Samson FOURATIER
Saxophones

CEFEDEM Rhône-Alpes

L'enseignant couteau suisse :

Vers une approche multifonction de l'enseignement musical

Promotion 2013-2015

SOMMAIRE

Introduction **2**

I. La question des esthétiques **4**

1. Définition _____ 4
2. Fondements esthétiques et philosophie de l'art _____ 5
3. La notion d'esthétiques dans l'enseignement de la musique _____ 6

II. Généralistes / spécialistes **9**

1. Définition et exemples : La médecine et l'ébénisterie _____ 9
2. La mission de l'enseignant artistique dans les textes officiels _____ 11

III. Le cas du saxophone, ou la mise en place d'un enseignement élargi **14**

1. Historique de l'instrument _____ 14
2. Les pratiques actuelles du saxophone et la vision du public _____ 17
3. Les procédures et formes d'enseignements _____ 19
4. Les saxophones : une seule pratique ? _____ 23

IV. La musique à l'école **24**

1. L'ouverture aux esthétiques dans l'apprentissage de la musique _____ 24
2. L'entrée en musique sans, avec un ou plusieurs instruments ? _____ 25
3. Un instrument pour quelles pratiques, avec qui et où ? _____ 27

Conclusion **29**

Bibliographie **32**

Annexes **34**

INTRODUCTION

Dans ma pratique d'enseignant de la musique, il me paraît important de proposer un enseignement des plus larges. D'une part, en tenant compte des attentes des élèves et, d'autre part, des possibilités de leurs instruments. Cette proposition s'articule autour de plusieurs esthétiques : classique, contemporain, jazz, rock, électro, etc.

N'étant pas spécialiste de tous ces champs esthétiques (ma spécialité étant, d'après ma formation en conservatoire, le saxophone classique/contemporain), comment proposer un enseignement qui permettrait aux élèves de faire ce qu'ils veulent musicalement, sans barrières esthétiques ? Un enseignement uniquement généraliste est-il possible ? Peut-on envisager un seul enseignement pour plusieurs pratiques ?

J'ai pu constater que, durant mon parcours et de manière générale, l'enseignement musical s'articulait de manière différente selon le contexte :

- L'enseignement de la musique au collège conserve l'esthétique classique comme base de la culture musicale avec une deuxième facette, souvent celle de la variété française.
- En formation musicale, l'ouverture à plusieurs esthétiques est encore peu répandue et demeure cloisonnée : par exemple, en classique, les dictées de rythmes ou de notes s'effectuent sur du Mozart et, en jazz, sur un solo de Charlie Parker. La culture musicale, dans mon cas, était totalement absente.
- En cours d'instrument, ce dernier détermine souvent le répertoire à jouer. Je n'ai pour ma part jamais eu cette impression d'appartenance à un répertoire ou à un genre particulier en cours de saxophone. Je faisais de la musique en naviguant de pièces en pièces, prenant ce qui me plaisait et laissant de côté ce qui m'intéressait moins.

Les références sont apparues plus tardivement quand, de mon initiative, j'ai souhaité construire ma propre culture musicale. Un enseignement qui m'a permis de développer ce que je voulais et non ce que demande un cours de saxophone classique traditionnel. Au moment venu, le répertoire classique et surtout contemporain m'a permis de découvrir une musique à laquelle je suis désormais très attaché.

C'est par cette esthétique que j'ai passé mon DEM, tout en ayant conscience que le jazz ou les musiques actuelles auraient pu être une autre alternative. En effet, ma pratique de musicien, mon parcours d'élève ainsi que ma propre culture m'ont permis de m'ouvrir à différents instruments et champs esthétiques.

Pour autant, c'est bien un Diplôme d'Etat, domaine classique à contemporain, spécialité saxophone qui me sera délivré, car il répond à un parcours en conservatoire mené dans une voie spécifique et répondant à des critères esthétiques établis.

En ce sens, il est important de définir une esthétique avec ses procédés et ses contenus afin de cerner quels peuvent être les enjeux en commun, et ce qui sera exclusif à chacune, pour ensuite cerner davantage le rôle de l'enseignant de la musique, puis l'application de ces esthétiques dans le cours de saxophone. Nous verrons ensuite de quelle manière il est possible d'envisager l'enseignement musical.

- Faut-il alors repenser l'entrée en musique par l'instrument ?
- Qu'attend-on réellement de l'assistant d'enseignement artistique de la musique ?
- Qu'est-ce qui fait qu'un saxophoniste est de jazz, de rock, classique, etc. ?
- Y a-t-il des compétences communes à ces champs esthétiques ?

I. La question des esthétiques

1. Définition

L'esthétique comme discipline philosophique s'intéressera aux perceptions, aux sens et au beau dans la nature ou dans l'art. D'une étymologie grecque, la science de l'esthétique n'apparaît qu'au cours du 18ème siècle en Allemagne avec Alexander Gottlieb Baumgarten. La philosophie de l'art, alors rattachée à cette science, n'apparaîtra qu'au 19ème siècle avec Hegel. Michel Blay définit l'esthétique comme *« la théorie, non de la beauté elle même, mais du jugement qui prétend évaluer avec justesse la beauté, comme la laideur »* [1]

En cherchant le mot « esthétique » dans un dictionnaire[2], on relève qu'il est difficile d'en extraire une définition assurée et implacable. En effet celui ci nous propose :

« Esthétique : science du beau dans la nature et dans l'art ; conception particulière du beau. »

Ou encore,

« Relatif au sentiment du beau »

Elle nous renvoie tout d'abord à une notion de beau. Le beau se définit à son tour comme une chose : *« qui fait éprouver une émotion esthétique »* ou bien *« qui fait naître un sentiment d'admiration ou de satisfaction ».*

Il semble assez clair que ces deux notions de l'« esthétique » et du « beau » sont intimement liées et dégagent un sentiment de satisfaction. De même, la définition d'esthétique met en avant la nature et l'art. On pourrait à première vue trouver paradoxale la mise en relation de ces deux champs d'action si nous présentons l'art comme un phénomène créé de toutes pièces par l'Homme contrairement à la nature sauf si l'on considère l'art comme issu d'une culture amorcée par des conditions naturelles spécifiques : le rapport entre nature et art devient alors plus étroit.

On comprend néanmoins que cette notion d'esthétique apparaît comme une notion positive qui ferait appel à un bon goût « naturel » ou évident. Les questions se posent alors de savoir d'où émane ce bon goût et qui en est le garant ? Comment sont formés les critères de jugements ? Quelle place a la démocratie dans ces décisions ?

---

[1] Michel Blay, *Dictionnaire des concepts philosophiques*, Larousse, CNRS éditions, 2006, pp. 50-53.
[2] Dictionnaire Larousse - 2008

2. Fondements esthétiques et philosophie de l'art

Dans son livre *« Les mondes de l'art »*, Howard Becker nous présente l'esthétique *« comme une activité et non comme un corps de doctrine »*. A cela il ajoute :

« *Les esthéticiens examinent les postulats et les arguments que les gens avancent pour ranger des choses et des activités dans les catégories du « beau », de « l'artistique », de « l'art », du « grand art », du «laid », du « non art », etc. Ils élaborent des systèmes qui leur permettent d'opérer et de justifier ces classements tout en définissant les cas auxquels ils s'appliquent. Les critiques utilisent ces systèmes pour formuler des jugements sur des œuvres d'art particulières et pour expliquer ce qui en fait la valeur.* »[3]

D'après Becker, la création d'une esthétique naît à la base de propositions faites par les personnes. Toute production artistique ne s'inscrit pas immédiatement dans un champ esthétique précis. Il faut pour cela que ces propositions soient examinées par des esthéticiens en charge de classer par catégories les propositions, tout en s'appuyant sur les arguments avancés. En ce sens toute démarche artistique est esthétique ou du moins peut le devenir. Cette activité peut paraître très arbitraire, ne permettant qu'à un nombre restreint de personnes d'évaluer la valeur artistique et de juger les œuvres d'art, influençant ainsi leur production et/ou leur diffusion.

Par ailleurs, « *l'esthétique (...) guide dans leur travail ceux qui prennent directement part à la production d'œuvres d'art précises.* »[4]

En soi, l'esthétique permet de savoir ce que nous sommes en train de faire, de contextualiser la démarche artistique dans laquelle nous nous inscrivons. C'est aussi grâce à ces esthétiques que l'évolution est possible, sinon comment faire évoluer rien en un peu plus ? Pour ce faire, il faut proposer des arguments et des motifs recevables à la transformation d'une esthétique. « *Une esthétique cohérente et défendable contribue à la stabilité des valeurs, et par là à l'homogénéité de la pratique.* »[5]

On peut néanmoins se demander à quel moment l'évolution nous écarte d'une esthétique première.

[3] Howard S. Becker, *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion, 1988, 2010 - p.147
[4] Ibid. - p.149
[5] Ibid. - p.149-150

En effet, même si toutes les esthétiques peuvent recroiser de nombreuses influences ou caractéristiques propres à un patrimoine stylistique, il y a un moment clé qui fixe une limite entre ancienne et nouvelle esthétique. Le rock ou le rap sont des exemples de cet affranchissement esthétique puisque ces musiques sont nées totalement ou partiellement de l'évolution du blues, du reggae ou du jazz. Pourtant, il a fallu à un moment leur donner un nom car leurs caractéristiques s'écartaient trop des musiques déjà existantes et que, dans l'organisation esthétique, le rap ne peut pas être du reggae.

On parlera d'évolution - ou plutôt de fil conducteur - permettant le changement des pratiques et l'émergence de nouveaux moyens d'expression tout en suivant les conventions esthétiques déjà établis. Cependant, dans certains cas, on peut parler de chocs esthétiques apparus sans préalable. Ce fut le cas de Marcel Duchamp en 1917 et son œuvre « Fontaine » renversant alors tous les jugements esthétiques existants ; ou encore Luigi Russolo et « L'art des Bruits » (1913) dans lequel il expose un paysage sonore à partir d'objets et de bruits, prémices de la musique concrète. L'esthétique se nourrit d'une part de sa propre évolution et d'autre part de chocs artistiques ponctuels.

3. La notion des esthétiques dans l'enseignement de la musique

Revenons-en à ces jugements esthétiques. Qu'est ce qui va déterminer qu'une musique n'en est pas une autre ? Plusieurs hypothèses seront abordées :

- Est-ce la nature des instruments ?
- Sont-ce les personnes qui jouent de ces instruments ?
- Est-ce la manière d'apprendre ?
- Est-ce le répertoire ?

Nous soulignons ici divers points qui nous permettront de comprendre la composition des procédés et des contenus des esthétiques musicales permettant de différencier les musiques. Le contenu d'une esthétique serait davantage une notion de production musicale (des morceaux ou des œuvres par exemple), le résultat physique et/ou matériel d'un travail mené en amont. Le procédé quant à lui répond aux questions « quand, où et comment ». Il s'agit de la manière de faire, de la technique.

Bien entendu, il est difficile de pouvoir ranger dans ces deux notions toutes les composantes d'une esthétique musicale, étant donné qu'elles sont très souvent mélangées. Un classement binaire n'est pas possible. Il semblerait d'ailleurs que le contenu soit lui-même le résultat de procédés.

La nature des instruments de musique apparaît logiquement comme un procédé permettant l'ancrage dans une procédure musicale définie. Ainsi, la batterie ne sera que très peu utilisée dans l'orchestre symphonique mais davantage en big band ou en musiques actuelles. Alors qu'à l'inverse, les cordes, comme le violon ou le violoncelle, auront une utilisation très marquée à l'intérieur même de l'orchestre classique. Fort heureusement aujourd'hui, la nature des instruments segmente de moins en moins la pratique. On peut voir du violoncelle dans le métal ou de la guitare électrique dans la musique contemporaine.

Les procédés peuvent être envisagés différemment selon l'histoire et l'âge des instruments : si la batterie n'est pas présente dans les compositions de Mozart, c'est avant tout parce que l'instrument n'existait pas encore.

De même, dans certains pays d'Afrique, l'évolution technologique, faute de moyens (entre autre), n'altère que peu la musique africaine et la conforte dans une pratique d'instruments traditionnels. L'inverse est également tout à fait plausible : les possibilités des instruments africains ne semblent pas à même d'être utilisés dans toutes les esthétiques musicales occidentales. Au-delà d'une question d'instruments, cela touche plus à la culture dans laquelle s'inscrivent ces pratiques.

L'aspect culturel influe sur les personnes qui jouent la musique. L'idée que les classes sociales supérieures sont davantage attirées par le classique, le jazz ou l'opéra est de moins en moins valable. En effet, le développement des moyens de diffusion tel qu'internet ou les Smartphones permet aujourd'hui à toutes les classes sociales d'écouter de nombreux genres musicaux, engendrant ainsi un intérêt pour des pratiques diversifiées de la musique. *« Pour la nouvelle génération née à l'ère numérique, les lignes ont bougé : ils sont nombreux à écouter de tout quelle que soit leur origine sociale. Par conséquent l'ère numérique semble réduire l'influence des catégories sociales sur les goûts musicaux, du moins chez les plus jeunes. En revanche l'origine sociale a toujours une influence considérable sur d'autres pratiques culturelles, telles que la fréquentation de concerts.»*[6]

Ce changement permet aux personnes de s'identifier à des genres musicaux différents du milieu social et culturel dans lequel elles ont évolué. Le rap n'est plus uniquement une musique faite par des jeunes de banlieue tout comme le classique par des bourgeois.

[6] Claire Hannecart, *Rapports des jeunes à la musique à l'ère numérique*, *synthèse de l'enquête menée en pays de la Loire*, Le pole, 2015 - p.9

Un type de personnes pour un type de pratiques semble aujourd'hui quelque peu dépassé, même si, comme mentionné ci-dessus, l'accès aux concerts et sorties culturelles en général reste inégal selon les classes sociales et reste encore la représentation de l'Art la plus directe. Néanmoins, les personnes qui se confrontent à une esthétique musicale agissent par choix sur cette esthétique. Leur provenance sociale induit un résultat qui ne peut être uniforme. La place du musicien dans l'esthétique musicale et dans les procédés qui la composent reste primordiale.

Les choix, mais aussi le parcours personnel des personnes, ont tendance à agir sur l'esthétique. L'apprentissage de la musique engendre des contextes différents de pratiques et « formalise » ainsi une marche à suivre propre à chaque esthétique. Oralité ou écriture, autodidacte ou élève en école, l'apprentissage de chaque musique nécessite de manipuler un ensemble de contenus dans lesquels s'inscrivent des procédés, à leur tour régis par des codes, dans le but de répondre à un savoir-faire précis. On peut noter que ce savoir-faire est souvent de l'ordre de la tradition. Aussi, en quoi les contenus d'apprentissages différent-ils d'une esthétique à une autre ?

Afin d'y répondre, nous allons prendre l'exemple des cursus : MAA, jazz et formation instrumentale (notons qu'il n'est pas mentionné classique mais que la formation induit les domaines classique et contemporain) au conservatoire de Chalon-sur-Saône.[7]

On remarque dans ces cursus que les musiques actuelles se démarquent par l'élaboration du projet personnel. En revanche, le jazz et le classique/contemporain semblent disposer du même contenu en 1er cycle. La pratique collective est commune aux trois cursus et s'appuie sur une pratique instrumentale individuelle. La formation musicale est présente en jazz et formation instrumentale. En terme de contenu de cursus, ces esthétiques semblent proches, mêlant des notions communes. La différenciation se fera dans les procédés. En jazz, par exemple, le travail s'axe en partie sur l'improvisation. Il est plus rare de trouver cela en classique, où la partition est l'élément déclencheur d'une mise en action des musiciens et le cœur du travail.

Le répertoire a également une place importante dans l'apprentissage ; il s'agit d'un ensemble de productions et d'œuvres spécifiques à chaque esthétique et qui définissent leur contenu. Les musiciens sont confrontés pendant leur formation à ces répertoires selon l'esthétique dans laquelle ils sont inscrits. On voit bien que le répertoire, d'une part, oriente le musicien dans sa formation sous la forme d'un outil par lequel il va développer des procédés spécifiques ; et que, d'autre part, il se constitue à travers ces mêmes procédés et par ces mêmes musiciens.

[7] Voir annexes

On touche ici le principe de l'évolution esthétique. Les procédés changent avec le temps et l'apport des individus, provoquant une modification des productions et donc du contenu de l'esthétique. En cela, on peut commencer à différencier, par exemple, une œuvre rock d'une œuvre classique…

II. Généralistes & Spécialistes

1. Définition et exemples

Généraliste et spécialiste sont le plus souvent employés dans la médecine. Nous pouvons les appliquer assez facilement à l'enseignement et à d'autres corps de métier. En définition, on perçoit que généraliste s'oppose à spécialiste :

- *Généraliste :* 1. Qui n'a pas de spécialité. 2. Se dit d'un média, et plus particulièrement d'une chaîne de télévision ou d'une station radio, qui vise tous les publics (par opposition à thématique).
- *Spécialiste :* Personne qui a des connaissances théoriques ou pratiques dans un domaine précis[8].

Nous pouvons donc, à travers ces définitions, contextualiser ces deux adjectifs et ainsi concevoir ces deux positions. En médecine, le médecin généraliste pourra répondre à une palette très large de maux ou symptômes visant les patients : d'un simple rhume à une tendinite, ses connaissances sont telles qu'il pourra traiter un grand nombre de cas. C'est aussi lui qui va, le cas échéant, nous orienter vers un médecin spécialiste : dermatologue, cardiologue, etc. Ainsi, ces médecins spécialistes ne sont-ils pas avant tout des médecins généralistes ?

Bien qu'ils aient choisi un domaine précis d'exercice, cela n'enlève pas la formation « générale » qu'ils ont suivi : six années d'étude sur un tronc commun avant de commencer une spécialisation sur trois ans. Depuis 2004, la médecine générale est aussi reconnue comme spécialité et nécessite donc une formation de six années de tronc commun, puis trois ans de spécialisation. Le médecin généraliste est donc un spécialiste de la médecine générale, tandis que le médecin spécialiste dispose également de compétences générales. Les liens entre généraliste et spécialiste sont donc, dans le cas de la médecine, assez étroits. Nous pouvons clairement établir des parallèles.

[8] Dictionnaire Larousse 2008

Le deuxième exemple, celui de l'ébénisterie, m'est assez parlant puisque ma famille exerce cette activité depuis trois générations. J'ai ainsi pu établir plusieurs parallèles mais aussi constater la diversité des pratiques que recouvre cette profession.

L'ébénisterie est un métier exclusivement du bois, contrairement à la menuiserie qui peut impliquer l'utilisation de matériaux comme le plastique ou l'aluminium. Cette profession englobe ainsi plusieurs techniques :

- La restauration de meubles anciens ;
- La reproduction de meubles dans un style précis ;
- La production de meubles (salon, cuisine, etc.) ;
- La création de meubles contemporains ;
- La sculpture ;
- La marqueterie ;
- Le tournage.

On différenciera également l'ébénisterie d'art et l'ébénisterie de production : il s'agit ici de la démarche dans laquelle s'inscrivent ces techniques. En effet, la production correspond à une création de meubles en série (souvent assez limitée) destinés à la vente au « grand public ». Avant l'arrivée des grandes surfaces de meubles (Ikea, Conforama, etc.), la plupart des meubles étaient commandés et fabriqués chez un ébéniste. Cette ébénisterie met en œuvre les différentes pratiques que sont le tournage, la marqueterie et, parfois, la sculpture.

La restauration de meuble se situe entre la production et l'artistique : il s'agit de partir d'un élément existant, soit pour retrouver la fonction et l'aspect original du meuble, soit, au contraire, pour le détourner et en faire autre chose : une création. L'ébénisterie d'art, quant à elle, permet à l'ébéniste de fixer son propre champ d'activité. Il se sert des techniques propres à l'ébénisterie mais ne s'inscrit pas dans une démarche productiviste, mais davantage artistique, créant ainsi des œuvres uniques qui seront par la suite mises en vente, comme le ferait un peintre avec ses toiles.

On perçoit donc deux facettes de ce métier qui mettent en avant des compétences communes mais utilisées de manières différentes. La spécialisation se trouve ici à deux niveaux : celui de la production ou de l'artistique, et celui du choix de la technique employée : sculpture, marqueterie, tournage, etc.

Tout comme le médecin, l'ébéniste spécialisé dans la sculpture se spécialise suite à une formation regroupant des notions globales. Dans les deux cas, ce sont des parcours différents et des choix personnels qui définissent ainsi la spécialité choisie, mais également la demande du marché du travail. En effet, le médecin s'adapte aux personnes à qui il a à faire et ne répond peut-être plus de la même manière qu'il y a trente ans, ses patients vivant dans une société où les problèmes physiques et mentaux ne se manifestent plus forcément de la même façon. L'ébéniste s'adapte lui aussi au marché et réoriente son activité de façon à proposer des produits novateurs.

En tant qu'enseignant de la musique et enseignant généraliste de la musique, il est important à mon sens d'être réceptif aux changements sociaux qui émergent constamment de la société. Les projets d'établissement sont un moyen, tous les 5 ans, de se « remettre à la page ». C'est un travail de tous les jours pour l'enseignant de renforcer ses compétences générales, mais surtout de les développer à travers des spécialisations.

2. La mission de l'enseignant artistique dans les textes officiels

Le rôle de l'enseignant en musique peut s'articuler autour de deux formats : généraliste et/ou spécialiste. Il tient pourtant à chacun d'adopter la position qu'il désire à l'intérieur de sa salle de cours ou de son équipe pédagogique : l'enseignant a la liberté d'enseigner comme il le souhaite. Que nous dit clairement l'Etat sur l'orientation pédagogique des assistants d'enseignement artistique ? Quelles missions ont-ils vis-à-vis des esthétiques musicales ?

On peut relever dans le Schéma National d'Orientation Pédagogique de l'Enseignement Initial de la Musique[9] plusieurs axes afin de répondre à ces questions :

- ***Globaliser la formation***

Que l'on ait choisi un cursus complet ou un parcours spécifique, il est important d'éviter la segmentation des apprentissages en créant, entre eux, des liens nécessaires. La conception de la formation musicale doit être globale pour être cohérente. Mais la conduite d'une telle démarche n'est pas toujours simple à élaborer. Elle est cependant fondamentale dans la construction des compétences. La formation doit en effet garantir un socle fondateur, nourri d'une diversité d'expériences et de parcours, y compris par l'apport d'autres arts.

[9] Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique, Avril 2008

- ***Renforcer la place de la culture musicale***

L'apport de la culture musicale dans la formation aux pratiques n'est plus à souligner. Il faut cependant rappeler qu'une attention particulière doit toujours y être portée. Dans les conservatoires, la culture musicale a vocation à être intimement associée à l'ensemble des pratiques, qu'elles soient individuelles ou collectives. Les domaines que recouvrent l'analyse, l'histoire et l'esthétique peuvent faire l'objet de démarches adaptées dès le 1er cycle, se consolidant et se structurant à partir du 2e cycle. Dans un domaine aussi foisonnant, des propositions de modules spécifiques pourront apporter des réponses aux différentes attentes. Ainsi, face aux besoins des musiques de tradition orale, la mise en place de repères d'écoute est nécessaire.

Dans cette optique, il est important de définir la place et le rôle du professeur de culture musicale comme une personne ressource pour l'ensemble de l'établissement.

- ***Favoriser les démarches d'invention***

Parmi les enjeux pédagogiques qui apparaissent comme prioritaires aujourd'hui, les démarches liées à l'invention (écriture, improvisation, arrangement, composition) constituent un domaine important de la formation des instrumentistes et des chanteurs. Elles ne devraient pas être différées, mais faire l'objet d'une initiation dès le 1er cycle. L'ouverture aux dimensions technologiques du traitement du son en fait partie également.

- ***Renforcer les liens avec les pratiques en amateur***

La mission première des établissements étant de former des amateurs, les établissements veilleront à favoriser les liens avec la pratique en amateur existant à l'intérieur ou à l'extérieur du conservatoire, afin qu'un grand nombre d'élèves poursuivent leur pratique artistique au-delà des enseignements du conservatoire.

On comprend très clairement que ce schéma a tendance à orienter les enseignants et les établissements d'enseignement musicaux vers une ouverture ou, plutôt, une diversité des pratiques et des esthétiques. Ces enjeux s'appliquent à l'ensemble des enseignants de la musique et à l'enseignement général de la musique, en définitive ce à quoi nous sommes tous reliés : des enjeux propres à un tronc commun de l'enseignement de la musique. On peut cependant constater qu'encore trop peu d'enseignants s'attachent à développer un enseignement varié et ouvert à d'autres champs esthétiques. La spécialisation serait-elle la raison pour laquelle les enseignants s'enferment dans un domaine ou une pratique unique ?

La spécialisation permet un développement des compétences spécifiques mais aussi générales. Toute activité permet de nourrir l'activité en question mais aussi les activités mises en œuvre en parallèle. Une expérience qui m'est propre me permettra d'illustrer ce propos.

J'ai eu à composer la musique pour une pièce de théâtre. Au-delà de la composition, il s'agissait de jouer en live et d'intégrer les musiciens dans la pièce : pas juste pour être sur scène et être visible, mais pour jouer un rôle à part entière. N'ayant jamais fait de théâtre et n'étant pas de nature extravertie, il m'a fallu développer des compétences par rapport à la posture et au jeu sur scène dans un cadre théâtral. Cet exercice m'a permis par la suite - et dans le cadre de concerts classiques ou autres - d'avoir une posture plus sûre et cohérente.

Il me semble important de conserver un lien dans tout ce que nous entreprenons : la spécialisation engendre trop souvent une segmentation des pratiques, comme des œillères qui permettraient uniquement de voir la route à suivre et sur laquelle nous sommes déjà. Il est important d'être à l'affût de ce qui nous entoure pour ainsi se nourrir de chaque expérience, dans le but d'alimenter des compétences générales, constituées à leur tour de compétences spécifiques - et non l'inverse.

Je tiens à différencier ici le musicien et le pédagogue. Bien que liés puisque contenus dans la même personne, il s'agit de deux développements à part entière dont l'évolution leur permet de se croiser mais dont l'objectif n'est pas commun. En effet, si, pour le pédagogue, la spécialisation alimente les compétences générales permettant de s’adresser à un nombre large d'individus, il en est autrement pour le musicien professionnel. La spécialisation devient la quête ou la valeur à défendre. Pour en comprendre la clé, cela nécessite un engagement et un investissement considérable où il s'avère parfois difficile d’ajouter une autre pratique. Cette spécialisation est indispensable et se doit d'être portée par les musiciens professionnels, sans quoi la musique apparaîtrait uniforme et sans relief.

On voit là toute la difficulté et l'ambiguïté du métier de professeur de musique qui doit à la fois se servir de sa propre expérience de musicien dans l'exercice pédagogique, sans pour autant la réduire à une seule spécialité. Enseignant de la musique : généraliste ou spécialiste ? Il semblerait que ces deux qualifications soient cumulables et surtout difficilement séparables.

Dans notre société, la spécialisation des individus n'est pratiquement plus remise en question. Chacun dans son domaine remplit sa tâche, chacun est pour ainsi dire catalogué. Notre société voit d'un mauvais œil que quelqu'un puisse exercer plusieurs activités, considérant qu'une telle attitude ne peut que mener à la dispersion. Etre expert dans une matière sans regarder dans le jardin du voisin, voilà ce qui importe. C'est d'ailleurs, en y réfléchissant de près, le meilleur moyen d'être contrôlé sans que l'on ne s'en aperçoive.[10]

III. Le cas du saxophone, ou la mise en place d'un enseignement élargi

1. Historique de l'instrument

Le saxophone est un instrument créé en 1846 par le belge Adolphe Sax et faisant partie de la famille des bois. Agé de moins de deux cents ans, il est, avec l'accordéon, un instrument récent dès lors que nous le comparons avec le violon, le violoncelle, la trompette, etc. Cette arrivée « tardive » dans le monde musical lui donnera une place assez limitée dans le paysage classique de l'époque. Hector Berlioz, ami de Sax, sera l'un des premiers à écrire pour cet instrument, provoquant ainsi l'intérêt d'autres compositeurs comme Halévy ou Singelée.

En 1857, Adolphe Sax créa la classe de saxophone du Collège Militaire, rattachée au conservatoire de Paris. La guerre de 1870 marqua la fermeture de cette classe, les élèves étant appelés sous les drapeaux. L'usage du saxophone fut conservé à l'intérieur des orphéons et fanfares, alimentant une unique représentation du saxophone. Il faudra attendre 1942 pour que la classe de saxophone du Conservatoire rouvre ses portes avec Marcel Mule. Ce dernier va développer une « école française de saxophone » calquée sur un modèle d'enseignement classique proche de celui du violon puisque Marcel Mule fut également 2nd prix de Paris en violon avant de se consacrer au saxophone. Cette école deviendra une référence dans le monde entier et formera les saxophonistes qui, jusque-là, ne pouvaient bénéficier d'un enseignement en conservatoire.

Cet héritage pédagogique a pu former de nombreux musiciens classiques mais aussi cloisonner l'enseignement du saxophone pendant des années. En effet, l'enseignement du saxophone s'est étroitement inspiré de l'enseignement classique des instruments d'orchestre, plus généralement destiné à la musique dite savante.

[10] Vinko Globokar « Plaidoyer pour une remise en question », Enseigner la musique n°2, *Cefedem Rhône-Alpes-CNSMD de Lyon*, 1997 - p.48

En mal de reconnaissance, on parle même d'une volonté pour certains d'écrire les lettres de noblesse du saxophone. Plus discret dans les œuvres pour orchestre, le saxophone a su développer un répertoire soliste mettant en avant ses capacités timbrale et virtuose.

Cet enfermement dans la reproduction d'un enseignement déjà existant n'a pu mettre en avant une pratique du saxophone développée dès les années 1920 : le Jazz. En effet, c'est l'arrivée en Europe des soldats américains durant la Première Guerre Mondiale, et donc des formations jazz, qui permit à ces derniers de découvrir ce nouvel instrument qu'ils ne tardèrent pas à ramener en Amérique.

S'ensuit un développement que l'on connaît à travers les décennies : le saxophone devenant une figure incontestable de cette musique, d'abord en pupitre puis en soliste avec des saxophonistes comme John Coltrane, Stan Getz, Gerry Mulligan ou encore Charlie Parker.

L'arrivée des instruments électriques et l'émergence de pratiques comme le Rock ont permis une nouvelle fois au saxophone de s'intégrer à de nouveaux genres musicaux. Du jazz en passant par l'électro ou encore la house, il est devenu un instrument très populaire avec une image bien définie pour le public. Instrument caméléon, sa sonorité et ses modes de jeux lui permettent de s'adapter à plusieurs types de musique. On doit également cette palette sonore aux différents instruments qui composent la famille du saxophone. Du plus aigu au plus grave :

- Le saxophone sopranino en Mib (droit): très rarement utilisé, le plus souvent en musique contemporaine.

- Le saxophone soprano en Sib : droit cet instrument est très utilisé en classique et en jazz, il est au même titre que le premier violon à l'intérieur du quatuor. En jazz il est notamment identifié à John Coltrane. Courbé, il apparaît aujourd'hui comme un instrument sur lequel les plus petites mains peuvent débuter car de la forme d'un alto avec des clés plus petites et plus accessibles.

Cette nouvelle posture du soprano, apparue à la fin des années 80, ébranla la « norme » classique qui le mettait alors sur un piédestal que seuls les saxophonistes expérimentés pouvaient atteindre. Cela valut quelques levers de bouclier de la part des plus conservateurs[11].

[11] Propos anonyme mais véridique, concernant l'emploi du soprano pour les plus jeunes : « Tu ne penses pas que les élèves risquent de se sentir dévalorisés lorsqu'ils passeront à l'alto ? »

- Le saxophone Alto en Mib : Le saxophone d'étude le plus courant. Loin d'être réduit à ce seul critère, l'alto est présent dans de nombreuses esthétiques et son utilisation constitue la majeure partie des pièces pour saxophone solo du répertoire classique. Les représentants son entre autre Marcel Mule, Sigur Rascher, Daniel Deffayet en classique. Charlie Parker, Lee Konitz, Ornette Coleman en jazz.

- Le saxophone Tenor en Sib : très répandu également il est sans doute l'instrument du jazz pour la plupart des gens. John Coltrane, Stan Getz, Zoot Sims, Dexter Gordon ou Sonny Rollins. En effet, on le retrouve essentiellement dans cette esthétique même s'il tient place en quatuor de saxophone et dans d'autres genres.

- Le saxophone Baryton en Mib : le premier saxophone inventé par Adolphe Sax. D'une forme bien reconnaissable puisque le tube est retourné plusieurs fois sur lui-même, il offre des graves ronds et puissants. Utilisés par Gerry Mulligan, Serge Chaloff ou plus récemment Jean Charles Richard en Jazz, il porte le quatuor de saxophone classique et dispose de mode de jeux, notamment multi phoniques, subtones très variés.

- Le saxophone Basse en Sib : plus rare, le basse apparaissait souvent dans les orchestres de jazz des années 20 et les harmonies, prenant place et rôle de basse comme le tuba. Aujourd'hui il retrouve un peu cette position dans les bigbands. Son usage se fait également dans la musique contemporaine. On peut citer Colin Stetson qui l'utilise en musique répétitive.

- Le saxophone Contrebasse en Mib : Le plus grave et le plus gros (plus de deux mètres), la conception et la jouabilité de cet instrument en font le saxophone le plus rare. Utilisé en contemporain par Daniel Kientzy ou en jazz par Anthony Braxton, son usage reste très limité.

A ces 7 instruments qui composent la famille des saxophones peuvent s'ajouter de nouvelles factures plus récentes comme le Tubax, sonnant à hauteur d'un saxophone contrebasse mais de perce différente ou le Soprillo, plus aigu que le Sopranino. Il existe également, et ce depuis longtemps, des saxophones en Ut et en Fa.

2. Les pratiques actuelles du saxophone et la vision du public

Nous venons de le voir, la famille des saxophones est diversifiée et l'emploi de ces instruments se retrouve dans beaucoup de genres musicaux et champs esthétiques. En Conservatoire, on identifie plus facilement le classique et le jazz comme les deux alternatives possibles de cet instrument. Pourtant son utilisation est très vaste, on le retrouve dans différents répertoires.

- **Le Classique**

Le classique dite musique savante, avec des pièces de Gabriel Pierné, Jacques Ibert « Concertino Da Camera »[12] ou encore Henri Tomasi « Ballade ». En musique contemporaine ou moderne, on peut citer Christian Lauba « Stan », Hughes Dufourt « quatuor de saxophones », Dominique Clément «Reprise, Echo , Accumulation », Marc Monnet « Le Cirque ». On remarque néanmoins que la plupart des pièces de ce répertoire est écrit soit pour saxophone seul, soit pour quatuor, soit pour saxophone et piano.[13] La pratique du répertoire classique / contemporain induit donc une pratique plutôt individuelle ou de chambre du saxophone. En effet, peu de pièces pour orchestre incluent du saxophone mis à part les très célèbres « Boléro » de Maurice Ravel, « Arlésienne » de Georges Bizet ou « Tableaux d'une exposition » de Modeste Moussorgsky.

Cette pratique du saxophone est donc assez peu visible du grand public et a une place assez réduite au sein de la grande famille classique. La plupart des élèves n'ont jamais entendu de pièces pour saxophone classique ou contemporain car ils n'en connaissent pas l'existence.

- **Le Jazz**

Le jazz est sans doute la pratique du saxophone qui le rend le plus visible et qui sollicite le plus de saxophonistes. En effet, multiplié par dix en vingt ans, aujourd'hui environ cinq milles, les musiciens professionnels du jazz se diversifient et jouent dans de nombreux lieux comme les clubs, les bars ou les festivals[14] - une évolution du jazz aujourd'hui parfois rattachée aux musiques actuelles qui permet l'émergence de nouvelles pratiques. On peut citer ici en exemple le jazzman français Guillaume Perret qui propose des pièces à la croisée entre le jazz et le rock, notamment par l'utilisation abondante de pédales d'effet[15].

[12] Annexe CD piste 1
[13] Bruce Ronkin, *Répertoire Londeix de musique pour saxophone, 1844-2012*, Roncorp, 2012
[14] Rapport d'étape sur la situation de la filière du jazz en France, 2011
[15] Annexe CD piste 17

Cette diversification du saxophoniste permet une meilleure diffusion, via des lieux adaptés, de cet instrument qui se trouve à la portée du public : une approche davantage portée par le concert que par l'enregistrement.

- **Le Rock**

Le rock prend une place importante dans la pratique du saxophone. Il se retrouve souvent en position de soliste, et apparaît régulièrement comme l'élément qui va générer une nouvelle ambiance ou émotion. Pink Floyd « Money »[16], Supertramp «It's raining again » et bon nombre d'autres morceaux du groupe, David Bowie (lui même saxophoniste) « Young American » etc.

- **Les musiques électroniques**

Le saxophone a également trouvé sa place dans les musiques électroniques, la techno, la house. Destiné à une diffusion en club à l'intérieur de mix ou en jeu live, cette musique se diffuse aussi par la radio : on entend aujourd'hui beaucoup de morceaux pop/electro mettant en avant le saxophone. Une facette parfois légèrement kitsch au niveau du style mais qui reflète souvent la principale vision du public (Laurent Garnier[17], Alex Gaudino « Destination Calabria »)

La pratique du saxophone dans ces divers styles musicaux a une influence sur plusieurs points : d'une part, la diffusion et par conséquence la connaissance du public ; d'autre part, la place de l'instrument au service de la musique comme dans le rock sous forme de solos ponctuels ou au premier plan comme en classique, ou encore le mélange des deux, comme dans l'électro. Enfin, ce sont aussi des façons de jouer différentes. En effet, le « son » classique, droit, juste et précis n'est pas le même que le « son » jazz plus rempli de souffle et puissant, ou encore rock où il est vibré et growlé parfois de manière exagérée. Une différenciation qui met en évidence les capacités sonores naturelles du saxophone favorisées aussi par les choix de bec (métal, ébonite, plastique..) ou d'anches (force) qui ont une influence sur le comportement sonore de l'instrument.

[16] Annexe CD piste 8
[17] Annexe CD piste 14

3. Les procédures et formes d'enseignements

Je vais m'attacher à présent aux enseignements dispensés actuellement en Conservatoire et mettant en application le saxophone. Il s'agira des esthétiques classique et contemporain, jazz et musiques actuelles.

- **Domaine classique et contemporain**

L'entrée du saxophone au conservatoire, en 1947 avec Marcel Mule, est basée exclusivement sur l'esthétique classique. Violoniste de formation, Marcel Mule va élaborer une pédagogie et un enseignement qui vont définir les caractéristiques propres à la pratique du saxophone tout en appliquant le modèle d'enseignement du violon. « L'école française de saxophone », de son appellation, prend en considération plusieurs éléments que Daniel Deffayet (successeur de Marcel Mule au CNSDP) nous énoncent dans une interview de 1985 : « *La technique digitale est plus ou moins grande selon les possibilités de chacun, mais ce qui marque cette école, c'est une sonorité, Il existe un son « français » qu'on ne retrouve pas aux Etats Unis ni dans d'autres pays ayant des saxophonistes classique. C'est une sonorité ronde avec un peu de timbre, pas trop quand même, et une colonne d'air excessivement soutenue, (..). L'embouchure de l'instrumentiste doit être bien maintenue, bien accrochée, de façon à avoir un son agréable et non lâché, trop cru. »*[18]

Aujourd'hui, même si de nombreux étudiants du CNSDP, entre autre (il est utile de préciser qu'il n'existe pas de classe de saxophone au CNSMD de Lyon), ont permis d'exporter cette « école française » dans d'autre pays, l'enseignement du saxophone classique étant une référence en France. Le travail de Mule, qui consista à retranscrire bon nombre d'œuvres pour quatuor à cordes (le répertoire seul du saxophone étant trop limité) a permis de susciter l'intérêt de compositeurs comme Alexandre Glazounov, Jean Françaix ou Florent Schmitt, qui ont perçu les possibilités encore inconnues de cet instrument.

Cet enseignement est basé sur un répertoire peu conséquent par rapport à d'autres instruments classiques, mais se développe de plus en plus en utilisant tous les saxophones, essentiellement en contemporain[19]. Il se base également sur un modèle classique d'enseignement, propre notamment au violon, avec des études techniques retranscrites par Mule (53 études d'après Boehm, Terschak, Furstenau) et des techniques de jeu comme celle du vibrato.

[18] François et Yves Billard, *Histoires du saxophone*, p42
[19] Bruce Ronkin, *Répertoire Londeix de musique pour saxophone, 1844-2012*, Roncorp, 2012

On peut voir dans ce modèle d'enseignement un moyen de faire sa place au sein d'une famille classique où le violon est une référence.

Pour ne pas stigmatiser ce modèle d'enseignement qui, bien qu'encore valable, ne s'avère pas être appliqué partout, il est surtout important de retenir l'emprunte légitime qu'à pu laisser Marcel Mule sur la démocratisation et l'enseignement du saxophone. Aujourd'hui, l'enseignement du saxophone classique et contemporain laisse une plus large possibilité aux musiciens.

Pour ma part, je n'ai quasiment pas joué d'études, je ne vibre pas du tout et ai toujours envisagé le son à ma façon, sans même savoir qu'il existait une certaine norme. Je ne remplis aucun critère défini - mis à part le répertoire. L'enseignement du saxophone classique ne serait-il alors aujourd'hui qu'une question de répertoire ? Essentiellement, peut-être. Je pense qu'il s'appuie néanmoins sur une culture de l'instrument et des savoirs qui ont été mis en jeu depuis près d'un siècle.

- **Domaine Jazz**

L'enseignement du jazz en France débute au conservatoire de Marseille en 1963 avec le trompettiste Guy Longnon. Pendant près de 30 ans, il va se développer dans plusieurs écoles jusqu'à l'ouverture en 1991 du département jazz du CNSMDP, mené alors par François Jeanneau, saxophoniste, qui fut également le premier directeur de l'ONJ en 1986. Une entrée plus ou moins tardive d'un enseignement jazz, mais qui est aujourd'hui complètement ancré dans les cursus de formation. Le saxophone jazz ne s'apprend plus uniquement en autodidacte ou après un passage obligé par le classique, même si cela reste très courant, l'accès à ce domaine s'effectuant dans de nombreux établissements à partir d'un certain niveau. Alors comment s'enseigne t-il ? A partir de quels critères ?

Dans un article publié sur le site internet du CNSDP, on trouve une réponse à cette question *« Qu'enseigne t'on lorsqu'on enseigne le jazz ? »*

« *Enseigner le jazz, c'est d'abord enseigner l'écoute, l'amour et le respect de cette musique. C'est enseigner la pratique individuelle, la pratique d'ensemble, la théorie, l'harmonie, le travail de l'oreille, le répertoire, la composition, l'arrangement, l'orchestration, l'histoire du jazz… C'est apprendre comment relever les solos de nos maîtres et comment analyser leurs œuvres.*

Mais c'est aussi enseigner la réalité d'un passage du monde du jazz au monde des jazz, fait de multiples transversalités : musiques du monde, musique classique contemporaine, musiques de la rue, musiques électroniques… »[20]

On peut dégager dans cette description le relevé comme étant l'élément majeur qui différencie l'enseignement du jazz à celui du classique par exemple. Néanmoins, on s'accordera pour dire que l'enseignement du saxophone jazz s'articule autour de plusieurs aspects. « *Un morceau est souvent construit sur une forme simple : un thème exposé suivi d'une improvisation. (..) Le mélodiste improvise alors en se servant des accords pour raconter une histoire. (..)*

La pratique du Jazz est donc liée à une grande connaissance de l'aspect harmonique de la musique et à un phrasé spécifique qui détermine qu'un thème sonne jazz ou pas. »[21]

On voit bien qu'il est assez difficile d'énumérer des notions propres au saxophone jazz et qu'il s'agit plus de notions propres à un rôle dans une formation : ici le mélodiste. Cependant, comme énoncé ci-dessus, le phrasé est une des particularités du saxophone jazz qui permet d'identifier immédiatement cette esthétique. On parlera aussi de « son jazz », qui, pour moi, ne reflète pas forcément une appartenance systématique au jazz. Il suffit pour cela d'écouter Paul Desmond ou Lee Konitz qui ont un son très clair et pas si éloigné de celui de Marcel Mule entre autre.

- **Domaine des Musiques Actuelles**

L'enseignement du saxophone spécifiquement « actuel » n'existe pas. On peut facilement trouver des partitions de morceaux du répertoire pop, rock et donc issus des musiques actuelles mais, dans ce cas-là, le répertoire ne suffit pas pour prétendre avoir une pratique s'inscrivant dans les musiques actuelles. En effet, les procédés d'apprentissage face à ce type de supports seront les même que face à un prélude de Bach et n'inscrivent pas l'élève dans une pratique du saxophone différente de celle du classique. Néanmoins, il s'agit là d'une ouverture à des pièces de répertoires différents et qui peuvent susciter un intérêt pour d'autres musiques. J'ai découvert les Beatles en jouant « Yesterday » et « Yellow Submarine » au saxophone soprano accompagné par un piano. Ce fut une de mes premières entrées dans le rock et cela fait partie de mes influences musicales. Pour autant, lorsqu'à 9 ans, je jouais ces deux pièces, il ne me semble pas avoir pratiqué le rock. Que faut-il alors faire en plus pour ne pas simplement coller un répertoire à un modèle d'enseignement ?

[20] Hervé Sellin, « Take the CA train ! De nouvelles perspectives pour l'enseignement du jazz », in *La revue du conservatoire*, CNSMD de Lyon, 2013
[21] Guillaume Hamet, Vers une pratique plurielle du hautbois, Mémoire de fins d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2008 p22

En musiques actuelles, plusieurs facteurs sont repérables quant à la pratique de courants musicaux s'inscrivant dans ce domaine. J'en relèverai un parmi ceux développés dans le livre rédigé par le collectif RPM « *Enseigner les musiques actuelles ?* »

> *« Le musicien et le groupe :*
>
> *Le groupe est l'élément fondamental et constitutif de ces pratiques musicales. (...) Dans ce premier temps, le niveau musical individuel n'est pas le premier critère retenu pour que le groupe se constitue. (..) Les éléments qui permettent de se réunir sont essentiellement le choix des instruments et du genre musical dans lequel le groupe va se situer.*
>
> *La structuration du groupe débouche sur une conception du musicien autodidacte qui s'autoproclame musicien sans chercher une validation institutionnelle et sans se préoccuper de suivre un parcours diplômant ou validant un cursus. Pour être musicien au sein d'un groupe, il suffit de se dire musicien.*
>
> *Ces notions sont essentielles dans le projet pédagogique qui, de ce fait, va se démarquer de l'idée que pour produire ou créer de la musque, il faut maîtriser totalement son instrument, on art, et qu'ils ne serait pas imaginable de créer ou d'interpréter sa musique avant d'avoir « travaillé » plusieurs années son instrument. »*[22]

La part du groupe est considérable dans la pratique des musiques actuelles, ce qui n'empêche pas une pratique individuelle de son instrument. L'apport de technologies comme l'amplification, le traitement du son et la diffusion sont également des éléments clés de ces pratiques. C'est dans ce cadre-là que le saxophoniste de musiques actuelles va se développer, bien plus qu'en jouant un solo de Pink Floyd retranscrit sur partition sans contexte de groupe. En ce qui concerne la technique instrumentale, comme dit précédemment, cela dépendra du genre musical dans lequel on souhaite se situer : elle n'est pas la même dans toutes les musiques actuelles.

Le son sera dans de nombreux cas large et puissant. On emploiera d'ailleurs des becs adaptés qui permettent de passer entre guitares, batterie, etc. Souvent désigné pour un ou plusieurs solos, ces derniers sont de courte durée et percutants, le temps d'un titre de 3 à 5 min. ne permettant pas un développement optimal.

[22] Collectif RPM, Enseigner les musiques actuelles ?, RPM éditions, 2011, P.39

Il ne s'agit bien sûr ici que de généralités et il suffira d'écouter «The gumbo variations » de Frank Zappa ou Zion80 pour voir des plages d'improvisations bien plus longues mettant le saxophone au premier plan de façon « durable ».

Si, dans d'autres esthétiques, l'apprentissage du saxophone passe généralement par son enseignement, en musiques actuelles l'inverse semble possible et commun. Une grande part de l'apprentissage se fait par l'autodidaxie et l'enseignement permet un recours à des problèmes d'ordre technique plus que musical.

4. Les saxophones : une seule pratique ?

L'utilisation des saxophones est variée. Même si certains sont plus présents dans certaines esthétiques, il n'y a pas de contre-indication à tous les utiliser et dans toutes les musiques.

Leur fonctionnement mécanique étant identique, on parlera plus d'adaptation physique des musiciens que de réel apprentissage d'un nouvel instrument.

Saxophoniste, nous pouvons donc jouer de tous les saxophones et dans toutes les musiques. Pour autant, même si nous l'avons vu, de nombreuses compétences sont communes, il demeure que chaque esthétique requiert des notions et connaissances propres.

Pour ce faire, il est important de mettre à disposition tous les saxophones afin de ne pas créer une hiérarchie dans l'utilisation de ces derniers. Le choix du répertoire doit être fait en accord avec la pratique à laquelle il est rattaché : cela nécessite des compétences et à défaut des connaissances de la part de l'enseignant afin qu'il puisse adapter son enseignement du saxophone aux mouvances esthétiques existantes et futures. En cela, il m'apparait important de définir l'enseignement du saxophone comme une seule discipline permettant d'évoluer à travers plusieurs esthétiques et sur plusieurs instruments pour qu'en ce sens l'enseignement du saxophone ne soit pas segmenté et que le contexte musical dans lequel s'inscrit le saxophoniste puisse être large et choisi.

IV. La musique à l'école

1. L'ouverture aux esthétiques dans l'apprentissage de la musique

Lorsque j'ai commencé le saxophone à l'âge de 8 ans, la seule représentation que j'avais de cet instrument était celle d'un objet doré que mon frère laissait tranquillement dormir toute la semaine dans son étui. Je pense même que je n'avais pas idée du son que cela faisait avant de jouer pour la première fois. Je ne connaissais pas le jazz et encore moins le saxophone classique, je souhaitais même faire de la guitare mais, faute de place, j'ai dû faire du saxophone. Finalement, même si j'ai certainement été en contact auditif avec du saxophone, je n'en avais aucune représentation spécifique, contrairement à la guitare électrique, plus en accord avec la culture musicale de mes parents. Il me semble que c'est un cas présent pour beaucoup d'élèves et, même si en tapant aujourd'hui saxophone sur internet, vous pouvez trouver plus d'exemples qu'il n'en faut, la démarche d'un enfant de 8 ans n'a pas beaucoup changé et ne lui permet pas d'aller identifier clairement ce qu'il veut faire. L'élève se retrouve là car il trouve ça stimulant et amusant de faire des sons.

Il faut toutefois souligner que l'enseignement de la musique, en Conservatoire, en école de musique ou même au collège, ne permet pas de mettre en lumière toutes les formes d'expressions musicales.

Encore aujourd'hui, les lieux d'enseignement de la musique ont une certaine image d'élitisme et de formation à la musique classique parfois « poussiéreuse ». En témoigne le peu d'élèves débutant la musique par un 1er cycle de Jazz ou MAA, les Conservatoires exigeant souvent un niveau minimum pour entrer dans ces cursus. Fait paradoxal, selon une étude sur le *rapport des jeunes à la musique à l'ère numérique*[23], la musique classique apparaît comme le genre le moins aimé des 12/19 ans. Pourquoi alors préférer cette entrée dans la musique à une autre ?

Il ne s'agit pas ici de suivre les phénomènes de mode et de rentrer dans un schéma où l'aspect commercial prend le pas sur la démarche artistique, mais bel et bien de sensibiliser les futurs musiciens aux multiples possibilités qu'offre la matière sonore.

Je peux citer pour exemple mon poste d'enseignant à l'école de musique de Vernaison. J'ai en charge une classe de FM où les élèves sont âgés en moyenne de 10 / 11 ans. Mon idée fut d'effectuer un temps d'écoute et de « mini analyse » à chaque début de cours. Cette écoute se devait d'être la plus large possible, de Bach à Radiohead en passant par Duke Ellington.

[23] Claire Hannecart, *Rapports des jeunes à la musique à l'ère numérique*, *synthèse de l'enquête menée en pays de la Loire*, Le pole, 2015 - p.8

La réaction de certains fut la même à l'écoute de Vivaldi ou Bowie, laissant paraître une indifférence totale. Remarquant ce manque d'intérêt, je leur ai demandé ce qu'ils écoutaient. Black M ou encore Stromae sont les fers de lance d'une palette d'artistes qui tournent en boucle sur les radios généralistes. Sans porter de jugements sur ces artistes, il est important de ne pas alimenter la médiatisation exagérée de ces musiques, en proposant autre chose, car il me semble qu'une grande part de leur appréciation est due à la récurrence des mêmes écoutes radiophoniques. A l'inverse, les élèves rejettent d'autres musiques, non parce qu'elles sont éloignées ou inadaptées à leur écoute habituelle, mais à cause d'une méconnaissance des répertoires et des genres. On ne peut que comprendre pourquoi *« La symphonie fantastique »* de Berlioz, par exemple, n'interpelle pas directement leurs récepteurs émotionnels.

En tant qu'enseignant, il me paraît primordial d'accorder une place à toutes les musiques. C'est notre rôle de permettre aux élèves d'avoir une idée de la musique en général et selon diverses esthétiques. La culture musicale passe par l'écoute et une connaissance théorique, mais aussi pratique. La mise en action des élèves à travers un cadre défini par une esthétique ou un genre permet une contextualisation plus immédiate du sujet et une appropriation plus évidente pour l'élève.

Cette mise en action est-elle possible sans, avec un ou plusieurs instruments ? Pouvons-nous démocratiser la pratique instrumentale de l'élève afin qu'il s'adapte à plusieurs situations musicales ?

Bien entendu, il existe depuis maintenant plusieurs années des classes d'orchestres dès le plus jeune âge, des ateliers jazz, traditionnels ou de musiques actuelles. Pour autant la pratique de l'élève est-elle différente dans chaque cas ? Le code change mais le saxophoniste, entre autre, reste saxophoniste. Un enseignement unique visant plusieurs pratiques est-il possible ?

2. L'entrée en musique sans, avec un ou plusieurs instruments ?

L'instrument est sans conteste l'outil indispensable à une pratique musicale, qu'il soit organique comme la voix, mécanique ou électronique : c'est son action dans un contexte qui nous permet de faire de la musique. C'est en tout cas la conception générale, puisque l'entrée en musique se fait le plus souvent par le choix d'un instrument, peu importe sa nature (même si celui-ci arrive parfois après une année de FM.) En effet, lorsqu'un enfant se présente en école de musique, il est rare qu'il veuille uniquement faire de la culture musicale, de l'écriture ou de l'harmonie.

Son point d'accroche est un instrument, parfois plusieurs. Pourtant, sans le savoir, ce choix va orienter l'élève dans une pratique dont il n'a pas conscience, ou bien différente de celle qu'il imaginait. Si je prends mon cas en exemple, le saxophone était mon second choix après la guitare. L'enseignement que j'ai reçu a permis d'avoir une pratique diversifiée du saxophone et de la musique en général, mais ce n'est pas le cas partout. De nombreux enseignants s'assoient dans un répertoire et en conséquence dans une seule pratique, en imposant une norme sur l'usage que font les élèves de leur instrument.

Pour empêcher en partie cette « manipulation » esthétique, les élèves doivent être informés des différentes possibilités existantes à la pratique musicale : offrir un éventail d'esthétiques afin qu'ils soient pleinement conscients de la ou des pratiques dans laquelle (lesquelles) ils veulent s'investir.

Lorsque l'intérêt pour la musique se déclenche à partir d'une musique précise et d'un instrument en particulier, la représentation devient un élément très fort et dur à bousculer. Dans mon cas, la guitare électrique étant devenue à l'adolescence un instrument très présent dans mon paysage musical grâce au rock, je me suis inscrit en cours au Conservatoire, et en parallèle du saxophone. J'ai donc suivi des cours assis avec un pied sur un trépied et avec une guitare sèche, cordes nylon, dans les mains. Un peu loin du métal et du rock que j'écoutais, j'ai pu découvrir une technique propre à la guitare classique et tout de même plus ou moins applicable avec l'électrique - mais dans la pratique, aucun rapport.

On peut retrouver l'exemple du cours de batterie, qui s'intègre souvent dans un cours de percussions, où la pratique passe par les claviers, marimba, vibraphone, etc. Cela permet un apport de connaissances mais diffère de la pratique de la batterie.

La contrebasse au lieu de la basse électrique, le cornet à la place de la trompette, sont aussi des exemples d'une pratique sur un instrument plus ou moins proche, pour des raisons morphologiques dans certains cas ou de moyens dans d'autres (instrument disponible à l'école, poste d'enseignant), qui altère la conception et la vision de l'élève, acceptant alors ce qu'on lui offre. Ces détours instrumentaux ne sont-ils pas également le reflet d'un pouvoir unique de l'enseignant et d'une volonté de sa part d'orienter l'enseignement dans une discipline confortable et chère à sa pratique personnelle ?

En effet, l'enseignant n'est pas neutre dans les choix pédagogiques qu'il effectue. Ces derniers s'inscrivent dans un domaine qu'est la musique, mais sont orientés vers des compétences déjà acquises par l'enseignant.

Dans mon cas, je ne me vois pas proposer un dispositif autour des musiques japonaises par exemple, et ce, pour plusieurs raisons. La première est le manque d'intérêt de ma part pour ces musiques, la seconde qui découle de la première est le manque de connaissances et donc de compétences pour jouer et faire jouer ces musiques. L'enseignant, par cet exemple simple, serait en fait la première barrière à un enseignement choisi par l'élève.

Cette question d'entrée en musique apparaît plus clairement lorsque les élèves sont adultes ou pré-adulte. La représentation de ce qu'ils veulent entreprendre est le plus souvent assez précise : tel instrument, pour faire telle musique avec telles personnes et à tel moment. Il devient parfois même compliqué d'ouvrir le champs des possibles et de proposer d'autres répertoires. L'entrée en musique par plusieurs instruments permettrait pour les plus jeunes d'avoir une pratique instrumentale variée, répondant à des situations esthétiques différentes, et qui leur permettrait d'affiner leurs goûts et de ne plus être dans la désinformation musicale.

3. Un instrument pour quelles pratiques, avec qui et où ?

Encore aujourd'hui, la pratique de la musique en école induit un apprentissage préalable de l'écrit, focalisant alors la pratique sur un aspect de l'ordre technique au détriment de la sensibilité et de l'écoute. Heureusement, depuis quelques années, se sont développés d'autres moyens permettant un accès direct à la musique par la pratique.

C'est le cas notamment des orchestres à l'école où les enseignants se déplacent directement dans les établissements scolaires, ou encore l'école par l'orchestre à Villeurbanne où ce sont les élèves qui viennent à l'ENM dans le cadre d'une pratique collective. Le contact à l'instrument est direct mais ne passe pas forcément par le jeu : il s'agit de créer un rapport à l'instrument et à la musique à travers des situations élaborées avec d'autres champs artistiques comme la danse, par exemple. Un contexte où théorie et pratique se mettent en action en même temps et suivant les besoins du moment.

Depuis deux ans maintenant, l'élaboration des Temps d'activités périscolaires inclut dans certaines villes les professeurs de conservatoire ou d'école de musique. Il s'agit plus là d'une initiation que d'une réelle formation à un instrument, les séances s'étalant sur 6 semaines

Néanmoins, cela permet une phase de découverte importante car les élèves jouent directement et mènent un projet aboutissant généralement à une petite représentation. On rejoint ici le principe des orchestres à l'école.

Si, pendant longtemps, l'école de musique était le lieu permettant d'accéder à une pratique musicale par la mise à disposition d'instruments, mais surtout par la présence d'enseignants, plusieurs éléments nous offrent la possibilité aujourd'hui de réduire cette exclusivité. En effet, comme dit plus haut, l'enseignement de la musique s'exporte en-dehors des murs de l'institution et la technologie, les moyens de productions industrielles permettent une démocratisation des instruments : s'il était déjà possible d'acheter une guitare pour une somme modique, c'est désormais le cas aussi pour des instruments tel que le saxophone ou le violon. Aussi, le matériel de studio et d'enregistrement s'est vu démocratiser pour devenir le home studio et permettre à quiconque d'effectuer des productions musicales.

Un changement qui touche toutes les esthétiques d'un point de vue du matériel mais aussi d'un point de vue de l'apprentissage. L'apport d'internet et le partage de sons et de vidéos orientent l'apprentissage vers une reproduction visuelle et auditive du matériau sonore.

L'intérêt d'un tel apprentissage réside dans le fait qu'il est facile et immédiat de se confronter à l'esthétique qui nous plaît. 51% des jeunes musiciens affirment avoir appris de façon autonome en invoquant tutoriels et vidéos sur internet comme ressources.[24] Cependant, si l'apprentissage de la musique tend aujourd'hui vers une pratique autonome, l'apport d'un établissement d'enseignement musical garantit ou doit garantir une ouverture à toutes les formes d'expression musicale. Il doit favoriser également l'échange et la création de projets, car aujourd'hui, il ne suffit plus de proposer des esthétiques différentes mais bel et bien de les faire collaborer sous forme de projet commun permettant à chaque élève d'enrichir sa propre pratique.

[24] Claire Hannecart, *Rapports des jeunes à la musique à l'ère numérique*, *synthèse de l'enquête menée en pays de la Loire*, Le pole, 2015 - p.12

CONCLUSION

Dans la première partie, nous avons cherché à définir l'esthétique, de façon générale puis plus propre à la philosophie de l'Art. Cette idée d'esthétique régit nos codes de façon à pouvoir distinguer les éléments qui nous entourent mais aussi orienter nos émotions personnelles dans le beau, le laid, etc. En musique, c'est aussi un moyen de catégoriser les genres selon le contenu et les procédés qu'ils mettent en jeu. En cela les esthétiques classiques, contemporaines, jazz sont différentes et n'œuvrent donc pas de la même manière. L'esthétique Musiques actuelles est un mot-valise dans lequel se dégagent beaucoup d'esthétiques : funk, rap, électro, rock - le jazz y est aussi parfois rattaché, tout comme la musique contemporaine. [25]

L'enseignement de ces esthétiques reflète également des similitudes qui ne sont pourtant pas au centre de l'apprentissage et qui favorisent le cloisonnement des pratiques au sein des établissements d'enseignement musicaux. Face à cela, l'enseignant agit très souvent dans un rôle de spécialiste, mettant en avant des compétences précises et pointues qui ne profiteront souvent qu'à une minorité d'élèves puisqu'elles n'acquièrent du sens qu'à partir d'un certain niveau d'apprentissage.

La face généraliste de l'enseignant permet de répondre et d'offrir un enseignement sans barrières esthétiques. Cela demande un travail à long terme et perpétuel afin d'être en accord avec l'évolution de la société et du rapport qu'elle entretient avec la musique et son apprentissage. C'est une remise en question qui permet à l'enseignant d'être en phase avec la demande sociale mais qui lui permet aussi de s'épanouir personnellement en développant et approfondissant de nouvelles compétences.

La part de l'enseignant dans l'enseignement musical est importante, cependant les projets d'établissements des conservatoires et écoles de musique constituent le cadre dans lequel évoluent les élèves tout au long de leur apprentissage. Ce cadre doit permettre aux enseignants de proposer un enseignement mettant en action différentes compétences et laisser le choix aux élèves d'envisager leur entrée dans la musique sans, avec un ou plusieurs instruments, mais également par plusieurs pratiques : des pratiques qui doivent leur permettre de se sentir investis.

Un couteau suisse est par son nom avant tout un couteau. Néanmoins, personne ne l'identifiera de par cet usage unique. En effet il intègre également des ciseaux, une lime, un tournevis, etc.

[25] Eric Denut, *Musiques actuelles, musique savante, quelles interactions ?*, L'Harmattan, « l'Itinéraire », 2001

Comparer l'enseignant à un couteau peu paraître simpliste mais illustre cependant très bien la situation de l'enseignant spécialisé.

L'enseignant saxophone est par son nom avant tout un enseignant, le saxophone est l'instrument par lequel il a effectué son entrée en musique ou du moins son parcours musical qui lui a permis de valider au sein d'une institution des compétences propres à cet instrument. La spécialisation n'induit pas un verrouillage de la pratique et une abnégation des compétences générales. Il est indispensable d'approfondir constamment ses connaissances et de développer des compétences interdisciplinaires mettant en œuvre d'autres champs artistiques, afin de rendre possibles des interactions entre les esthétiques et leurs pratiques respectives. Pour autant, il ne s'agit pas de proposer un enseignement où l'ouverture et le mélange d'esthétiques dénatureraient celles-ci en les sortant de leur contexte culturel. J'entends par là qu'il est impossible d'être spécialiste de tout et que prétendre à un enseignement du jazz sans en n'avoir jamais fait relève de l'utopie. Néanmoins, le contact par l'intermédiaire de projets et d'ateliers permet aux élèves d'avoir conscience de ces moyens d'expression musicale et d'être, le cas échéant, orientés vers des enseignants qui leur permettront de se spécialiser. L'enseignant spécialiste peut répondre à des questions englobant la totalité d'une esthétique particulière, mais en tant que généraliste, il doit avoir une vision et agir (même si c'est de manière restreinte) sur l'ensemble de celles-ci.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

- Howard S. Becker, *Les mondes de l'art*, Paris, Flammarion, 1988, 2010
- François et Yves Billard, *Histoires du saxophone*, Climats, 1995
- Cahiers de recherches du Cefedem Rhône-Alpes et du CNSMD de Lyon, *Enseigner la musique n°9 et 10*, Cefedem Rhône-Alpes éditeur, Lyon, 2007
- Eric Denut, *Musiques actuelles, musique savante, quelle interactions ?*, L'harmattan, « L'Itinéraire », 2001
- Etienne Dubois, *Assistant spécialisé d'Enseignement Artistique : Généraliste, spécialiste, Notions et enjeux,* Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2011
- Guillaume Hamet, *Vers une pratique plurielle du hautbois*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 2008
- Le collectif RPM, *Enseigner les musiques actuelles ?*, RPM éditions, 2011

INTERNET

Nombreux extraits du répertoire classique, jazz et contemporain du saxophone. Extraits d'interview de saxophonistes : www.swiss-jazz.ch

ANNEXES

Cursus de Formation Instrumentale 2013-2014

Initiation

Une seule année, dès l'âge de 7 ans ou l'entrée en classe de CE1 de l'école primaire

Contenu :

- Découverte des instruments (concerts, auditions, ateliers, …)
- Initiation à la pratique instrumentale (30 mn hebdomadaires)
- Formation Musicale 1ère année (1h30 hebdomadaire)

1er cycle

Certification : Attestation de fin de 1er cycle

Durée du cycle 5 ans maximum

Contenu :

- UV Instrumentale (30 mn hebdomadaires)
- UV de formation musicale (Valider le niveau de fin de 1er cycle, 1h30 hebdomadaire)
- UV de pratique collective (Chorale, musique de chambre, orchestre, de 30mn à 1h30 hebdomadaire)
- UV de déchiffrage uniquement pour les pianistes

2ème cycle

Certification : Obtention du Brevet de fin de 2ème cycle

Durée du cycle 5 ans maximum

Contenu :

- UV Instrumentale (45 hebdomadaires)
- UV de formation musicale (Valider le niveau de fin de 2ème cycle, 1h30 hebdomadaire plus ateliers)
- UV de pratique collective (Chorale, musique de chambre, orchestre, de 30mn à2h hebdomadaires)
- UV de déchiffrage uniquement pour les pianistes

Admission en CEPI après examen et avis du Conseil de passage

3ème cycle

Obtention du Certificat d'Etudes Musicales (C.E.M.)

Durée du cycle 4 ans maximum

Contenu :

- UV de pratique collective
- UV instrumentale (1h hebdomadaire)
- UV de déchiffrage uniquement pour les pianistes
- UV optionnelle (Culture, FM, Ecriture, improvisation, autre instrument, danse, théâtre…)

Cycle d'Enseignement Professionnel Initial (CEPI)

Obtention du Diplôme d'Etudes Musicales (D.E.M.)

Durée du cycle de 2 à 4 ans maximum

Contenu :

- Module principal : instrument, improvisation
- Pratique collective : orchestre, musique de chambre
- Module complémentaire : FM, analyse, déchiffrage, information sur les métiers,
- Unité d'enseignement au choix : 2ème instrument, écriture, danse, théâtre, …

Cursus Jazz

1er cycle

Certification : Attestation de fin de 1er cycle

Durée du cycle 4 ans maximum

Contenu :

- Pratique collective (Atelier jazz : 1h30 hebdomadaire)
- Cours instrumental (30 mn hebdomadaires)
- Cours de formation musicale Jazz (Au moins 1 an dans le cycle, 1h30 hebdomadaire)
- Cours optionnel d'histoire du jazz (1h30 hebdomadaire)
- Cours optionnels : instrument complémentaire (piano ou batterie), atelier d'improvisation libre

2ème cycle

Certification : Obtention du Brevet de fin de 2ème cycle

Durée du cycle 5 ans maximum

Contenu :

- Pratique collective (Atelier jazz : 1h30 hebdomadaire)
- Cours instrumental (30 mn hebdomadaires)
- Cours d'harmonie jazz (Au moins 1 an dans le cycle, 1h30 hebdomadaire)
- Cours d'histoire du jazz (Au moins 1 an dans le cycle, 1h30 hebdomadaire)
- Cours optionnels : instrument complémentaire (piano ou batterie), atelier d'improvisation libre

Admission en CEPI après examen et avis du Conseil de passage

3ème cycle

Obtention du Certificat d'Etudes Musicales (C.E.M.)

Durée du cycle 3 ans maximum

Contenu :

- Pratique collective (Atelier jazz : 1h30 hebdomadaire)
- Cours instrumental (45 mn hebdomadaires)
- Cours d'harmonie jazz (1h30 hebdomadaire, au moins 1 an dans le cycle)
- Cours d'histoire du jazz (1h30 hebdomadaire)

Cycle d'Enseignement Professionnel Initial (CEPI)

Obtention du Diplôme d'Etudes Musicales (D.E.M.)

Durée du cycle de 2 à 4 ans maximum

Contenu :

- Pratique collective (Atelier jazz : 1h30 hebdomadaire)
- Cours instrumental (45 mn hebdomadaires)
- Cours d'harmonie jazz (1h30 hebdomadaire, au moins 1 an dans le cycle)
- Cours d'arrangement/composition (1h30 hebdomadaire, au moins 1 an dans le cycle)
- Cours d'histoire du jazz (1h30 hebdomadaire)
- Stages d'information sur les métiers et formations
- Instrument complémentaire (piano ou batterie) (obligatoire au moins 1 an dans le cursus)
- Atelier d'improvisation libre (obligatoire au moins 1 an dans le cursus)

Cursus de Musiques Actuelles Amplifiées 2013-2014

1er cycle

Certification : Attestation de fin de 1er cycle

Durée du cycle 4 ans maximum

Contenu :

- ateliers d'écoute
- initiation aux outils électroniques et informatiques
- stages spécifiques (platines, musique électronique, chant, etc.)
- participation à des projets collectifs avec d'autres musiciens du Conservatoire
- contrats de groupes
- suivis de projets personnels

2ème cycle

Certification : Obtention du Brevet de fin de 2ème cycle

Durée du cycle 5 ans maximum

Contenu :

- ateliers d'écoute hebdomadaires, 1h hebdomadaire
- ateliers hebdomadaires de pratique, 3h hebdomadaires
- apprentissage des outils employés
- stages spécifiques (platines, musique électronique, chant, etc.)
- participation à des projets collectifs avec d'autres musiciens du Conservatoire
- mise en place d'un projet personnel

Admission en CEPI après examen et avis du conseil de passage

3ème cycle

Obtention du Certificat d'Etudes Musicales (C.E.M.)

Durée du cycle 5 ans maximum

Contenu :

- ateliers d'écoute hebdomadaires, 1h
- ateliers hebdomadaires de pratique, 3h minimum
- apprentissage des outils employés
- stages spécifiques (platines, musique électronique, chant, etc.)
- participation à des projets collectifs avec d'autres musiciens du Conservatoire
- établissement d'un projet personnel

Cycle d'Enseignement Professionnel Initial (CEPI)

Obtention du Diplôme d'Etudes Musicales (D.E.M.)

Durée du cycle de 2 à 4 ans maximum

Contenu :

- ateliers d'écoute hebdomadaires : 1h
- ateliers hebdomadaires de pratique, 3h
- apprentissage des outils employés
- stages spécifiques (1 thématique obligatoire : platines, musique électronique, chant, etc.)
- participation à des projets collectifs avec d'autres musiciens du Conservatoire
- établissement et réalisation d'un projet personnel
- suivi personnalisé : environ 2h par mois
- cours de théorie « art et technique du son » (musique électroacoustique)
- stages d'information sur les métiers de la musique

SETLIST ANNEXE ET CD AUDIO

1. Jacques Ibert, « Concertino Da Camera 3ème mvt », pour 11 instruments et saxophone alto, 1935, par Marcel Mule, 1958

2. Gabriel Perné, « Introduction et variations sur une ronde populaire », pour quatuor de saxophone, 1937, par le quatuor Adolphe Sax

3. Christian Lauba, «Jungle», pour saxophone alto solo, 1992, par Richard Ducros

4. Count Basie, « Splanky », 1957

5. Charlie Parker, « Scrapple From The Apple », 1947

6. Gerry Mulligan, « Line For Lyons », 1957

7. Frank Zappa, « Cletus Awreetus Awrightus », 1972

8. Pink Floyd, « Money », 1973

9. David Bowie, « Young American », 1975

10. Morphine, « Cure For Pain », 1993

11. Colin Stetson, « Judges », 2011

12. Guillaume Perret, « Opening », 2014

13. 1995, « Comment-dire », 2012

14. Laurent Garnier, « The man with the red face », 2000

15. Alex Gaudino, « Destination Calabria », 2007

L’ENSEIGNANT COUTEAU SUISSE

VERS UNE APPROCHE MULTIFONCTION DE L’ENSEIGNEMENT MUSICAL

ABSTRACT

Au croisement des esthétiques, comment proposer un enseignement permettant à l'élève d’évoluer comme il le souhaite ? Enseignant généraliste et/ou spécialiste ? Envisager un enseignement du saxophone regroupant les esthétiques où il est représenté est-il possible ? Comment repenser l'entrée en musique par l'instrument ?