Galdric VICENS
Discipline : saxophone

Décloisonner le cours de saxophone :

un tremplin

pour redynamiser son enseignement

Cefedem Rhône-Alpes **Promotion 2005-2007**

SOMMAIRE

PREAMBULE p. 4

INTRODUCTION p. 6

I - LES MISSIONS DES ECOLES DE MUSIQUES

A) Quels enjeux, pour quels musiciens ? p. 7

B) Les abandons et les demandes p. 8

1) Les abandons p. 8

2) Les demandes p. 10

C) L'exemple de l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne p. 11

D) L'exemple de la Casa Musicale à Perpignan p. 13

E) Inquiétudes p. 14

II - LE SAXOPHONE DANS TOUS SES ETATS

A) Les multiples facettes du saxophone p. 15

B) Pourquoi l'enseignement du saxophone est-il si cloisonné ? p. 16

C) Analyse p. 17

III - COMMENT REDYNAMISER LE COURS DE SAXOPHONE AUJOURD'HUI ?

A) Développer la créativité par le biais des musiques traditionnelles p. 19

1) Solliciter un processus de création chez l'élève, les enjeux : p. 19

2) Explorer les ressources locales : p. 20

l'exemple de la musique traditionnelle catalane

3) Un exemple concret p. 21

B) Ouverture à d'autres esthétiques : l'exemple du jazz p. 22

1) Mon expérience au Cefedem Rhône-Alpes p. 23

2) L'initiation au jazz, quel intérêt pour les élèves ? p. 23

a) L'apprentissage par l'oralité

b) L'expression par l'improvisation

c) Complémentarité des techniques

3) La formation initiale et continue des enseignants p. 25

C) Le professeur de saxophone dans l'école de musique p. 25

1) Etre actif au sein de l'équipe pédagogique p. 25

2) Exemple d'un projet de musique de chambre p. 26

3) Le lien avec la F.M. p. 27

CONCLUSION p. 29

BIBLIOGRAPHIE p. 30

ANNEXES

ANNEXE I p. 31
Entretiens avec des anciens élèves

ANNEXE II p. 37
Entretiens avec des professeurs de saxophone

ANNEXE III p. 42
Projet pédagogique Cefedem Rhône-Alpes :
« Musique traditionnelle catalane, arrangement et composition »

ANNEXE IV p. 46
Questionnaire distribué à des élèves d'écoles de musique

PREAMBULE

J'ai commencé le piano à l'âge de 6 ans ; j'en garde un souvenir douloureux. Je me souviens, en particulier, de petits exercices de Bartok que je devais apprendre en un temps record et jouer par cœur tout de suite et qui réclamaient une grande indépendance des mains. Comme ils m'ont fait souffrir !!! Je vois encore ma mère tenter d'expliquer à mon professeur que j'avais des difficultés, peut-être en partie, parce que cette musique était trop éloignée de ma culture et qu'il fallait certainement démarrer par des choses plus faciles d'accès pour moi. Mais elle n'en tenait absolument pas compte, bien au contraire, et ne me donnait à travailler que ce qui me posait le plus de problèmes, ce que j'aimais le moins ou détestais le plus, pour, argumentait-elle, me faire travailler mes points faibles. De plus, c'était une personne très austère, ne me disant jamais que c'était bien, et ne pointant que les choses à améliorer. Néanmoins, avec le « soutien » de ma mère qui, ayant fait du piano elle-même, me faisait travailler quotidiennement de manière « très efficace », j'avançais et je franchissais les différentes étapes avec succès. Malgré cela, ayant atteint mon seuil de tolérance, j'ai abandonné le piano un an avant un éventuel diplôme de fin d'études.

Mais faisons un petit retour en arrière.

Lorsque j'avais 10 ans, un intervenant est venu dans mon école élémentaire pour présenter la famille des saxophones à notre classe. Il nous a joué des mélodies connues, des thèmes de jazz et nous a dévoilé les possibilités techniques et musicales qu'offre ce merveilleux instrument. Cette rencontre m'a vraiment marqué et fut déterminante pour moi car une semaine plus tard, j'étais inscrit dans la classe de saxophone du CNR de Perpignan.

Je pensais découvrir de nouveaux horizons musicaux et j'espérais me confronter à toutes sortes de musiques et de répertoires. Malheureusement, ce ne fut pas le cas. Toutes mes études au conservatoire se résument au travail des gammes, à celui d'études techniques provenant de divers ouvrages spécialisés et à celui des principales œuvres écrites pour saxophone entre 1850 et aujourd'hui. Mon professeur ne voulait pas que je suive des cours de jazz sous prétexte que cela allait nuire à mon embouchure et lorsque j'ai débuté la musique traditionnelle catalane, il a exercé sur moi une forte pression pour que j'abandonne. Mon enseignant avait une conception très cloisonnée de son métier Mais ayant su, malgré tout, installer une excellente relation pédagogique, cela a permis que j'adhère à son enseignement très académique. De plus, mon apprentissage du piano d'une part, et ma culture familiale d'autre part, ont fait que malgré une certaine frustration, j'y ai tout de même trouvé mon compte. En effet, pour ma part, j'avais déjà intégré le fait que je pouvais arriver à des résultas intéressants par le travail et l'abnégation, et que je pourrai toujours faire mes propres choix ultérieurement. Quelques années plus tard, j'ai tout de même eu la chance de participer, parallèlement et un peu dans le secret, à la formation d'un petit big band de jazz dans le cadre de mon collège, dirigé par un enseignant d'histoire à la retraite et musicien amateur éclairé, qui animait ce petit atelier sur le temps de la cantine. Ce professeur d'histoire a, sans aucun doute, participé à développer mon amour du saxophone et a contribué également à mon épanouissement en temps que musicien.

L'année suivante, au début du second cycle, j'ai découvert l'orchestre d'harmonie à l'occasion d'un stage d'été ; puis à la rentrée, j'ai intégré l'orchestre d'harmonie du conservatoire. Le professeur-chef d'orchestre qui le dirigeait à l'époque s'occupait également de l'orchestre de la ville de Perpignan. Dans la foulée, j'ai donc été admis à l'orchestre de la ville de Perpignan qui était composé pour moitié de professionnels et pour moitié d'amateurs d'un bon niveau. A partir de là ma solitude de musicien était définitivement rompue. J'y ai vécu des moments musicaux forts et j'en garde d'excellents souvenirs.

A 20 ans, j'ai commencé à enseigner le saxophone à l'école municipale de musique de Rivesaltes et depuis peu, à celle de Saint-Laurent de Cerdans, deux petites communes des Pyrénées Orientales. A partir de ce moment, j'ai rencontré régulièrement des élèves qui viennent apprendre le saxophone avec des objectifs clairs : ils voulaient jouer de la musique de rue, ou bien du jazz ou encore du ska. Face à ces demandes croissantes, il m'a paru important d'essayer d'y répondre sans pour autant exclure la musique classique, base de ma formation.

Tout mon questionnement quant à l'enseignement du saxophone aujourd'hui, est bien entendu le fruit de mon histoire personnelle.

INTRODUCTION

De nos jours, en France, l'un des principes de l'enseignement musical réside dans l'égalité d'accès. Or, il semble avéré que la population qui fréquente les écoles de musique appartienne dans une large majorité à une catégorie socioculturelle dite favorisée, en relation avec le style de musique proposé qui passe pour difficile. L'enseignement y est officiellement ouvert à tous, mais en réalité garde comme but, en filigrane, un enseignement technique exigeant et visant l'excellence. Les jeunes enfants ont la priorité. Mais, à qui doit s'adresser un enseignant dans son cours : au futur professionnel ou à l'enfant qui a envie de vivre ici et maintenant, et non plus tard, un bon moment musical ?

De plus, même si certaines ouvertures ont été faites, ici ou là, sur des musiques plurielles et sur des esthétiques différentes, l'offre de formation vise avant tout, les musiques dites classiques, savantes et écrites, étudiées dans un cursus d'une dizaine d'années environ. Ainsi, l'école de musique se définit comme le lieu de mémoire et de conservation d'une musique « patrimoniale » et comme le lieu de la transmission d'un savoir bien répertorié. Son idéal aspire à l'excellence, au contrôle des résultats et à la rationalité des enseignements. L'ouverture à d'autres genres musicaux tels que les musiques traditionnelles ou actuelles et l'accueil de nouveaux publics se situent-ils en rupture avec les missions de l'école de musique ?

Aujourd'hui, j'enseigne le saxophone et je me pose énormément de questions. En effet, je constate que l'inscription des élèves en école de musique est déterminée par des désirs précis. Or, on voit bien que le choix d'un instrument engage l'élève, sans qu'il en soit toujours conscient, dans des filières, des esthétiques et des relations à la pratique musicale, fortement prédéterminées. Si l'on souhaite placer l'individu et ses aspirations au centre du système, l'option d'un enseignement fixé à l'avance n'est plus valide. Pourquoi l'enseignement du saxophone dans les écoles de musique impose t-il un choix esthétique ? Comment répondre aux demandes des élèves et éviter que les plus « fragiles » ne se découragent trop vite ? Ma vocation d'enseigner le saxophone m'a poussé à réfléchir à ce constat, à m'interroger sur les raisons de ce type d'enseignement et à chercher des solutions.

Comment former un saxophoniste aujourd'hui ? Comment dispenser un enseignement complet ? Quelles méthodes choisir ? Quels répertoires privilégier ? Quels dispositifs mettre en place? Quelle place a le saxophone dans l'école de musique aujourd'hui ? Comment permettre aux apprenants de réaliser leurs propres choix musicaux ?

Je me suis donc demandé dans un premier temps quel était le rôle de l'école de musique. Puis je me suis penché sur le saxophone proprement dit, en essayant de comprendre et d'expliquer le cloisonnement dont son enseignement faisait l'objet dans la plupart des écoles de musique. Enfin dans une troisième partie, j'ai tenté de voir, comment l'on pouvait dynamiser l'enseignement du saxophone et quelles implications cela aurait au niveau du fonctionnement de l'école et de la fonction du professeur de saxophone au sein de l'école de musique.

I - LES MISSIONS DES ECOLES DE MUSIQUES

A) Quels enjeux, pour quels musiciens ?

Quelles sont les finalités de l'école de musique ? L'école de musique a-t-elle pour but de former des techniciens, des musiciens, des historiens de la musique ? A-t-elle pour fonction de former des futurs professionnels irréprochables techniquement ou bien des musiciens amateurs qui s'épanouissent dans leur activité ?

En parcourant le schéma d'orientation pédagogique des écoles de musique et de danse (1996), j'ai découvert que les écoles de musiques ont d'abord une mission de formation musicale, de l'initiation à la formation professionnelle selon les établissements. Mais l'accent est mis aussi sur la nécessité de former des amateurs.

« *Ces établissements qui constituent la principale source de développement de la pratique amateur, assurent également la formation des futurs professionnels.* » [1]

« *... leur mission fondamentale de formation s'élargit vers de nouvelles perspectives répondant aux attentes de la société contemporaine : développement des enseignements artistiques en milieu scolaire, animation de la vie culturelle de la cité, réduction des inégalités sociales, au travers d'actions de sensibilisation des publics ; de diffusion, de création et d'encadrement des musiciens et des danseurs amateurs.* » [2]

L'école de musique doit donc :

- S'ouvrir à des publics divers, d'origines socioprofessionnelles, d'âges, aux goûts, aux habitudes culturelles et aux motivations différents.
- Proposer un enseignement diversifié en l'ouvrant à l'ensemble des expressions artistiques d'aujourd'hui.
- Proposer des cursus variés en tenant compte de la nature de la demande.
- Contribuer à la réduction des inégalités sociales et géographiques, d'accès aux pratiques culturelles.
- Favoriser la rencontre interculturelle.
- Encourager la création et la diffusion des travaux d'élèves notamment, accueillir des artistes invités.
- Construire des partenariats culturels au sein de la collectivité.

1-2 Schéma d'orientation pédagogique des écoles de musique et de danse, 1996

« *La formation des musiciens est globale : elle comprend, nécessairement, une discipline dominante, le plus souvent instrumentale ou vocale, une discipline de culture musicale générale et une pratique soutenue et diversifiée de la musique d'ensemble. Cette formation peut être renforcée par une ou plusieurs disciplines complémentaires.* » [3]

D'après le schéma directeur, on voit bien que la vocation d'une école de musique n'est pas uniquement de former des spécialistes d'une pratique instrumentale, ni des techniciens d'un instrument ou de la musique, mais bien de former des musiciens à part entière, jouant d'un ou de plusieurs instruments, ayant des connaissances en culture musicale et pratiquant la musique d'ensemble. Il est même noté que la formation peut être renforcée par une ou plusieurs disciplines complémentaires.

Les écoles de musique devraient donc former des musiciens complets et polyvalents.…

Ainsi, l'une des missions des écoles de musiques est d'ouvrir leurs portes à un large public. C'est pourquoi depuis quelques années, de nouvelles esthétiques font leur apparition dans de nombreux établissements (jazz, musiques traditionnelles et musiques actuelles…). Mais ces esthétiques, bien que de plus en plus présentes, restent encore marginales et ne sont pas nécessairement faciles d'accès. A ce propos, Noémie Duchemin, chercheur en sciences politiques, lors d'une de ses interventions aux rencontres des 2 et 3 mars 2005 concernant les musiques actuelles amplifiées, remarque que : « *La primauté de la fonction sociale de la musique sur son idéalité esthétique a rendu possible une ouverture des institutions publiques d'enseignement musical à toutes les musiques, mais il reste que les institutions ont la mémoire longue et tendent à garder, malgré les changements imposés par l'histoire, le sceau de leur acte de naissance. »*[4].

Le choix de l'instrument, lors de l'inscription d'un élève, va donc le plus souvent le diriger vers le répertoire classique. Cela le conduira à travailler des méthodes, des exercices, des pièces spécialement écrites à des fins pédagogiques et lui permettant de se perfectionner dans la maîtrise de son instrument.

Mais cette « politique » n'enferme-t-elle pas les élèves dans un moule qui les formate pour devenir plus instrumentistes que musiciens ?

C'est pourquoi même si les textes officiels tentent de prendre en compte tous les élèves, nombreux sont ceux qui ont encore du mal à trouver leur place.

B) Les abandons et les demandes

1) Les abandons

L'étude de la DEP menée en 2001 qui s'intéresse au parcours musical des publics dans les CNR et les ENM analyse le nombre des élèves dans les différents cycles. Elle constate une répartition de forme pyramidale à la base très large, puisque, des nombreux élèves qui s'inscrivent en premier cycle, très peu achèvent l'un des cursus d'étude proposé. En effet 48% des élèves sont en 1er cycle, contre 21% en 2e cycle et seulement 8% en 3e cycle. Que deviennent les élèves qui « s'évaporent » au cours des cycles ?

3 Schéma d'orientation pédagogique des écoles de musique et de danse, 1996
4 Enseigner la musique n°8

D'après une enquête de A. Hennion sur les élèves et anciens élèves des écoles de musique, « *l'école de musique a longtemps fonctionné comme une machine à former des professionnels, avec comme modèle ultime le virtuose. Or, 2% seulement des élèves accèdent à ce stade, et la grande majorité abandonne toute pratique musicale à l'âge adulte.* » [5].

Quelles sont les causes de ces nombreux abandons et comment y remédier ? Dans son enquête, Hennion précise les raisons de ces abandons : « *...beaucoup d'élèves semblent avoir quitté le conservatoire pour changer d'instrument et jouer d'autres musiques (pop, jazz…)* » [6]

Quelles sont donc les demandes des élèves qui s'inscrivent dans une école de musique ? D'après Hennion, les écoles de musiques ne répondent pas aux attentes des élèves. Peut-on reconsidérer l'enseignement instrument « classique » ? Comment faire pour répondre aux différentes demandes des élèves et comment dispenser un enseignement global, riche et varié ?

Pour comprendre plus précisément les raisons de ces abandons, je me référerai ici aux entretiens que j'ai eus avec Eva, Kevin et Lionel (voir annexe I).

Lorsque l'on analyse l'entretien que j'ai eu avec Kevin, on se rend bien compte, que cet élève attendait un bénéfice immédiat de son apprentissage : pouvoir jouer dans la fanfare de son village. Or, comme nous le rappelle G. Guillot, professeur de philosophie à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres de Lyon : *« l'héritage du passé comme l'assomption du présent ne motivent les élèves que dans la mesure où ils sont source d'un* ***plaisir*** *dans l'immédiateté. »*[7], ou encore « *La structuration est essentielle, le plaisir est indispensable. »*[8]. De plus, on voit bien que Kevin ne donne aucun sens au travail exigé en cours. Les facteurs de cette perte de sens sont certainement multiples : son éducation et sa « culture familiale », l'ont certainement moins bien préparé que d'autres à ce niveau d'exigences et au répertoire enseigné ; mais il semble aussi qu'il ait reçu un enseignement complètement décontextualisé de toute pratique sociale, il n'a jamais pratiqué de musique d'ensemble par exemple.

En fait, comme Jacky Beillerot, professeur en sciences de l'éducation à l'université de Paris X nous ne pouvons donc que constater : « *le principe du différé ' apprends maintenant pour faire plus tard' fonctionne de plus en plus mal aujourd'hui. Nous sommes dans des situations où le clivage entre l'apprentissage et le bénéfice est très mal supporté.* » [9].

De son côté Michel Develay analyse très bien le décalage qui existe entre le rapport au temps vécu par les jeunes de nos jours et cette idée de bénéfices différés sur le long terme que l'école exige, ainsi que la perte de sens qui en découle : « *l'école répond à des questions que les élèves ne se posent pas et elle ne répond pas aux questions qu'ils évoquent. Si l'école conduit l'élève à penser dans le long terme, dans la durée, dans la patience, notre société du zapping valorise l'instant, l'immédiateté, le tout de suite. Le temps scolaire est celui de la durée. Le temps social, aujourd'hui véhiculé par les techniques modernes d'informations et de communication est davantage le temps de l'instant. La continuité et la durée contre le morcellement et l'immédiat. »*[10]

5-6 A.HENNION, F. MARTINAT, J.P. VIGNOLLE, *Les conservatoires et leurs élèves, enquête sur les élèves et anciens élèves des écoles de musique contrôlées par l'Etat*, 1983

7-8-9 L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, tome I
10 Michel Develay, donner du sens à l'école

2) Les demandes

Cependant, quelles sont les demandes des élèves des écoles de musiques ?

Pour essayer de répondre à cette question, nous allons analyser le questionnaire que j'ai présenté à cent élèves d'écoles de musique des Pyrénées Orientales (voir annexe IV).

Sur ces cent élèves :

- 40% de pianistes ; 30% de cordes (violon, alto, violoncelle) ; 20% de bois et 10% de cuivres
- 80% d'entres eux ont commencé la musique avant 10 ans
- 5% sont des adultes
- 45% de 1er cycle, 40% de 2e cycle et 15% de 3e cycle

Analyse

• Le choix d'étudier la musique :

La plupart des élèves interrogés ont débuté la musique, soit parce que leurs parents les ont inscrits dans une école de musique, soit parce qu'ils avaient envie d'étudier un instrument précisément. Nous remarquerons que dans le premier cas, ce sont essentiellement les pianistes et les cordes qui sont concernés et pour les second cas, on retrouvera les cuivres, saxophones et percussions.

• Les projets :

Les élèves ont surtout envie de se faire plaisir entre copains. On peut relever une certaine envie de pratiquer la musique d'ensemble. Seulement trois d'entres eux envisagent un avenir professionnel et ces trois élèves sont en 3ème cycle.

• Pratique de la musique d'ensemble :

Nous pouvons noter un réel désir de pratiquer la musique d'ensemble, mais seulement 35% des élèves interrogés ont une activité de groupe.

• Répertoire :

La plupart des élèves interrogés aimerait découvrir d'autres musiques, mais leur professeur ne leur donne pas la possibilité de le faire. Cette demande semble plus marquée chez les adultes qui semblent être déçus de leur apprentissage dans les écoles de musique.

Lors de ces entretiens avec les élèves d'écoles de musique, j'ai noté que beaucoup d'entre eux souhaitaient s'ouvrir à d'autres musiques et ne voulaient pas se cantonner à étudier seulement la « musique classique ». J'ai noté également un grand désir de pratiquer la musique d'ensemble.

Les écoles de musiques sont elles en mesure de répondre à la demande de ces élèves ? Doit-on obligatoirement passer par la case « musique savante » quand on veut étudier un instrument ?

Allons maintenant « visiter » deux modèles de structures qui semblent mettre l'élève au centre de tous les projets.

C) L'exemple de l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne

Lors de ma première année de formation au CEFEDEM de Lyon, j'ai été amené à participer à un stage d'observation à l'école de Villeurbanne. Le directeur adjoint Eric Valdemaire, nous a expliqué l'historique de cette école et nous a présenté les principaux objectifs du projet d'école. Cette expérience m'a interpellé et cette école m'a semblé être représentative de l'évolution que l'on est à même d'attendre de toutes les écoles de musique.

L'école Nationale de Musique (ENM) de Villeurbanne a été fondée en 1980 par le compositeur Antoine Duhamel. Il en fut le premier directeur. Avec le soutien de l'adjoint de la ville en charge des affaires culturelles, maire actuel de Villeurbanne, il souhaitait s'engager sur une voix différente de celle des conservatoires, c'est à dire l'ouvrir aux adultes et ne pas se cantonner à la musique savante. Son projet était donc de créer une école de musique pour tous où l'on pratique toutes les musiques.

Ainsi, c'est la diversité des esthétiques proposées : musiques classique, contemporaine, baroque, traditionnelles extra européennes, jazz, rock, chanson et musiques amplifiées qui a fait la réputation et l'originalité de l'ENM. Cette diversité n'a fait que s'accroître et s'enrichir puisque se sont ajoutées en 2002 les sections « danses du monde » et « théâtre », contribuant à élargir encore l'offre de formation.

Actuellement, l'école compte 100 enseignants, 17 administratifs et techniciens et 1800 étudiants depuis l'éveil jusqu'au perfectionnement dans plus de 120 disciplines.

Devant la complexité des motivations, la diversité du public accueilli et des pratiques, l'école propose des cursus variés qui reposent sur cinq valeurs communes à toutes les esthétiques :

_ Cultures et langages.

_ Instruments et techniques.

_ Pratiques collectives.

_ Invention.

_ L'art dans la cité monde.

Le projet d'école se décline ainsi :

_ Placer l'étudiant au centre, le responsabiliser, l'impliquer.

_ Sensibiliser et former de nombreux amateurs.

_ Préparer ceux qui envisagent de s'engager vers un métier artistique.

_ Favoriser la musique d'ensemble de toutes les disciplines.

_ Développer les sections « Danses du monde » et « Théâtre ».

_ Encourager la création.

_ Favoriser la rencontre interculturelle.

_ Accroître le rayonnement culturel de l'école de musique dans la cité.

Les deux points concernant la création et la rencontre interculturelle figurent comme emblèmes de l'établissement sur la plaquette diffusée au public. Ainsi la création et la rencontre interculturelle sont mises en exergue afin que l'étudiant puisse mieux faire face à l'évolution artistique de notre temps. Celui-ci s'inscrit dans une école où c'est l'aptitude de chacun à s'engager dans des actions et à développer son autonomie qui va apporter dynamisme et innovation. Il contractualise son projet avec l'établissement, puis définit son parcours qu'il pourra mieux maîtriser à l'aide de son carnet de route. Il s'investit dans la vie de l'école en collaborant aux projets mis en œuvre, en contribuant à l'information par le biais du journal et en participant à la concertation à travers l'action des délégués.

L'ouverture aux différentes cultures et la découverte des expressions actuelles sont donc une priorité pour l'équipe de direction de l'école. Ainsi, Marcel Pardo, directeur de l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne déclare dans un entretien donné au centre de musiques traditionnelles du monde en Rhône-Alpes (CMTRA) en 2002 ; « *C'est le retour de la demande des quartiers qui nous a encouragés à créer ce département Danses du monde au sein de l'école. Une culture qui est apte à sensibiliser les gens dans les quartiers doit être apte à être enseignée dans l'école, aucune culture ne doit être assignée hors les murs. »*[11].

Notons le choix des équipes enseignantes de s'adapter aux besoins de la population et ainsi de réussir l'articulation entre humanisme et élitisme. Marcel Pardo l'exprime en ces termes : « *Dans cette école, il y a une double acceptation de l'excellence : le niveau vertical, former des amateurs de bon niveau et accompagner, des professionnels de très haut niveau dans plusieurs esthétiques ; le niveau horizontal consistant à ouvrir des initiations et des sensibilisations à des publics très éloignés géographiquement et culturellement d'un lieu de formation comme un conservatoire. Et cela demande une autre excellence, relationnelle et pédagogique. »* [12].

Il semble que Villeurbanne soit presque un cas isolé. Les propos de Stéphan Le Sagère, directeur de la Fédération Nationale des Ecoles d'Influences Jazz et Musiques Actuelles lors d'un débat pendant les rencontres des 2 et 3 mars 2005 autour des musiques amplifiées le confirment : « *Mais osons dire les choses et soyons justes : Villeurbanne demeure quand même une exception. Il faut le rappeler c'est important. Car en dehors de ce cas et d'un ou deux autres , ce sont toujours des initiatives privées qui ont développé et pris en charge ces autres formations. »* [13].

11-13 Enseigner la musique n°8
12 Entretien donné au CMTRA (2002)

D) L'exemple de la Casa Musicale à Perpignan

La Casa Musicale est née en 1996 dans le cadre des 29 projets pilotes lancés par Philippe Douste-Blazy, alors ministre de la culture, destinés à encadrer et redynamiser les quartiers en difficulté. A l'époque, la ville de Perpignan, par l'intermédiaire de son maire Jean-Paul Alduy, axe sa politique de développement culturel autour de la musique.

Le conservatoire de Perpignan vient d'obtenir le label « Conservatoire National de Région ». Daniel Tosi en assure la direction et lance un projet de salle de musiques actuelles avec le Médiator, conduit par Maurice Lidou. Dans ce panorama, la Casa semble être l'outil qui manquait à la ville pour s'adresser à l'ensemble des populations jeunes non touchées par les autres structures, en l'occurrence le conservatoire et les écoles de musique du département. Le projet comporte un important volet concernant la population gitane, nombreuse à Perpignan dans le quartier Saint-Jacques et riche d'un patrimoine musical qui lui est propre.

La Casa Musicale propose la mise en place d'ateliers collectifs, autour de la voix, des percussions, de la guitare et de la danse. Il s'agit d'ateliers de pratiques d'ensemble où le groupe entier est pris comme une entité. Aucune formation instrumentale individuelle de base n'est proposée. Le principe de transmission orale est dominant, et l'on retrouve périodiquement des situations d'enseignement mutuel où les plus confirmés transmettent aux débutants ; lesquels eux-mêmes transmettront à leurs cadets.

Depuis sa création, la Casa Musicale n'a cessé de prospérer. En 1996, elle enregistrait une cinquantaine d'inscrits : elle en compte aujourd'hui environ 650 sur le site, et 200 autres en périphérie ou dans divers lieux du département. Les principaux axes de la Casa sont la formation, menée à travers la pratique d'ensemble, la création, notamment par l'intermédiaire des résidences d'artistes, et la diffusion. Ces deux derniers aspects sont pensés comme la finalité des apprentissages hebdomadaires et fournissent un modèle mettant les jeunes dans une logique d'acteurs, « une aspiration à », et transfigurent ainsi une simple pratique en « apprentissage pour ». Il s'agit bien de susciter le désir d'apprendre par le but à atteindre.

Serge Bonin, ancien responsable pédagogique de la Casa Musicale nous dit : « *Nos publics sont en grande majorité constitués de praticiens amateurs. En premier lieu, il faut remarquer que, dans l'ensemble, la caractéristique principale des publics de la Casa est d'être très largement répartis sur la pyramide des âges, de 10 à 65 ans. Il s'agit principalement de personnes qui viennent avant tout rechercher une activité qui n'est proposée nulle part ailleurs. On peut également penser que l'aspect formatif mais non sanctionnant (pas d'examen ni d'auditions obligatoires) joue un rôle non négligeable dans leur choix.* »[14].

La Casa musicale se présente donc comme un lieu intermédiaire du point de vue de la formation et de la prise en compte d'un public spécifique. Cette structure associative, semble agir en complémentarité avec le conservatoire et les écoles de musique locales mais peut tout de même interroger les principes de fonctionnement d'une école de musique.

14 Enseigner la musique n°6 et 7

Serge Bonin l'exprime en ces termes : « *J'ai longtemps soutenu que la Casa n'est pas une école de musique. C'est bien le cas si on la compare au modèle que l'on connaît habituellement. Mais tout compte fait, n'en est-elle pas une ? La Casa est bâtie autour de demandes non rencontrées d'habitude, elle tente de prendre en compte ce qu'une lecture attentive de la société peut lui renvoyer. Ces publics qui n'iront jamais dans un conservatoire sont bien là, vivent des moments d'apprentissage de partage, reçoivent et donnent par ailleurs (...) Il me semble urgent de stopper cette dichotomie entre établissements d'enseignement spécialisé et structures associatives intermédiaires*. » [15].

E) Inquiétudes

Pour autant, doit-on opposer deux conceptions de l'école de musique : celle dont le savoir, avant tout patrimonial, est au centre de la formation, et celle qui priorise le sujet et dans laquelle chaque enfant trouve les conditions nécessaires à son apprentissage ?

La plupart des textes institutionnels s'accordent à prôner la fin du savoir unique et de son unique mode d'apprentissage pour privilégier la diversité des parcours individuels. Pourtant, Michel Rotterdam, directeur du CNR de Grenoble, exprime des craintes quant à l'incapacité de la société à défendre et à sauvegarder les musiques du patrimoine savant : « *Etre à même de défendre les musiques du patrimoine savant demande une formation exigeante, inscrite dans la durée, qui nécessite le sens de l'effort et qui se démarre jeune. Si, par exemple, un ingénieur se découvre une vocation tardive pour l'histoire, il a sans doute assez de savoir-faire à son actif, ne serait-ce que la compréhension du langage écrit, pour engager (certes avec effort et abnégation) une nouvelle démarche personnelle. Pour le musicien savant, c'est trop tard. On ne devient pas virtuose en débutant la musique à trente ou quarante ans. »*[16].

Comme nous le rappelle Gérard Guillot , une société qui ferait fi de son patrimoine serait en danger et risquerait de privilégier la notion de consommation au détriment de celle d'éducation.

Eddy Schepens, professeur en sciences de l'éducation au CNSMD de Lyon et au CEFEDEM Rhône-Alpes, se positionne en adoptant une position intermédiaire : « *Nous aurons à concevoir pour nos écoles une troisième voie entre ascétisme préalable et plaisir immédiat*. » [17]. Reste aux enseignants à être actifs et inventifs dans leurs actions et leur pédagogie pour créer cette troisième voie.

15-16 Enseigner la musique n°6 et 7
17 L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique tome 1

II - LE SAXOPHONE DANS TOUS SES ETATS

A) Les multiples facettes du saxophone

Aujourd'hui, le saxophone est représenté dans de nombreux styles de musique et il est devenu un instrument incontournable de la scène musicale internationale.

On le retrouve dans :

- Les orchestres d'harmonie et les fanfares

Après sa première apparition dans le monde de la musique le 3 février 1844 lors d'un concert à Paris pendant lequel fut interprétée une pièce d'Hector Berlioz, le saxophone trouve tout d'abord sa place dans les musiques militaires. En effet, en 1845, une décision ministérielle introduit le saxophone dans toutes les musiques d'infanterie. Le saxophone continuera à se développer par la suite dans les harmonies civiles. Les décrets de 1845 et 1851 organisant les musiques de la Garde Nationale contribueront à augmenter le nombre des hommes capables de participer à ces musiques populaires, de former des fanfares. Le répertoire évolue aussi et passe des marches et polkas, à des arrangements des grands compositeurs classiques.

- L'orchestre symphonique et la musique lyrique

Beaucoup de compositeurs séduits par le saxophone ont introduit celui-ci dans l'orchestre symphonique et dans l'opéra. Bizet dans « l'Arlésienne » en 1872, Massenet dans « Hérodiade » en 1881 et « Werther » en 1892, Moussorgsky dans « les Tableaux d'exposition » en 1922 et Ravel dans le « Boléro » en 1928.

Aux Etats-Unis, Gerschwin utilise le saxophone dans la « Rhapsody in blue » ou dans « Porgy and Bess ».

- Dans un répertoire pour soliste

Depuis son apparition dans les années 1840, un répertoire pour saxophone solo s'est créé au fil du temps. De nombreuses pièces pour saxophone alto et orchestre ont vu le jour. Parmi elles, le concerto pour saxophone alto et orchestre d'Ibert (1934), le concerto pour saxophone alto et orchestre de Glazounov (1936) ou encore le concerto pour saxophone alto et orchestre de Tomasi (1949).

- Dans un répertoire de musique de chambre

Il s'est également créé un répertoire de musique de chambre avec de nombreux trios, quatuors, quintettes et pièces avec piano. Je prendrai pour exemple le quatuor de saxophones « Introduction et variations sur une ronde populaire » de Pierné ou bien le Konzerstuck pour deux saxophones alto d'Hindemith.

- Dans la musique contemporaine

Au cours du XX^{e} siècle, de nombreux compositeurs ont écrit pour le saxophone et aujourd'hui encore, la musique contemporaine enrichit énormément le répertoire de cet instrument. Nous pouvons citer Boulez, Berio, Rossé, Lauba, Escaich, Stockhausen et bien d'autres.

- Dans le jazz

Outre-Atlantique, le saxophone fait son apparition dans le jazz qui se propage dans tous les clubs du pays. La structure de formation jazz qui domine au début du XX^{e} siècle se présente sous la forme d'un orchestre d'une trentaine de musiciens dirigés par quelques leaders nationaux tels que Benny Goodman, Count Basie et Duke Ellington. Le saxophone devient alors un des instruments phare du « Big-Band ». Il prend une place privilégiée dans le jazz grâce à ses qualités de son à la fois puissantes et chaleureuses.

- Dans la musique traditionnelle

Le saxophone est également utilisé dans toutes sortes de musiques traditionnelles : fanfares roumaines, musique afro-cubaine….

- Dans la musique actuelle

Nous pouvons constater que le saxophone est un instrument très utilisé dans les musiques actuelles : orchestre de variété, funk, ska, rock,….

Comme nous venons de le voir, le saxophone est un instrument capable d'exister à travers beaucoup de genres musicaux. Il est présent dans plusieurs esthétiques musicales. Ses qualités techniques et sonores (timbre, ambitus, effets…) lui permettent de s'adapter à divers styles de musique. Ainsi, on le retrouve quasiment dans toutes les musiques : moderne, contemporaine, jazz, traditionnelle….

Mais alors, pourquoi l'enseignement du saxophone est-il aussi cloisonné ? Pourquoi les professeurs de saxophones ne prennent pas en compte toutes les musiques dans lesquelles le saxophone est représenté.

B) Pourquoi l'enseignement du saxophone est-il si cloisonné ?

La première classe de saxophone fut créée en 1847 au Gymnase musical militaire de Paris. Confiée à un bassoniste converti au saxophone, François COKKEN, elle était destinée aux élèves musiciens militaires.

Après la suppression du Gymnase musical militaire, le Conservatoire impérial de Paris accueillera en 1857 la classe de saxophone, sous la conduite de son inventeur, Adolphe SAX. Ainsi, chaque année, les premiers et seconds prix du conservatoire vont nourrir les pupitres des musiques militaires (les harmonies militaires étant le principal débouché pour une carrière professionnelle). Malheureusement, pour cause de guerre et raisons budgétaires, la classe de saxophone ferme ses portes en 1870. Cependant le saxophone continue à se développer dans les orchestres militaires, les harmonies, le music-hall et un peu plus tard le jazz.

Il faudra attendre 1942 pour que le directeur du conservatoire de Paris, Claude Delvincourt, rouvre la classe de saxophone. Il en confie la charge à Marcel Mule. Celui-ci a formé les professeurs de saxophone les plus influents en France et à l'étranger entre 1942 et 1968. Il est le créateur de l'école française du saxophone. A l'époque, il décide de remettre en cause la technique, l'embouchure alors employée, et de donner à l'instrument des normes esthétiques occidentales qui sont celles de la musiques savante (sonorité, vibrato, phrasé…).

Marcel Mule avait suscité parmi ses élèves un tel culte de la personnalité que, jusqu'à un passé récent, il était impensable qu'un saxophoniste puisse admettre ne pas suivre à la lettre les conseils de celui-ci.

Marcel Mule ne cachait pas son mépris pour la musique de jazz et la musique contemporaine. Dans son livre, « *Mule ou l'éloquence du son* », Jean-Pierre Thiollet nous dévoile dans un entretien : « *le portait d'un musicien intolérant et capricieux* ». Des auteurs contemporains, Marcel Mule nous dit : « *Je suis fatigué d'entendre leurs explications. Ils ne font que créer des sons, rien d'autre que des sons monotones, sans fin, toujours les mêmes. Ils n'ont vraiment rien créé ; ils sont incapables de rien créer. Je suis tranchant, mais c'est vrai. C'est triste, mais notre instrument à la lumière de ces combinaisons, n'a plus besoin d'être éloquent.* »[18].

La liste des compositeurs qui lui ont dédicacé des pièces est plutôt dans la tendance néo-classique, tels que Busser, Planel ; Gallois-Montbrun et Jean Rivier. Le langage polytonal d'Henri Tomasi semble être sa limite dans l'avant garde. L'école de Darmstadt et les disciples de Schoenberg semblent ne pas figurer dans le répertoire musical de Mule. Antoine Tisné, en parlant de son œuvre « Espaces Irradiées » au concours de saxophone de Gap en 1988 où Mule présidait le concours, se rappelait des grimaces que Mule faisait à chaque passage de son œuvre.

Aujourd'hui encore, beaucoup de professeurs de saxophone suivent la lignée de l'école « Mule » basée sur la technique instrumentale et un répertoire à tendance « néo-classique » composé d'œuvres écrites pour celui-ci mais peu connues du public.

C) Analyse

Le rejet du jazz et de toute musique nouvelle par Marcel Mule a largement contribué à cloisonner l'enseignement du saxophone.

Cependant, pour comprendre le personnage et son action, il faut le replacer dans son contexte historique : au début du XX^{e} siècle, le saxophone est avant tout un instrument associé aux musiques militaires et de divertissement (bal, music-hall, cabaret..). Il est alors inconcevable pour un compositeur sérieux d'écrire pour saxophone. La classe du Conservatoire de Paris, fermée on l'a vu en 1870 pour cause de guerre et raisons budgétaires, l'est toujours ! Il est alors nécessaire de redonner « ses lettres de noblesse » à l'instrument, pour l'aider à intégrer le monde de la musique sérieuse : les orchestres et les conservatoires... et la tâche est ardue ! Mule commencera par transcrire des pièces classiques, puis d'autres de compositeurs renommés (Ravel, Pierné...), afin d'attirer leur attention, avec succès, sur le de saxophone. C'est ainsi que nombre de compositeurs écrivirent pour son quatuor : Gabriel Pierné, Jean Françaix, Alexandre Glazounov, Jean Rivier, Eugène Bozza, Georges Migot, Maurice Ravel envisageait aussi de le faire avant d'en être empêché par la maladie qui l'emporta.

18 J.P. Thiollet, *Sax, Mule et CO Marcel Mule ou l'éloquence du son*

On ne s'étonnera donc pas dans ce contexte que Mule ait négligé les musiques apparaissant plus marginales : le jazz et la variété rappelaient trop un passé « léger » qu'il souhaitait faire oublier, tout comme certains aspects « populaires » des prises de position de certains musiciens du groupe des six, ou l'intellectualisme de l'école de Vienne et de ses dérivés.

Si l'on tente un bilan, on peut considérer qu'une partie des buts que s'était fixé Marcel Mule sont aujourd'hui atteints : le saxophone est désormais enseigné dans tous les conservatoires français par des spécialistes (pratique qui tend à se généraliser dans le monde), alors que ce rôle était auparavant confié aux bassonistes ou clarinettistes. Les compositeurs majeurs de notre temps n'hésitent plus à écrire pour le saxophone, voire les saxophones : celui-ci est même aujourd'hui l'un des instruments les plus sollicités par les compositeurs. Les ensembles de saxophones fleurissent, leur qualité est reconnue et ils s'imposent dans les concours internationaux de musique de chambre. Le grand nombre de musiciens de haut niveau formés dans les conservatoires assure une pérennité à la création, à la recherche et à la diffusion du répertoire le plus intéressant du saxophone, tout comme à une diversité incroyable de démarches individuelles.

Mais malgré son développement, l'enseignement du saxophone reste, dans la plupart des écoles de musique, cloisonné à une esthétique musicale et à un répertoire particulier. Les élèves s'inscrivant dans un cours de saxophone au sein d'une école de musique n'ont souvent pas d'autres alternatives que de jouer un répertoire très précis et peu varié.

Pourrait-on, aujourd'hui, proposer un enseignement du saxophone plus large, plus varié, dans lequel les élèves seraient au centre de l'enseignement ?

III - COMMENT REDYNAMISER LE COURS DE SAXOPHONE AUJOURD'HUI ?

Pourrait-on repenser les cours de saxophone aujourd'hui ? Est-on dans l'obligation de subir un héritage basé sur la technique, et une esthétique musicale et sonore pré-établie ? Est-il possible de former un musicien en passant par d'autres techniques que l'écrit et la lecture ?

Voici quelques pistes que je pense propices à redynamyser le cours de saxophone :

A) Développer la créativité par le biais des musiques traditionnelles :

1) Solliciter un processus de création chez l'élève, les enjeux :

Comme l'affirme G. Guillot : « *Le rapport à la musique fait appel à la maîtrise de contraintes et au développement de la créativité : les deux ensemble.* »[19].

Sur le plan artistique, une porte s'ouvre sur l'art de notre temps en visitant le processus de création « de l'intérieur ». Ainsi que le souligne Vinko Globokar, « *pour développer la curiosité de l'élève, pour faire naître la tolérance, ouvrir l'esprit aux événements artistiques de notre temps, il faut inciter l'élève à faire exploser les cloisons restrictives de sa fonction d'interprète et le mettre en situation de quelqu'un qui invente sa propre musique.* »[20].

Il est aussi question pour lui d'un « *lent et long travail en profondeur, qui minera les mauvaises habitudes, qui détruira les tabous, fera réfléchir, incitera l'imagination et fera craquer les barrières du conformisme planant des institutions d'enseignement musical* »[21].

La création est avant tout un formidable support pédagogique puisque qu'elle place l'apprenant en situation concrète de recherche ; il devient acteur de ses apprentissages en étant décideur et organisateur de son projet. Elle accorde un degré d'autonomie suffisant à l'apprenant, en lui permettant de prendre en charge ses actions, ses progrès au sein de la classe. L'élève se libère de son maître pour penser et agir par lui-même. Les références deviennent multiples, l'élève doit faire ses choix, il développe une démarche consciente et réfléchie.

Ainsi l'enseignant ne définit pas seul, les besoins de l'élève, mais il lui permet de les identifier, de les formuler, de se construire un projet d'apprentissage et il lui propose des moyens pour le mener à son terme. Il s'agit alors pour l'enseignant d'observer, pour déceler les centres d'intérêt de ses élèves et repérer les obstacles qu'ils rencontrent, mais aussi de répondre aux demandes par des propositions adaptées.

L'élève peut exprimer son point de vue en faisant référence à ses acquis. Cela lui permet d'évaluer ce qu'il voit ou entend. Il a la possibilité d'étayer son discours et de proposer des améliorations lors de l'élaboration du morceau par exemple. Cet aspect est lié à ses expériences vécues et à sa culture musicale qui lui serviront de points d'appuis pour la composition et pour l'interprétation.

19 L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique, tome I
20-21 Enseigner la musique n°2 Plaidoyer pour une remise en question

L'élève élargit ses centres d'intérêts et prend conscience de ses capacités. Tous ces aspects sont complémentaires pour la formation d'un musicien autonome. Ils sont à rapprocher très fortement de l'envie de jouer, de la motivation, sans laquelle les autres aspects seraient dénués de sens.

Travailler sur la création artistique, c'est aussi aller plus loin dans ce que représente l'art : une façon d'être, une façon d'agir pour provoquer une émotion esthétique, pour fissurer le quotidien, un moyen de connaissance de soi et des autres en perpétuelle mutation interrogeant le monde sur ces propres mutations.

2) Explorer les ressources locales : l'exemple de la musique traditionnelle catalane

Pourquoi s'ouvrir sur la musique traditionnelle catalane ?

D'une part, la culture catalane constitue les racines de la région dans laquelle j'enseigne le saxophone. Sa musique traditionnelle y est très vivace et participe largement à la vie culturelle sociale. Une dynamique très forte s'est installée, recréant des occasions fréquentes de jouer, comme les bals ou animations organisées par des associations. Il me paraît intéressant de faire bénéficier ma classe de saxophone de cette dynamique locale qui peut permettre à mes élèves saxophonistes de trouver un sens nouveau à leur apprentissage en l'incluant dans une pratique sociale authentique. De plus, la musique catalane étant très implantée dans les deux villages dans lesquels j'enseigne, certains de mes élèves bénéficient d'une imprégnation qui accélère l'apprentissage. Cela contribue à une pédagogie de la réussite qui doit se transférer, me semble-t-il, sur l'apprentissage du saxophone.

D'autre part, étant moi-même acteur, dans une pratique de terrain régulière, cela me permet de maîtriser des acquis patrimoniaux solides (connaissance du répertoire, des pratiques, des usages, et des contextes qui lui étaient associés). Cette compréhension de la musique catalane me permet d'en respecter les traits culturels stylistiques et d'y sensibiliser mes élèves afin de ne pas la dénaturer. On perçoit ici tout le bénéfice que peuvent tirer les élèves d'avoir des enseignants polyvalents.

Ensuite, le côté festif et le caractère convivial toujours associés à la musique catalane, ne peuvent que développer la part plaisir de l'apprentissage musical.

Enfin, la musique traditionnelle catalane peut permettre le développement de capacités transversales utiles à tout musicien en général et aux saxophonistes en particulier. En effet, de nombreuses mélodies à structures simples peuvent être utilisées dès le début de l'apprentissage à des fins d'analyse, ou de création. De part sa tradition orale, elle facilite une approche globale, instinctive et sensorielle de la musique. Elle casse la dépendance qui peut s'installer entre l'interprète et la partition, et qui empêche souvent le musicien de s'exprimer lorsqu'il est coupé de ce repère que constitue l'écriture. Le travail oral donne libre cours à la créativité des élèves et contribue à exercer leur écoute et leur mémoire. Ainsi, Boris Teixidor, professeur assistant de saxophone au CNR de Perpignan, nous dit lors d'un entretien : *« Vivant dans une région avec une identité traditionnelle forte, je me suis mis à la Tenora (Hautbois traditionnel catalan) pour m'imprégner de cette nouvelle esthétique, où là encore j'ai pu constater que cette musique se transmet de manière orale dans un premier temps avec en priorité un développement de la mémorisation. Cette musique qui est quelques fois qualifiée de populaire se révèle une musique fédératrice et conviviale »*[22].

22 Entretien avec Boris Teixidor, annexe II

De plus, largement destinée à faire danser, cette musique construit une relation incontournable au corps et au mouvement qui permet de surmonter pas mal de problèmes rythmiques. Et elle induit, bien entendu, une pratique collective qui peut se mettre en place dès le début de l'apprentissage grâce à la simplicité de certains thèmes et de certains accompagnements.

3) Un exemple concret

Pour solliciter un processus de création chez un élève, différents dispositifs pédagogiques sont envisageables. Pour notre étude, je prendrai tout d'abord pour exemple, le projet pédagogique que j'ai réalisé dans le cadre de ma formation au Cefedem Rhône-Alpes (voir annexe III). Ce projet qui s'est réalisé avec quatre apprenants non saxophonistes, pourrait aussi bien se faire avec le concours exclusif de saxophonistes. Les objectifs d'apprentissages ne seraient que plus nombreux. En effet, cela permettrait de travailler sur un autre instrument que le saxophone alto. Ce projet pourrait permettre de découvrir les saxophones soprano, ténor et baryton. De ce fait, il serait possible par la suite de travailler sur la notion de transposition ou sur le thème du « quatuor de saxophones ».

Ce projet avait pour objectif la composition, en groupe, d'une sardane courte.

La sardane courte est une danse traditionnelle catalane composée de deux petites mélodies de huit mesures, soutenues par une harmonie très simple (I, IV, V).

Durant les sept séances de travail que j'ai mises en place, les élèves ont tout d'abord analysé plusieurs enregistrements de sardanes courtes pour en dégager les caractéristiques. Ensuite, ils sont parvenus à réaliser l'arrangement d'une mélodie (mélodie, mélodie à la tierce, basse) en s'appuyant sur les propriétés repérées Les trois dernières séances furent consacrées à la composition d'une sardane courte. Après sept séances de travail, le groupe est donc parvenu à réaliser un arrangement d'une sardane courte et à en composer une autre.

Je me suis attaché tout au long de cette expérience, que ce soit dans la phase d'analyse ou dans celle de production, à m'effacer, à être le moins directif possible, afin de placer les élèves dans une situation de recherche personnelle et de favoriser les interactions au sein du groupe.

Ce projet aura permis au groupe d'apprenants de réaliser de nombreux apprentissages :

- Dégager les caractéristiques d'un style musical (structure, forme, instrumentation, rôle des instruments utilisés). Découverte de la musique traditionnelle catalane.

- Aborder l'analyse musicale, clef permettant une lecture intelligente des partitions.

- Réaliser un arrangement d'un thème musical à partir des accords des premiers, quatrièmes et cinquièmes degrés de la gamme.

- Faire des choix d'écriture ou d'interprétation et savoir les défendre.

- Manipuler, lors d'un arrangement ou d'une composition, les paramètres musicaux suivants : mélodie, basse, accompagnement, harmonie.

- Développer l'oreille harmonique et l'écoute verticale, le travail de groupe permet d'entendre l'accord réellement et de le vivre.

- Réaliser une tâche précise dans le cadre d'un travail de groupe : répartitions des rôles, écoute au sein du groupe, critiques, jeu d'ensemble, son de groupe.

- Parvenir à mettre des idées musicales personnelles par écrit (développement de la créativité, travail de l'oreille interne, écoute).

Ce projet aura également permis aux élèves d'être acteurs de leurs apprentissages et d'être autonomes dans leur travail.

B) Ouverture à d'autres esthétiques : l'exemple du jazz :

Si l'on se reporte à l'entretien avec Christophe Bois, professeur de saxophone au CNSMD de Paris et à l'ENM de Bourges (voir annexe II), celui- ci nous dit à propos de l'enseignement du jazz dans le cadre du cours de saxophone :

« *Assez compliqué de mon point de vue. Souffler dans le même instrument que Charlie Parker n'en donne pas la même compréhension. Quel que soit le style de musique abordé, cela nécessite du travail, un approfondissement technique et stylistique. Je trouve qu'il y a trop de saxophonistes « classiques » (de tous temps) qui font soi-disant du jazz parce qu'ils emploient deux « woueks » et ont un swing raide comme un manche à balai… Le jazz est un véritable langage et un monde à part entière. On n'imagine pas J. Redmann parler du phrasé dans Ibert…Par contre, à titre de sensibilisation, notre rôle peut amener à découvrir ce monde (écoute) et à aborder quelques modes de jeux, éléments de dynamiques ou de rythmiques (accentuations par exemple)* » [23.]

On comprend bien d'après les propos de Christophe Bois que le jazz est un langage à part entière et que pour l'enseigner de manière poussée, les spécialistes de cette esthétique seront plus indiqués que des saxophonistes de formation « classique ». Aux deux versants du saxophone correspondent donc selon lui deux filières d'enseignement. Par contre, il n'exclut pas une sensibilisation à cette musique, à ses modes de jeux et à ses éléments de dynamiques ou de rythmiques. A ce propos, Boris Teixidor rejoint le point de vue de Christophe Bois et précise : *« A mon sens, le jazz est une spécialisation dans une esthétique. Je pense qu'il y a un tronc commun à ses différentes esthétiques. L'étudiant pour être un instrumentiste complet doit les connaître avant de se perfectionner dans une. On constate que des étudiants disent : « Je veux jouer ce genre » car c'est le seul qu'ils connaissent, alors qu'une fois, les diverses esthétiques explorées ils réalisent que le champ d'action du saxophone est grand et qu'il est réducteur de n'exploiter qu'un seul axe. »*[24].

Dans le même ordre d'idée, Claude Delangle, professeur de saxophone au CNSMD de Paris, dans un entretien donné au magazine « La lettre du musicien » de mars 2000, reconnaît

23 Entretien avec Christophe Bois, annexe II
24 entretien avec Boris Teixidor, annexe II

que l'interpénétration des deux univers est non seulement constante mais absolument nécessaire ; aussi, encourage-t-il ses élèves, en même temps qu'à travailler de manière approfondie le répertoire « contemporain-classique », à pratiquer intensément les techniques d'improvisation : « *j'encourage très vivement les étudiants à suivre, en plus des disciplines obligatoires, l'une des trois classes d'improvisation (générative, musique indienne ou jazz).* »[25].

Dans le même article, Bradley Wheeler, affirme, de son côté, « *pratiquer une méthode 'classique' pour l'enseignement du jazz…* »[26].

Comment alors, sensibiliser les élèves à un langage qui n'est pas le nôtre ? Quels avantages peut-on en tirer ?

1) Mon expérience au Cefedem Rhône-Alpes

Au cours des deux années d'études au Cefedem Rhône-Alpes, les étudiants doivent réaliser un projet artistique dans une esthétique différente de la leur. En ce qui me concerne, j'ai choisi d'étudier le jazz pour différentes raisons.

Tout d'abord, sur un plan personnel, j'avais très envie de découvrir une des parties de l'histoire de mon instrument que je ne connaissais pratiquement pas. N'ayant pas eu l'occasion de le faire avant, mes études au Cefedem m'ont permis d'accroître mes connaissances dans ce domaine.

Ensuite, sur un plan pédagogique, il m'a semblé impératif d'enrichir ma culture musicale afin de pouvoir proposer un enseignement le plus large possible à mes élèves ainsi qu'une ouverture sur d'autres styles de musique.

Pour réaliser ce projet, j'ai été guidé par une « personne ressource » qui m'a permis, par l'intermédiaire de nombreuses ressources sonores et écrites de découvrir les éléments fondamentaux du jazz et les différents aspects de cette musique, et de l'improvisation.

Bien entendu, aujourd'hui, je ne me considère pas comme un jazzman mais ce que j'ai appris durant ces deux années m'a permis de développer une écoute et de porter regard différent sur la musique en général.

2) L'initiation au jazz, quel intérêt pour les élèves ?

Comme nous l'avons constaté dans la première partie, le répertoire majoritairement enseigné dans les écoles, et l'enseignement qui en découle, sont le fruit d'un héritage classique. La pédagogie vise donc à permettre à l'élève de construire les savoirs et les compétences nécessaires à la bonne interprétation des œuvres du répertoire classique. Quels sont les enjeux d'une sensibilisation et d'une initiation au jazz ? Constituent-ils une complémentarité à l'enseignement « classique » ?

a) <u>L'apprentissage par l'oralité</u>

25-26 La Lettre du Musicien, 1re quinzaine de mars 2000

Le musicien classique est un bon lecteur capable de déchiffrer des partitions mais qui, coupé de ce support, reste souvent sans voix, et, qui, pour ainsi dire bloqué, ne parvient plus à s'exprimer. Or, tout comme nous l'avons déjà vu dans le cas des musiques traditionnelles, la transmission orale qui existe dans le jazz, rompt l'assujettissement qui peut s'établir entre le musicien et la partition.

En effet, relever des thèmes de jazz ou des chorus de différents solistes est un travail incontournable dans l'apprentissage du jazz. Ce travail permet donc de travailler sur l'oralité et de créer un autre rapport entre la musique et son instrument ou entre la musique et soi-même. Si l'enseignant propose, dès le début, des thèmes faciles à mémoriser, l'écoute et la mémoire sont fortement sollicitées et stimulées apportant une grande sensation de liberté. Chaque thème peut être à la fois, ressenti, assimilé et enfin réinterprété par le musicien.

b) L'expression par l'improvisation

L'improvisation est un mode de jeu que l'on trouve dans toutes les musiques. A l'époque baroque, par exemple, les musiciens improvisaient des basses continues et des diminutions. Lors de l'interprétation de concertos, les cadences interprétées par les solistes étaient improvisées. On retrouve également un langage improvisé dans certaines musiques traditionnelles ou bien encore en musique actuelle et de plus en plus dans la musique contemporaine.

Son étude dans le jazz permet de créer un autre rapport avec l'harmonie, une écoute différente des sons qui entourent l'interprète. L'improvisation permet de voir la musique sous un angle différent et ouvre des possibilités s'agissant de l'interprétation instrumentale.

c) Complémentarité des techniques

Un musicien de formation « classique » a conscience que son interprétation ne sera aboutie que s'il maîtrise certaines techniques comme, dans le cas du saxophone, le maintien de l'embouchure, le soutien de l'air, la technique digitale. Cela ne doit pas constituer un obstacle à l'élaboration de nouvelles techniques dont l'un des dangers serait, pour certains partisans d'un enseignement très cloisonné, de détruire les bases de l'apprentissage de l'instrument. Or, construire un élément nouveau, ne veut pas nécessairement dire détruire ce qui est déjà en place. On peut s'attacher à travailler la qualité des différentes attaques en jazz, d'un phrasé particulier ou bien d'un vibrato très ample et découvrir que l'on a gagné dans la précision et la clarté des attaques, ou en souplesse de jeu lors d'une interprétation d'une pièce « classique ».

De plus, les techniques d'improvisations en musique contemporaine et en free-jazz sont très proches (multiphoniques, bisbligando, flatt, growl, respiration continue, vibrato contrôlé, subtone…). Je pense que l'étude du jazz peut être complémentaire, notamment sur un plan technique, à l'étude de la musique contemporaine.

3) La formation initiale et continue des enseignants

Issu principalement des Conservatoires Nationaux ou Régionaux de Musique, les enseignants des écoles de musique possèdent tous une formation initiale, technique et artistique, solide leur permettant, en principe, d'assurer leurs missions.

Cependant, il arrive parfois que la demande des élèves ne concorde pas forcément avec les objectifs de l'enseignement dispensé. S'il semble important de conserver cette solide formation initiale d'une haute exigence technique, il semble également intéressant d'élargir cet horizon par des pratiques moins conventionnelles. Un élargissement du répertoire paraît donc nécessaire, non pas dans l'impératif de répondre à la demande, mais bien dans l'optique de compléter la pratique de l'instrument, de redonner au saxophone une place plus proche de sa réalité aux multiples facettes, (comme nous l'avons vu dans la seconde partie) et surtout d'obtenir la reconnaissance institutionnelle des ces pans entier de son univers musical. Cela permettrait sans aucun doute de renouveler les pratiques pédagogiques des enseignants, de diversifier leurs entrées didactiques, d'autoriser ainsi les élèves à enrichir leur pratique musicale et de les encourager à faire, à terme, leurs propres choix.

Comme le souligne Christophe Bois, on ne peut pas être à la fois spécialiste du jazz et de Jacques Ibert mais il est cependant souhaitable de se former continuellement afin de pouvoir ouvrir les pratiques instrumentales vers des esthétiques diverses.

C) Le professeur de saxophone dans l'école de musique :

Lorsque un élève s'inscrit dans une école de musique, le professeur de saxophone n'est pas seul responsable de la formation de celui-ci. En effet, selon l'établissement dans lequel il est inscrit, l'élève est également pris en charge par le professeur de formation musicale, de musique d'ensemble, d'analyse, d'écriture… Peut-il y avoir des interactions entre les différents professeurs d'un établissement musical ? Comment cela peut-il amener à dynamiser l'enseignement instrumental et plus particulièrement l'enseignement du saxophone ?

1) Etre actif au sein de l'équipe pédagogique

Comme nous l'avons déjà vu précédemment, les attentes des élèves sont diverses, en constante évolution, et réclament, si nous retenons le principe de les prendre en considération, une réflexion pédagogique approfondie qui sera d'autant plus aboutie, si elle est conduite par des enseignants aux compétences diversifiées. Il semble donc primordial de développer cette réflexion au sein de l'équipe pédagogique. En effet, composée de professeurs aux compétences multiples et variées, à la fois spécialistes d'une esthétique, et ayant chacun des approches et des points de vue différents, une équipe pédagogique réellement active et ayant le souci de mettre l'élève au centre de la pédagogie et du système, peut créer une dynamique intéressante au sein de l'institution. Le travail en équipe, la collaboration entre enseignants doit déboucher sur une confrontation d'idées qui permettra la concrétisation de projets qui viendront enrichir non seulement l'expérience des élèves mais aussi celle de chaque enseignant et qui mettront les instruments concernés en lumière. C'est donc la richesse des croisements de regard et la valeur ajoutée de la coexistence de différentes esthétiques d'une part, et de l'expérience et de la sensibilité artistique de chacun d'autre part, qui devraient permettre la mise en place de projets pédagogiques et d'échanges, propices à promouvoir chaque instrument, pour peu que l'enseignant soit bien impliqué dans la vie de l'établissement dans lequel il exerce. Ces « coups de projecteurs ponctuels » permettent également aux publics rencontrés de découvrir l'instrument sous différents angles, quelquefois inhabituels.

La présence du saxophone sur les trois départements bois, jazz et musiques actuelles doit inciter chaque professeur à encourager les échanges entre ces différents départements,

mais également bien au delà, avec tous les autres départements présents dans l'école. Décloisonner les enseignements au profit d'une transdisciplinarité dans le cadre de projets ou d'échanges, donne du sens au travail des élèves, leur permet aussi de rencontrer différents professeurs et donc de travailler pour un temps avec un enseignant différent, et soude l'équipe pédagogique. De cette façon, « *le travail en équipe prend son sens d'un double point de vue : la réalisation d'un projet et la substitution d'un mode coopératif de relations à l'individualisme et à la compétition* »[27].

Pour un saxophoniste, cette étroite collaboration de l'équipe pédagogique me paraît essentielle, car être saxophoniste devrait impliquer de se montrer apte à s'intégrer à de multiples types de formations : orchestres classiques, orchestres d'harmonie, quatuors de saxophones, big bands, formations de variétés….

2) Exemple d'un projet de musique de chambre :

Prenons l'exemple d'un projet de musique de chambre réalisé pendant plusieurs années consécutives par le professeur d'accordéon du CNR de Perpignan. Ma sœur faisant partie de sa classe, elle m'avait demandé d'y participer la première année de sa mise en place.

Son objectif était de promouvoir son instrument, de mettre les accordéonistes au centre du projet, et de faire découvrir au public les multiples facettes de cet instrument souvent caricaturé et réduit à son style musette.

J'ai donc découvert avec surprise, ainsi que de nombreux enseignants, que l'accordéon pouvait s'adapter facilement à des styles de musiques très différents et dans lesquels souvent on ne l'attend pas et que son timbre se mariait avec bonheur, à celui de la plupart des autres instruments. Ainsi, au fil des ans, pratiquement toutes les cordes ont participé au projet (violon, violoncelle, alto, harpe, guitare…), mais aussi tous les vents (saxophone, clarinette, hautbois, trombone, trompette….), et même les instruments traditionnels présents dans l'établissement (tenora, tible, flaviol, bandurria…), sans oublier bien entendu le piano.

Le concert final avait lieu dans le cadre d'une œuvre caritative soutenue par une association aidant une fillette victime d'une méningite dans sa toute petite enfance et devant se rendre aux états unis deux fois par an avec ses parents, pour suivre des soins spécifiques. Le public donnait donc une participation libre à l'issue du concert, contribuant ainsi à alléger les frais très coûteux qu'entraînaient les soins délivrés aux USA. Les efforts de tous ces petits musiciens étaient remerciés par un article dans la presse locale.

Excepté la première année où il a eu lieu à l'auditorium du conservatoire, ce concert a ensuite été donné hors les murs, à travers tout le département des Pyrénées Orientales, quelquefois dans de tout petits villages de l'arrière pays, ravis de pouvoir bénéficier d'une animation musicale et qui accueillaient les musiciens de manière très conviviale.

Pour en avoir discuté plusieurs fois avec l'enseignante d'accordéon, je sais qu'un tel projet demande beaucoup d'énergie. En effet, elle devait contacter chaque professeur

27 Gérard GUILLOT, l'identité professionnelle de l'enseignant, enseigner la musique n°5

concerné pour choisir un élève en fonction de la pièce proposée ou vice versa. Ensuite, chaque professeur était étroitement associé au projet, puisqu'il devait aussi faire répéter les élèves. Impulsé par le professeur d'accordéon, ce projet se concrétisait grâce à la participation et à la bonne volonté de toute l'équipe pédagogique. On perçoit bien combien de telles actions sont fédératrices de toutes les énergies présentes au sein de l'établissement. Toutefois, « *il semble indispensable que l'institution reconnaisse et intègre le travail en équipe comme une dimension professionnelle et non comme un « bénévolat obligatoire*» [28].

3) Le lien avec la F.M.

Le lien entre le professeur de saxophone et les professeurs de formation musicale me paraît fondamental afin d'harmoniser les différentes techniques d'apprentissage, mais aussi les rythmes d'apprentissage, le langage employé. Cet harmonisation de l'enseignement doit se faire avec le souci constant de faciliter la compréhension par l'élève de tous les codes employés, de respecter la spécificité de chaque instrumentiste, et également avec l'objectif d'établir des relations fortes entre ce qui se passe en cours d'instrument et en cours de formation musicale ou vice versa.

En effet, le travail du professeur d'instrument et celui du professeur de formation musicale me paraissent intimement liés ou du moins devrait-il l'être !! C'est ainsi que j'ai pu constater qu'un même rythme était appelé de trois façons différentes selon le professeur qui le nommait. La croche pointée double noire par exemple pouvait également être la « saute-noire » ou être déclinée dans sa version chiffrée, c'est à dire 1.4.1.. Il y a de quoi, avouons le, troubler les élèves les plus en difficulté. A défaut d'employer les mêmes termes, il relève de la responsabilité de chaque professeur de connaître les mots utilisées par ses collègues pour pouvoir s'adresser aux élèves de manière très claire et très explicite et ainsi les aider à faire des liens entre les différentes façons de s'exprimer.

Que dire de tous les instrumentistes qui n'utilisent que la clé de fa ou la clé d'ut 4 pour jouer, et qui travaillent pendant des semaines, voire des mois la maîtrise de la clé de sol avant d'aborder la découverte de « leur clé » !

De même, si le professeur de saxophone met en place un dispositif pédagogique sur, par exemple, les danses à l'époque baroque (gigue, bourrée, menuet…), il pourra être amené à travailler sur les rythmes, les tonalités, les mouvements, les cadences et sur beaucoup d'autres éléments que l'on peut retrouver au sein du cours de formation musicale. Le professeur de saxophone pourra donc se mettre en relation avec le professeur de formation musicale afin de définir quels pourraient être les apprentissages communs au deux cours. Ils pourront organiser un travail en équipe pour vérifier, déjà, s'ils emploient le même langage, et œuvrer dans le même sens ; tout ceci afin que les élèves soient au centre de la pédagogie et qu'ils puissent faire les liens indispensables entre les deux disciplines, lesquels liens favorisent les progrès.

De plus, les deux professeurs pourraient également se concerter régulièrement afin de faire un point sur le suivi de l'élève et son épanouissement à travers les deux activités, et mettre en place des méthodes de travail spécifiques au deux cours proposés.

En outre, le fait que le saxophone soit un instrument transpositeur rend plus important encore le rapport entre les deux cours. Le professeur de formation musicale en concertation avec le professeur de saxophone, peut travailler la transposition ; il peut aussi veiller tout

28 Gérard GUILLOT, l'identité professionnelle de l'enseignant, enseigner la musique n°5

particulièrement à la formation de l'oreille pour ceux , nombreux, qui ne possèdent pas l'oreille absolue, et leur proposer un travail très rigoureux sur l'écoute des intervalles et refuser la « fatalité » que ces élèves soient « mauvais » en dictée musical.

Des concertations régulières sur le suivi des élèves, leur épanouissement au sein des différentes activités, permettraient peut-être d'éviter que certains élèves soient notés comme excellents en instrument et très médiocres en solfège ! Cela m'apparaît contradictoire. Ne s'agit-il pas de musique dans les deux cas ? Qu'est-ce qui n'a pas fonctionné ? Où ?, Quand ? Et pourquoi ? Il me semble intéressant de se poser la question car je pense que ces écarts d'appréciation sont aussi quelquefois responsables de nombreux abandons.

Je vois encore de nombreuses pistes à explorer comme un travail d'écriture et de composition lié à l'instrument qui pourrait être mené en parallèle dans les deux disciplines. Ou encore, le travail de formation musicale pourrait de temps en temps être mené à partir de méthodes d'instrument. Et pourquoi ne pas utiliser son instrument en cours de solfège pour certains exercices de lecture ?

CONCLUSION

Ayant reçu un enseignement du saxophone qui, tout au moins les premières années de mon apprentissage, ne correspondait pas à mes attentes et qui ne m'a pas permis de m'épanouir autant que je l'avais rêvé, je me suis interrogé sur les raisons de ce décalage entre la demande des élèves et l'enseignement proposé. Je me suis également questionné sur la légitimité d'un enseignement aussi cloisonné.

J'ai alors mené tout un travail d'investigation autour, d'une part, des missions des écoles de musique et des demandes des élèves s'inscrivant dans ces écoles, et d'autre part, autour de l'histoire du saxophone et de son enseignement pour tenter de comprendre ce que j'avais constaté sur le terrain.

Fort du constat du départ massif des élèves en fin de cycle 1, je me suis demandé par quels moyens proposer un cours de saxophone capable de tenir compte des besoins et des souhaits des élèves sans, bien entendu, sacrifier le niveau d'exigence. Certains enseignants pensent encore que seule une formation initiale à la musique savante est à même de donner aux élèves la clé de toutes les musiques. Faire le raisonnement inverse me semble plus à même d'amener le plus grand nombre d'élèves à devenir des musiciens complets En effet, il me semble toujours intéressant, de partir de la culture des élèves, de leurs représentations, de leurs goûts, en gardant pour objectif de les faire accéder à d'autres univers.

Comment donc sortir le cours de saxophone de ce cloisonnement et redynamiser son enseignement ?

J'ai parfaitement conscience, en posant cette question de l'ampleur du sujet, qui m'a obligé à privilégier certains thèmes pour en laisser d'autres de côté. Ainsi, j'aurais pu évoquer la pédagogie de groupe ou encore la pédagogie de projet ou encore l'importance d'une bonne relation pédagogique sans laquelle rien n'est possible, mais j'ai choisi d'inscrire ma réflexion sous le signe de l'ouverture : ouverture aux différentes esthétiques, ouverture aux différents styles de musique, ouverture culturelle, ouverture sur une pédagogie diversifiée, ouverture sur la création, ouverture à la musique de chambre et à la musique d'ensemble, ouverture en direction de la formation musicale et de ses enseignants, ouverture vers l'équipe pédagogique…et peut-être tout simplement ouverture d'esprit. Je n'ai donné que quelques pistes ayant le mérite d'ouvrir le débat, mais ne constituant en aucun cas un exemple à suivre ou une démarche à imiter. Chacun, avec sa propre sensibilité, son histoire personnelle, sa culture doit apporter des réponses personnelles, « *pour ouvrir cette troisième voie entre ascétisme préalable et plaisir immédiat* »[29].

La rédaction de ce mémoire m'a permis de trouver des réponses aux questions que je me posais quant à l'enseignement que j'avais reçu, et surtout de réfléchir quant à l'enseignement du saxophone de nos jours et de demain Je pense qu'il représente l'occasion d'interroger mes pratiques musicales et pédagogiques et constitue le point de départ d'une réflexion personnelle.

29 Eddy Schepens, L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique tome 1

BIBLIOGRAPHIE

- *L'avenir de l'enseignement spécialisé de la musique,* Actes des journées d'études d'avril 2000, Tome I

- *Enseigner la musique n° 2,* Cahiers de recherche du Cefedem Rhône-Alpes, 1997

- *Enseigner la musique n°6 et 7*, Cahiers de recherche du Cefedem Rhône-Alpes et du Conservatoire national supérieur musique et danse de Lyon

- *Enseigner la musique n°8*, Cahiers de recherche du Cefedem Rhône-Alpes et du Conservatoire national supérieur musique et danse de Lyon (Education permanente, action culturelle et enseignement : les défis des musiques actuelles amplifiées), Actes des rencontres à Lyon les 2 et 3 mars 2005

- *Schéma d'orientation pédagogique des écoles de musique et de danse*, ministère de la culture, 1996

- Jean-Pierre Caens, *Le saxophone face à ses répertoires*, mémoire de maîtrise spécialisée de musicologie, université Paris Sorbonne, 1977

- Michel Develay, *Donner du sens à l'école*, ESF éditeur, 1996, 4ème édition en 2002

- A.HENNION, F. MARTINAT, J.P. VIGNOLLE, *Les conservatoires et leurs élèves*, (Enquête sur les élèves et anciens élèves des écoles de musique contrôlées par l'Etat, ministère de la culture, service des études et recherches, Ecole des mines de Paris, centre de sociologie de l'innovation, la documentation française,1983)

- J.P. Thiollet, *Sax, Mule et CO Marcel Mule ou l'éloquence du son*, Collection Grands interprètes

Sites Internet :

- Asax (asaxweb.free.fr)

- Claude Delangle (www.sax-delangle.com)

- Diastema (perso.orange.fr/quatuor.diastema/index.html)

- Joel Versavaud (www.joelversavaud.com)

ANNEXE I

ENTRETIENS AVEC DES ANCIENS ELEVES

Entretien avec Kevin, ancien élève saxophoniste d'une école de musique

Kevin a étudié le saxophone pendant 3 ans dans une école de musique. Maintenant, il a 24 ans et joue occasionnellement dans une fanfare.

G.V. : A quelle âge as-tu commencé le saxophone et pourquoi ?

Kevin : J'ai commencé à 13 ans car j'avais envie de jouer dans la fanfare de mon village. Je n'avais jamais fait de musique avant, les débuts ont été difficiles.

.

G.V. : Qu'est-ce qui t'a paru difficile ?

Kevin : Surtout le solfège. Au début, je connaissais vraiment rien, pas une note. Moi, ce qui m'intéressait surtout, c'était jouer du sax.

G.V. : Et tes cours de sax, comment se passaient- ils ? C'était difficile là aussi ?

Kevin : Forcément. Au début j'avais du mal à lire les partitions, alors j'arrivai pas à jouer grand chose et surtout j'arrivais pas à travailler pendant la semaine, alors ça avançait pas trop. Mon prof me disait toujours que je travaillais pas assez, mais en fait, j'arrivais pas à travailler tout seul, surtout la première année. En fait j'arrivai pas à retenir ce que mon prof me disait au cours. Après c'est allé un peu mieux.

G.V. : Tu jouais quel genre de musique avec ton prof ?

Kevin : Des petits morceaux et des exercices pour saxophone.

G.V. : Et ça te plaisait ?

Kevin : Oui, ça dépend. Il y avait des morceaux sympas, les exercices c'était pas trop mon truc, mais bon, dans l'ensemble ça me plaisait assez .

G.V. : Quand as-tu arrêté de prendre des cours ?

Kevin : Au bout de trois ans

G.V : Pourquoi ?

Kevin : En fait, moi je voulais pouvoir jouer dans la fanfare de mon village, au bout de trois ans, j'en savais assez pour le faire. Au début de la troisième année, j'allais un soir par semaine à la répet de la fanfare et là, je m'éclatais. Ce qu'on jouait était facile, il y avait même des adultes qui savait à peine lire la musique et qui faisaient beaucoup à l'oreille. Même si c'était un peu facile, je pense que ça m'a fait quand même progresser, car je touchais le sax, une fois de plus par semaine.

G.V : Et à l'école de musique, tu ne t'éclatais pas ?

Kevin : Beaucoup moins. Le prof était sympa, il était jeune et ça c'était bien. Mais jouer des morceaux et des gammes tout seul, c'était moins bien qu'à la fanfare où on était une quinzaine.

G.V. : Et tu n'as jamais joué en groupe à l'école de musique ? Il n'y avait pas d'orchestre d'harmonie par exemple ?

Kevin : Non, c'était une toute petite école. Elle existait depuis pas très longtemps et on n'était pas très nombreux. Des fois avec mon prof, on a joué des petits trucs à deux, des petits duos, ça c'était sympa , mais on le faisait pas souvent.

G.V. : Tu penses que ça aurait changé les choses s'il y avait eu une harmonie dans ton école ?

Kevin : Je sais pas, mais c'est vrai que je pense que ça m'aurait bien branché et ça aurait pu peut-être me faire tenir un peu plus.

G.V. : Tu jouais donc dans la fanfare, mais tu aurais pu continuer aussi les cours avec ton prof ?

Kevin : C'est vrai, mais c'est le moment où j'ai commencé à sortir un peu et j'avais moins envie de travailler la musique, à part à la fanfare. Les gammes, et les trucs comme ça j'en avais marre, les morceaux devenaient plus difficiles, il aurait fallu que je travaille plus. A ce moment là, je voyais pas trop l'intérêt de rester bosser dans ma chambre, alors que les copains m'attendaient dehors. Et puis, on peut dire que mon objectif était atteint. Parmi ma bande de copains, j'étais le seul à faire de la musique.

G.V. : Est-ce que tu joues encore de temps en temps ?

Kevin : Oui, dans la fanfare quand mon emploi du temps me le permet.

G.V. : Et tu ne regrettes pas d'avoir arrêté si tôt de prendre des cours ?

Kevin : C'est vrai que je suis très limité dans ce que je peux jouer, mais bon, ce qui est fait est fait.

G.V. : Ce n'est peut-être pas trop tard, tu sais il y a beaucoup d'adultes qui s'inscrivent dans les écoles de musique, même des retraités !

Kevin : Ouais, bé pourquoi pas, peut-être un jour…..

Entretien avec Lionel, ancien élève saxophoniste d'une école de musique

Lionel a pratiqué le saxophone durant 7 ans dans une école de musique. Maintenant, il a 28 ans et ne joue plus de son instrument.

G.V. : A quelle âge as-tu commencé le saxophone et pourquoi ?

Lionel : J'ai commencé à l'âge de 10 ans car un jour, j'ai vu un saxophoniste à la télévision et cela m'a plu.

G.V. : Et il jouait quel style de musique.

Lionel : C'était de la variété internationale

G.V. : Les cours de saxophone étaient-ils au niveau de tes attentes ?

Lionel : Pas vraiment ! En étudiant le saxophone, je pensais jouer du jazz, blues, du reggae et au final, je ne jouais que des gammes et des études.

G.V. : Quand as-tu arrêté de travailler ton saxophone ?

Lionel. : J'ai arrêté l'année de mon bac à 17ans. Je n'avais pas vraiment le temps de travailler et de toute manière, ce que je faisais au conservatoire ne m'intéressait pas.

G.V. : As–tu repris ton instrument depuis ?

Lionel : J'ai essayé deux ou trois fois mais c'est très difficile. Je n'ai aucun repère pour jouer la musique que j'ai envie de jouer. Et puis, le jour où j'ai fermé l'étui pour le ranger dans le placard, une page était tournée dans ma tête. Des fois, quand je réfléchis, je suis un peu en colère car je trouve que j'ai passé beaucoup de temps à apprendre des trucs qui ne me correspondaient pas et maintenant évidemment, j'ai perdu au niveau technique, depuis le temps, et je ne sais plus faire grand chose . Alors la musique que j'aurais aimé jouer, je me contente de l'écouter.

G.V. : Quelle musique ?

Lionel : J'aime beaucoup le blues mais je n'en ai jamais joué.

G.V : C'est peut-être pas trop tard !

Lionel : Quand on est entré dans la vie adulte, c'est plus difficile, on a d'autres impératifs, moins de disponibilité. C'est pas grave.

Entretien avec Eva, ancienne élève violoniste d'un C.N.R.

Eva a pratiqué le violon pendant 8 ans dans une école de musique. Maintenant, Elle a 27 ans et ne joue plus de son instrument.

G.V. : A quelle âge as-tu commencé le violon et pourquoi ?

Eva : J'ai commencé à 8 ans et c'est ma mère qui m'a inscrite au conservatoire.

G.V. : Est-ce que tu prenais du plaisir dans l'apprentissage du violon ?

Eva : Pas vraiment. C'était une compétition perpétuelle entre tous les violonistes du conservatoire. Il fallait énormément travailler la technique instrumentale au détriment de la musique. Tout était axé sur les auditions, les examens, les notes, les passages au niveau supérieur et éventuellement les sauts de classe. En tous cas, moi c'est le souvenir que j'en garde.

G.V. : Tu jouais quel style de musique ?

Eva : Musique classique, baroque, romantique… Le répertoire classique pour violon quoi.

G.V. : Et ça te plaisait ?

Eva : Oui, j'aimais beaucoup cette musique mais je n'avais pas le choix. Quand je suis arrivée en fin de deuxième cycle, je devais faire une pratique d'ensemble obligatoire. Je voulais faire partie de l'orchestre de jazz mais mon professeur a refusé et m'a obligée à aller dans la classe d'orchestre à cordes. J'étais en pleine adolescence et j'avais envie de découvrir autre chose ; oui, c'est ça , j'avais, comment dire, soif de rencontres ; j'avais des copains qui s'éclataient dans le jazz et ça éveillait ma curiosité. En plus je ressentais pour eux, comment dire, une sorte d'admiration parce qu'il me semblait qu'ils étaient plus forts que moi. Moi, je ne savais rien faire en dehors de mes partitions, tandis qu'eux, je les entendais quelquefois improviser et ça me paraissait extraordinairement difficile et hors de ma portée, alors je me disais que si je pouvais un peu apprendre à débloquer quelque chose à ce niveau , je sentais que ça serait important pour moi J'ai été très déçue que ma prof refuse et je pense que cela a été une des raisons de mon départ du conservatoire.

G.V. : Quels sont les autres raisons ?

Eva : Je ne prenais pas de plaisir en jouant. Lors des auditions, il y avait trop de pression. Chaque fois qu'on faisait une erreur, tout le monde nous regardait comme si nous étions des incapables. Je ne supportais plus l'ambiance. Je trouvais que les parents des autres élèves en rajoutaient et se réjouissaient dès qu'un élève trébuchait. Certains poussaient leurs gosses à fond dans un esprit de compétition que je détestais.
Je ne comptais pas devenir professionnelle et j'avais l'impression qu'en faisant partie de la classe de violon, je n'avais pas d'autre choix.
En plus, ça me prenait de plus en plus de temps, et je ne pouvais plus approfondir ce que je faisais en classe, et je me suis dit qu'il y avait danger, il était temps de penser à mes études et de me mettre à bosser dans un autre domaine.

G.V : Pourquoi tu bossais pas en classe ?

Eva : Non, j'ai toujours réussi sans trop bosser. Heureusement, parce que par contre en violon, à partir d'un certain moment, j'étais obligée de travailler plusieurs heures par jour. U n peu le matin, entre midi et deux, le soir…Tout tournait autour de ça. A un moment donné je n'en pouvais plus

G V : Pourquoi, à ce moment-là ne pas avoir levé le pied et continué juste pour ton plaisir ?

Eva : Ah ! mais ça, c'était impossible, là où j'étais !! Ma prof n'aurait jamais accepté. Au bout de deux échecs consécutifs à un examen de fin d'année, tu étais viré. D'ailleurs je me souviens qu'elle disait toujours à ceux qui bossaient pas assez, que la musique, c'était pas quelque chose d'obligatoire et qu'ils pouvaient choisir une autre activité qui leur corresponde mieux.
En tous cas, moi à l'époque, je crois que je me suis même pas posé la question. C'était clair dans ma tête : ou j'arrivais en cours avec le travail exigé à la maison à peu près fait, ou bien c'était même pas la peine, j'arrêtais tout. Il n'y avait pas d'autres choix possible.

G V : Que te reste-t-il de ces études musicales ? T'arrive-t-il de rejouer ?

Jamais !! Je crois que j'associe le violon au travail laborieux que j'ai fourni pendant toutes ces années. D'ailleurs, je me demande si j'ai un jour des enfants, si j'aurais envie de les inscrire dans un conservatoire ; j'aurais plutôt envie qu'il s'éclatent à grimper aux arbres dans la campagne….ou à ramasser des fleurs… Moi, j'aimais le violon et pourtant dès que j'ai mis les pieds au conservatoire, il y a des tas de choses que je faisais, que je n'ai plus fait car il ne me restait jamais assez de temps pour travailler. Je n'ai plus eu le droit de perdre du temps comme disait ma mère, c'est quand même dommage quand on est petit ;
Par contre, je pense que je suis musicienne, j'adore écouter de la musique quelle qu'elle soit classique, jazz ou autre. C'est vital pour moi ; Et puis c'est certain mes années de conservatoire m'ont donné le goût de l'effort et de l'endurance dans le travail .(rires)

G V : Tu parles toujours travail, jamais plaisir ?

Eva : Je l'ai vécu comme ça !!

ANNEXE II

ENTRETIENS AVEC DES PROFESSEURS DE SAXOPHONE

Réponses de Boris Teixidor, professeur de saxophone diplômé d'état au CNR de Perpignan

1. **Quel a été votre parcours en tant qu'étudiant ?**
2. **Comment envisagez vous le cours de saxophone aujourd'hui ? (travail technique, répertoire, méthodes, ouvertures sur différentes esthétiques…**
3. **Pour vous, quel est la place du jazz dans l'enseignement du saxophone ?**
4. **Quels sont vos objectifs pédagogiques pour vos élèves ?**
5. **Y a t-il des différences entre l'enseignement que vous avez reçu et celui que vous dispensez à vos élèves ? Si oui, quelles sont-elles ?**

J'ai débuté le saxophone au CNR de Perpignan dans la classe de Claude Clauzel où j'ai obtenu différentes récompenses et notamment une Médaille d'Or en saxophone. J'ai poursuivi mon perfectionnement auprès de Cécile Dubois et Laurent Blanchard à Avignon où j'ai obtenu une Médaille d'Or à l'unanimité du jury. Ma passion pour la musique, le saxophone et mon désir d'enseigner m'ont conduit à passer mon Diplôme d'Etat.
Je suis actuellement Professeur assistant au CNR Perpignan Méditerranée.

Parallèlement à mon travail technique auprès de mes professeurs, ma curiosité musicale et le désir de partager des expériences m'ont amené par le biais de stage ou de journées thématiques autour du saxophone à rencontrer de nombreux pédagogues et interprètes.

Comprendre une musique, à mon sens, c'est la pratiquer. Je me suis donc investi dans l'apprentissage du jazz, une envie depuis mes débuts et qui manquait à mon expression musicale. J'ai travaillé avec des saxophonistes comme Alexandre Auge qui m'ont permis de décoder et d'interpréter cette musique, mais surtout au niveau pédagogique d'appréhender une nouvelle approche du saxophone qui favorise la mémorisation et le développement de l'oreille en premier lieu avant le travail technique de l'instrument.

Vivant dans une région avec une identité traditionnelle forte, je me suis mis à la Tenora (Hautbois traditionnel catalan) pour m'imprégner de cette nouvelle esthétique, où là encore j'ai pu constater que cette musique se transmet de manière orale dans un premier temps avec en priorité un développement de la mémorisation. Cette musique qui est quelques fois qualifiée de populaire se révèle une musique fédératrice et conviviale.

J'ai également exploré le monde du strass et des paillettes avec la musique de variété qui est pour beaucoup dans le choix de la pratique du saxophone pour nos étudiants.

En conclusion je dirai qu'il y a certes des styles musicaux qui me touchent plus que d'autres mais il y a une corrélation certaine entre eux et c'est ce qui nourrit mon enseignement.

Le cours de saxophone doit être un moment où l'étudiant se fait plaisir et partage des émotions. Pour cela en fonction de ses années de pratique, mon rôle est de l'initier, de le sensibiliser aux différents courants qui existent aujourd'hui (Pièce du répertoire, transcription, musique contemporaine, jazz….). Dans ce contexte pédagogique, l'étudiant doit s'épanouir et acquérir un niveau technique instrumental qu'il mettra au service de la musique. La musique d'ensemble est aussi très importante, elle crée une émulation entre étudiants, leur permet de partager les expériences, de souder une classe.

La finalité de mon enseignement est de donner une autonomie à l'étudiant, de lui faire prendre connaissance de diverses esthétiques, de susciter sa curiosité et ses envies afin qu'il puisse ensuite faire ses propres choix en fonction de sa sensibilité.

A mon sens, le jazz est une spécialisation dans une esthétique. Je pense qu'il y a un tronc commun à ses différentes esthétiques. L'étudiant pour être un instrumentiste complet doit les connaître avant de se perfectionner dans une. On constate que des étudiants disent : « Je veux jouer ce genre » car c'est le seul qu'ils connaissent, alors qu'une fois, les diverses esthétiques explorées ils réalisent que le champ d'action du saxophone est grand et qu'il est réducteur de n'exploiter qu'un seul axe.

L'enseignement souffrait d'être trop cloisonné, je pense qu'il ne suffit pas de nos jours d'être un bon technicien, mais qu'il faut avoir fait preuve de curiosité, de recherche et d'ouverture pour s'épanouir.

Voici Galdric quelques réflexions qu'ont suscité tes questions.

Avec mon amitié, espérant t'avoir apporté dans tes recherches et pouvoir poursuivre cet échange.

Boris Teixidor

Réponses de Christophe Bois, professeur de saxophone certifié à l'ENM de Bourges et au CNSMD de Paris

1. **Quel a été votre parcours en tant qu'étudiant ?**

Début à l'école de musique de St Jean de la Ruelle (45) (M.François et J.Amé), final au CNSMD de Paris (1er prix de saxophone(Cl. Delangle) et IIIème cycle de musique de chambre(D.Walter)) en passant par Le Mans (J.Maffeï), Poitiers (A.Delage) et Boulogne-Billancourt (Cl.Delangle)

2. **Comment envisagez vous le cours de saxophone aujourd'hui ? (travail technique, répertoire, méthodes, ouvertures sur différentes esthétiques…)**

Avec le temps, je pense proposer des cours de + en + personnalisés en fonction de l'élève (pas de cours « type ») avec une exigence musicale forte. Le travail technique en découle (son, style, justesse…). Si l'éclectisme (originaux, transcriptions, musique du monde, musique actuelle) forme à l'ouverture, le support (méthodes, livres) ne me semble qu'un prétexte et en aucun cas quelque chose à suivre « absolument » (d'où le besoin à toujours proposer quelque chose en + du « canevas » donné par tel ou tel ouvrage)

3. **Pour vous, quel est la place du jazz dans l'enseignement du saxophone ?**

Assez compliqué de mon point de vue. Souffler dans le même instrument que Charlie Parker n'en donne pas la même compréhension. Quelque soit le style de musique abordé, cela nécessite du travail, un approfondissement technique et stylistique. Je trouve qu'il y a trop de saxophonistes « classique » (de tous temps) qui font soi-disant du jazz parce qu'ils emploient 2 « woueks » et ont un swing raide comme un manche à balai… Le jazz est un véritable langage et un monde à part entière. On n'imagine pas J.Redmann parler du phrasé dans Ibert…

Par contre, à titre de sensibilisation, notre rôle peut amener à découvrir ce monde (écoute) et à aborder quelques modes de jeux, éléments de dynamiques ou de rythmiques (accentuations par exemple)

J'ai la chance d'avoir une classe de jazz au sein du conservatoire et de travailler en étroite collaboration avec le professeur (échanges dans les 2 sens).

4. Quels sont vos objectifs pédagogiques pour vos élèves ?

Ils sont très différents selon les âges. En simplifiant :

1er cycle : maîtrise de base « saine (embouchure, souffle, émission). Donner envie

2e cycle : continuité, mais surtout motivation pour passer le cap de l'adolescence (souvent difficile)

3e cycle : devenir des amateurs éclairés, autonomes et curieux

Cycle spécialisé : pas de « fausses promesses ». Le milieu musical est difficile. En + d'une formation instrumentale solide et large (styles, au moins 2 saxs diférents…), réflexion sur l'enseignement, la façon de s'exprimer, d'affirmer et défendre ses idées (instrumentalement mais aussi verbalement).

5. Y a t-il des différences entre l'enseignement que vous avez reçu et celui que vous dispensez à vos élèves ? Si oui, quelles sont-elles ?

Non : l'essentiel étant pour moi de communiquer la passion de la musique ; j'ai eu la chance de rencontrer de tels professeurs

Oui : dans le répertoire (+ large et + ouvert), dans l'ouverture vers les autres (au sein du conservatoire, mais aussi en évitant les querelles de clochers et d'écoles)

ANNEXE III

PROJET PEDAGOGIQUE
CEFEDEM RHONE-ALPES

Musique traditionnelle catalane, arrangement et composition

Le groupe

Justine (11ans) violon
Jordi (15 ans) trombone
Eva (27ans) violon
Mathieu (25ans) saxophone

Séances de travail

Pour la réalisation de ce projet pédagogique, six séances de travail d'une heure seront mises en place.

Samedi 10/03/07
Samedi 17/03/07
Mercredi 28/03/07
Samedi 31/03/07
Samedi 07/04/07
Samedi 14/04/07

Tâche à réaliser

Composition d'une sardane courte

Après plusieurs phases d'écoute d'enregistrements de sardanes courtes et d'analyse de partitions de cette même musique, les élèves devront dans un premier temps dégager et relever les caractéristiques de la sardane courte. Ensuite, la consigne sera de réaliser l'arrangement d'une sardane courte. Le travail suivant consistera à composer une sardane courte.

Durant ce projet pédagogique, le travail portera sur :

- **La musique traditionnelle catalane** : écoutes, analyse, caractéristiques, pratique…
- **L'arrangement et la composition** : la tonalité, degré d'une gamme, harmonisation d'une mélodie (structure harmonique), cadences, créativité…
- **Le travail de groupe** : interactions entre les apprenants, communication au sein d'une groupe, son de groupe, justesse, mise en place….

Objectifs d'apprentissage

Ces objectifs d'apprentissage ne sont pas classés par ordre d'importance.

- Parvenir à **dégager les caractéristiques d'un style musical** (structure, forme, instrumentation, rôle des instruments utilisés) à partir d'un enregistrement audio ou d'un texte musical.
- Aborder l'analyse musicale, clef permettant une lecture intelligente des partitions.
- Parvenir à **réaliser un arrangement** d'un thème musical.
- Apprendre à faire des choix d'écriture ou d'interprétation et savoir les défendre.
- Parvenir à manipuler, lors d'un arrangement ou d'une composition, les paramètres musicaux suivants : **mélodie, basse, accompagnement, harmonie**.
- Développer l'oreille harmonique et l'écoute verticale, le travail de groupe permet d'entendre l'accord réellement et de le vivre
- Réaliser une tâche précise dans le cadre d'un **travail de groupe** : **répartitions des rôles, écoute au sein du groupe, critiques, jeu d'ensemble, son de groupe**.
- Parvenir à mettre des idées musicales personnelles par écrit(**développement de la créativité, travail de l'oreille interne, écoute**).

Les critères d'évaluation

- Ponctualité, régularité.
- Curiosité, invention, participation.
- Capacité à **suivre les consignes** données lors des séances de travail.
- Capacité à se corriger ou à se réajuster après les remarques des autres membres du groupe ou du professeur.
- Capacité à saisir **les caractéristiques de la sardane courte** (structure, forme, schémas mélodiques et harmoniques).
- Capacité à saisir **son rôle** dans les sardanes jouées lors de la présentation finale (soliste, accompagnateur…).
- Qualité de la prestation finale (justesse, sonorité, cohésion du groupe, mise en place rythmique, interprétation, capacité à convaincre)
- Capacité à trouver sa **place dans le groupe** (écoute, participation, proposition d'idées musicales).tout en tenant compte des autres.

Présentation finale

La présentation finale aura lieu le vendredi 20 avril 2007 à 17h00 au C.N.R. de Lyon lors d'un concert autour de la musique traditionnelle.

ANNEXE IV

Questionnaire distribué à des élèves d'écoles de musique

Enquête auprès des élèves de différentes écoles de musique

(enquête réalisée en février 2007 dans différentes écoles de musique des Pyrénées Orientales)

1) De quel(s) instrument(s) joues-tu ?

2) A quel âge as-tu commencé la musique ?

3) Quel âge as-tu maintenant ?

4) Pourquoi as-tu commencé à étudier la musique ?

5) A quel niveau d'études es-tu ?

6) Pratiques tu la musique d'ensemble dans ton école de musique ?

7) Quels sont tes projets dans la musique ? As-tu un but précis, un projet particulier ?

8) Y'a-t-il des morceaux que tu aimerais jouer et que tu ne travailles pas dans ton école de musique ?

RESUME

Le saxophone est un instrument représenté dans de nombreux styles de musique. Pourtant, depuis sa création, son enseignement est lié à un répertoire bien précis.

Pourquoi donc l'enseignement du saxophone impose t-il un choix esthétique ? Pourquoi celui-ci est-il si cloisonné ?

Comment pourrait-on redynamiser le cours de saxophone aujourd'hui ?

Mots-clés

- Enseignement du saxophone
- Rôle de l'école de musique
- Ouverture culturelle
- Pratique pédagogique