attention de l'élève sur l'écoute (auditive et tactile), et la verbalisation quasi systématique de ce qu'il a

perçu.

Pour ce faire, le 'par cœur', le chant et la transmission orale sont des outils pédagogiques précieux, et appropriés, selon moi, à la recherche d'une dextérité instrumentale toujours au service d'un but musical : 'Je ne pose pas les doigts à cet endroit parce qu'il le faut, mais parce que, à force de répétitions, je sens que c'est en plaçant ma main ici que je produirais le son que je veux entendre'.

Le regard du violoncelliste, libéré de l'instrument, peut alors rester complètement disponible pour se connecter à un chef d'orchestre, un partenaire de musique de chambre, ou une partition. Il peut être utile également pour l'analyse d'un film si l'enseignant s'est servi d'une caméra comme outil pédagogique, afin que l'élève ait la possibilité d'avoir un regard extérieur analytique sur son propre jeu.

### **c. Une approche rythmique**

Le lien à la danse me paraît évident dans l'apprentissage du violoncelle, non seulement parce que la qualité du mouvement détermine, en général, la précision du résultat sonore, mais en plus parce que le mouvement corporel lié à la détente musculaire est la meilleure manière de trouver une pulsation intérieure. La fait de faire marcher les élèves 'en mesure', par exemple, permet de leur faire sentir, physiquement, l'irrégularité d'une pulsation, l'impact d'un temps fort ou encore le décalage produit par une mesure ou un rythme ternaire (lequel décalage se retrouve dans la direction d'archet). Le travail sans instrument peut également permettre à l'élève d'expérimenter certaines sensations liées au poids (en particulier par l'apprentissage d'une battue de chef d'orchestre, privilégiée par rapport au traditionnel coup de crayon sur la table, qui ne tient pas compte du rebond), qui peuvent par la suite être reproduites sur la corde à l'aide de l'archet.

En ce sens, le cours de violoncelle doit être, pour le débutant, le pendant naturel du cours d'initiation musique/danse lorsque le projet d'établissement permet ce type de démarche. Il est fréquent, surtout chez les adolescents, de constater une contraction extrême des élèves sur le violoncelle, sans même qu'ils soient en situation de stress (audition ou examen) : la conscientisation systématique du mouvement permet, à mon sens, de remédier en partie à ce problème, tout en mettant les questions rythmiques au cœur de l'apprentissage.

### III- Outils pédagogiques

#### a. L'évaluation

Je me suis longtemps posé la question de l'utilité des examens, ayant été, moi-même, totalement tétanisé lors de mes études par la confrontation avec un jury. En effet, il me paraissait difficile de juger de la progression d'un élève sur une seule échéance, dont la préparation est l'objet d'un grand nombre de cours instrumentaux dans l'année, mais dont le résultat est en grande partie déterminé par l'état de stress dans lequel on se trouve au moment fatidique. Force est de constater que, dans la majorité des conservatoires ayant tenté de le supprimer, la démarche a échoué, les élèves ayant exprimé leur besoin de cette contrainte pour trouver leur motivation. La possibilité d'organiser les examens sous forme de concert me semble également être un leurre, car il n'ôte pas à l'élève la conscience d'être évalué par un jury présent dans la salle.

Si l'on considère donc l'examen de fin de cycle comme une étape importante dans l'évaluation des objectifs minimum requis à ce niveau, il me semble essentiel de généraliser l'évaluation dans le cadre du cours, de la rendre naturelle pour l'élève. En effet, il est fondamental, dans une démarche d'autonomisation, d'habituer l'élève à aiguïser son regard critique, non seulement sur sa propre pratique, mais également sur celle de ses propres camarades, et ce, quel que soit le cadre où il entre en jeu : en audition, au sein du cours, à la maison, etc. Trois directions, cumulables, sont possibles pour rendre l'évaluation pertinente.

La première d'entre elles est l'auto-évaluation. L'expérimentation et l'auto-analyse sont bien sûr des éléments clés, mais la captation peut également être un élément utile dans cette démarche. En effet, l'enregistrement audio ou vidéo permet à l'élève d'évaluer son travail sans être occupé par le jeu, tout en lui donnant des repères, très utiles pour acter d'une progression. La comparaison, par exemple, de l'enregistrement d'un même morceau à quelques semaines d'intervalles peut permettre à l'élève d'identifier par lui-même les progrès effectués, et le travail qui reste à faire.

La seconde direction possible est l'évaluation entre élèves. En effet, dans le

cadre d'une pédagogie de groupe, il me semble intéressant de mobiliser un élève pour évaluer l'autre. Dans le cas, par exemple, où deux élèves jouent la même chose, le fait pour l'un de cibler les difficultés de l'autre lui permettra non seulement d'aiguiser son regard critique, et sa capacité d'évaluation, mais en plus l'aidera à se concentrer en connaissance de cause sur ses propres lacunes lorsque son tour sera venu de jouer. Il s'agit également d'un excellent entraînement pour parvenir à formuler, à trouver les mots justes pour définir ce qui, dans le jeu de l'autre ou le sien propre, reste à travailler ou, au contraire, peut être considéré comme un acquis.

La troisième possibilité est le contrôle continu. En effet, un point régulier entre le professeur et l'élève sur la progression de ce dernier permet de poser des jalons, et de cibler le plus précisément possible les facilités et les manques de l'élève. Si l'évaluation prend la forme d'une audition, elle constitue à la fois un très bon entraînement pour le concert, puisqu'elle confronte l'élève au public, à la nécessité d'être prêt à un moment donné, mais aussi à l'examen, puisque cette prestation publique fait l'objet d'un compte-rendu, qui peut être élaboré par le professeur de violoncelle, mais aussi par le professeur d'une autre discipline, voire même par d'autres élèves (comme on l'a vu dans le paragraphe précédent).

## **b. Le déchiffrage**

Le travail de déchiffrage est fréquemment mis de côté dans le cadre du cours de violoncelle. Or, outre le fait qu'il fait partie, dans certaines écoles de musique, des 'épreuves' d'évaluation de fin de cycle, il s'agit, à mon sens, d'un exercice très formateur, à bien des égards. En effet, le déchiffrage permet d'explorer le 'répertoire' beaucoup plus vite que ne le permet une étude approfondie de chaque œuvre. Surtout, il permet à l'élève de travailler l'anticipation, la lecture 'en avance', et, ainsi, de développer son écoute intérieure. Elle permet également de créer des réflexes sur certains répertoires, et, l'expérience aidant, de repérer très rapidement des phrasés ou des cadences types, qui permettent une interprétation investie dès la première lecture. Par conséquent, le déchiffrage est aussi un outil d'évaluation très efficace, qui permet de cerner ce qui reste solide dans une situation d'urgence, c'est-à-dire 'les acquis'.

### **c. Favoriser la créativité de l'élève**

La majorité des cours d'instrument visent à former des interprètes. Pourtant, laisser la place au côté créatif des élèves présente bien des avantages. D'un point de vue pédagogique tout d'abord, l'appropriation d'une musique par un élève mène à l'autonomisation, au travers d'une démarche aventureuse qui, on l'a vu, me paraît être une condition primordiale à l'apprentissage d'un jeune musicien. Mais il est également important qu'un jeune musicien puisse s'émanciper du 'répertoire' de son instrument pour s'exprimer dans d'autres contextes, pour faire ses propres expériences.

Parmi les outils qui peuvent mener l'élève à jouer sa propre musique, l'improvisation a une place prépondérante. En effet, elle peut servir de porte d'entrée, au sein du cours, à de nombreuses expérimentations, selon la détermination des contraintes qui la régent. Il n'est pas question de laisser l'élève seul face à son instrument, mais bien de le guider, via quelques consignes, dans l'exploration d'un timbre, d'une tonalité ou encore d'une dynamique. Ces exercices peuvent, dans le cas d'une pédagogie de groupe, être réalisés à plusieurs, sous forme de jeux, lesquels pourront aisément être repris par les élèves en dehors du cours, à la maison, ou avec ses collègues.

La transcription, l'arrangement ou la transposition peuvent également être très formateurs pour un apprenti violoncelliste. En effet, en cherchant à adapter pour son instrument une musique qui ne lui est, à l'origine, pas destinée, il peut prendre la mesure des contraintes du violoncelle (il est difficile, par exemple, d'adapter un thème de jazz joué à la trompette à un instrument à cordes, pour des questions de facture instrumentale, d'ambitus, d'articulation, etc.). De ce fait, l'enseignant doit pouvoir guider l'élève dans son travail de réappropriation, et pouvoir partir, éventuellement, d'une volonté de l'élève pour l'intégrer dans le cadre pédagogique qu'il s'est fixé.

Le professeur doit également être en mesure d'accompagner l'élève dans un travail de composition, en particulier si la création de ce dernier concerne l'instrument enseigné. Une composition peut aussi bien servir de base à un travail d'ordre technique qu'à une ouverture culturelle sur des esthétiques qui lui sont proches. Dans les premières années d'apprentissage, l'écriture est un lien important entre la partition et l'instrument, et il n'est pas inintéressant, de temps à autres, de

faire écrire par les élèves eux-mêmes les exercices ou les compositions qu'ils devront travailler pour la semaine suivante.

La MAO, enfin, peut constituer un outil pédagogique très pertinent, et tout à fait à même de libérer la créativité de l'élève. L'élaboration d'un spectacle basé sur la musique mixte, par exemple, peut permettre au professeur de guider l'élève dans toute l'élaboration de la partie informatique (et/ou électronique), et contribuer à développer des savoir-faire musicaux en ajoutant un aspect ludique. Le fait, par exemple, de devoir faire plusieurs actions en même temps (par exemple, jouer et déclencher un son à l'aide d'une pédale), ou de fondre le timbre de son instrument dans une bande son sont autant d'actions potentiellement formatrices pour la pratique instrumentale et la formation de l'oreille. Quant au fait d'utiliser l'ordinateur pour composer, c'est une manière de faire du lien entre un objet utilisé au quotidien pour la plupart des élèves (donc, *a priori*, facile d'accès) et un monde sonore sans limites.

#### **IV- L'élève dans la structure**

##### **a. La pédagogie de groupe**

Lorsque la structure le permet, la pédagogie de groupe peut constituer un élément structurant dans l'apprentissage d'un instrument. Il est nécessaire cependant, pour le professeur, de veiller à ce que les rapports entre les élèves ne tourne pas à la compétition, et que les différences de niveaux soient minimales entre eux. En effet, s'il est formateur de travailler avec quelqu'un qui est plus 'avancé' que soi dans ses compétences, et de profiter, le cas échéant, de ses conseils, cela peut devenir décourageant au fil du temps, et lasser tous les protagonistes. J'opterais, de ce point de vue, pour un renouvellement des groupes chaque année, afin que les élèves puissent avoir un repère différent dans leur apprentissage, et s'habituer rapidement à avoir des partenaires multiples (ce qui risque d'être le cas à la fin de leurs études). Auquel cas, la continuité serait privilégiée dans les cours de musique de chambre, afin de développer, au fil du temps, la complicité nécessaire à cette discipline (en veillant, par exemple, à ce qu'un élève qui a fait pendant deux ou trois ans du trio avec piano puisse évoluer avec des instruments différents

à la fin de ce 'cycle').

On peut remarquer que cette organisation permet, lorsque les élèves sont sollicités ensemble (je ne crois pas à la formule qui consiste à convoquer deux enfants sur le même créneau horaire, pour deux leçons individuelles. En général, le témoin est inattentif au cours de son camarade, et l'intérêt de l'organisation se dilue), de mettre en jeu un grand nombre d'outils pédagogiques décrits ci-dessus. L'improvisation ou le travail autour du mouvement trouvent ici un cadre idéal, de même que l'évaluation, qui, portée sur l'autre, contribuera grandement au développement d'une écoute fine et précise, et à l'élaboration d'un regard critique (qui ne se limite pas à pointer les défauts, mais également à proposer des solutions, et à relever également les progressions, les acquis de l'autre, à exprimer ses propres choix d'interprétation), tout en s'habituant à jouer 'en public'.

La pédagogie de groupe permet également de faciliter l'accès à certains répertoires et l'élaboration d'une solide culture musicale. En effet, le violoncelle étant un instrument 'jeune' le répertoire le concernant est pauvre en œuvres solistes avant le début du XXe siècle, et oblige très souvent les professeurs à se rabattre sur un répertoire spécifique à l'instrument, écrit par des violoncellistes, dont les vertus techniques sont indéniables mais dont l'intérêt musical reste à prouver. La pédagogie de groupe permet de travailler à des arrangements d'œuvres de toutes les époques, choisies et adaptées en fonction du niveau des élèves ; par ce biais, on peut établir du lien entre les cours d'histoire de la musique et le cours d'instrument, et permettre aux élèves de mettre systématiquement une musique sur un nom. Faire un lien entre la version originale et l'arrangement permet également une ouverture à l'écoute des différents timbres et permet un réel travail d'interprétation au sein du cours. Il n'est pas question de produire, par exemple, une imitation de trompette ou de piano, mais il est utile de tenir compte des spécificités de ces instruments et de l'époque au cours de laquelle l'œuvre a été écrite pour comprendre certaines caractéristiques d'écritures liées à celles-ci. Le travail, à partir du deuxième cycle, de tutti d'orchestres, peut également mener à un réel travail de groupe (basé non plus sur l'accompagnement mais sur l'unisson), tout en constituant une ouverture intéressante sur le répertoire symphonique.

## **b. Pratiques collectives**

Il est fondamental, selon moi, que l'élève ait la possibilité de compléter ses cours instrumentaux par des pratiques collectives : musique de chambre et orchestre, bien sûr, mais pas seulement. Le fait de toucher à d'autres types de musique, et d'autres types de transmission peut être très formateur pour un apprenti violoncelliste. Ainsi, je serai toujours le premier à encourager mes élèves à s'inscrire dans les classes de jazz, d'improvisation, de musiques actuelles, de musiques traditionnelles ou de musique baroque, afin d'éprouver la pratique de leur instrument dans un contexte différent, selon des codes différents. Pour beaucoup des musiques pré-citées, les questions de rythme et de pulsation sont au centre de l'apprentissage, et peuvent effectuer un excellent complément au cours d'instrument.

## **c. Transversalité**

La communication est souvent rare, dans un conservatoire ou une école de musique, entre les musiciens, les danseurs et les comédiens. Il y a pourtant, via la scène et le contact avec le public un tronc commun autour duquel nous aurions beaucoup à partager. Le rapport au corps, en particulier, est essentiel pour les trois disciplines, et il est précieux, pour un jeune musicien, d'avoir la possibilité d'éprouver, avec ou sans son instrument, les questions d'espace ou de temps par une entrée différente de celles dont il est coutumier. Le fait d'observer le travail des danseurs ou des comédiens est aussi une possibilité de remettre en question la transmission, de trouver, dans leur mode de communication ou d'apprentissage, des liens avec sa propre discipline, et, par là même, la possibilité de renouveler son rapport à la musique. Partager une même scène au sein de projets communs, permettra à l'élève musicien d'éprouver au plus près les spécificités de chaque spécialité, et de se forger une expérience non négligeable pour sa vie post-études.

En outre, ma curiosité m'a toujours mené à enrichir ma formation de musicien en allant au concert, au théâtre, au cinéma, au musée, et je suis convaincu qu'un élève qui entreprendra la même démarche parviendra à se forger « des repères critiques forts, une éducation du regard et de l'écoute, une exigence

artistique pour éviter que l'art ne devienne un simple objet marchand et que la pratique ne se dissolve dans des habitudes de consommation passive<sup>2</sup> ».

## **Conclusion**

Ce projet pédagogique fait état de ce à quoi, en tant que professeur de violoncelle, j'aimerais viser, et auquel j'oeuvre déjà depuis quelques années dans ma pratique d'enseignant. Il est évident que je ne le considère pas comme un précepte à accoler à chaque élève, mais comme une base de travail adaptable selon le projet d'établissement, les particularités de la structure dans lequel il sera mis en œuvre, et, surtout, en fonction des élèves. Chacun ayant des caractéristiques qui lui sont propres, il serait naïf d'envisager que tous les outils pédagogiques décrits dans ce document sont utilisables dans n'importe quelles circonstances. Néanmoins, pour les avoir tous éprouvés en tant qu'enseignant, je peux considérer qu'il s'agit d'un point de départ solide, et dont chaque élément est à même de faire progresser un apprenti violoncelliste, dès la première année de premier cycle, en lui faisant prendre conscience que la démarche dans laquelle il s'est engagé vise avant tout à révéler le musicien qui est en lui, et non à en faire un « bon technicien ».

La réussite de mon entreprise sera palpable dès lors que l'élève sera en mesure de faire seul des choix musicaux, de réunir autour de lui les artistes avec lesquels il a envie de s'épanouir, et de considérer qu'il est en mesure de vivre, à son niveau et sans l'aide d'un professeur, sa vie de musicien 'amateur' (à tous les sens du terme). Il n'y a pas pour moi de « bons » ou de « mauvais » élèves dès lors que chacun accepte de se donner les moyens de parvenir à cette autonomie. Le rôle que je me suis assigné est de les accompagner dans cette démarche, et de renouveler, pour chaque élève, les moyens mis en œuvre pour y parvenir.

---

2 *Schéma d'orientation de l'organisation pédagogique de l'enseignement de la musique.* Il est intéressant de constater que cette note, tirée du schéma d'orientation de 2005 a disparu dans celle de 2008. Elle n'a, à mon sens, jamais été aussi actuelle.