INTEGRATION DE L'ENSEIGNEMENT DE L'IMPROVISATION DANS LA FORMATION DES FUTURS PROFESSEURS DE MUSIQUE INSCRITS AU DIPLOME D'ETAT : QUELS CHANGEMENTS ET QUELLES DIFFICULTES REPEREES ?

Robidas Noémie *

** Institut supérieur des arts de Toulouse, département spectacle vivant - noemie.robidas@isdat.fr*

Mots-clés : *improvisation, formation des enseignants, approche pédagogique*

Résumé : *œuvrant à la formation des futurs musiciens enseignants en France, la chercheuse souhaitait savoir en quoi l'intégration d'activités d'improvisation élaborées dans son travail doctoral pouvait avoir un impact sur les stratégies pédagogiques utilisées par les étudiants. Un protocole impliquant l'apprentissage, puis l'enseignement d'activités d'improvisation par les étudiants à des jeunes élèves a donné lieu à une captation vidéo auto-évaluée par ces derniers, puis confrontés au regard de la chercheuse durant un entretien d'explicitation. En plus de rendre compte du regard que portent les étudiants sur leur expérience, l'analyse des données permet de repérer des différences dans la manière d'enseigner, particulièrement lors de la rétroaction où les étudiants ont recours à des questions ce qu'ils ne font pas aussi souvent pour enseigner des notions d'interprétation. Le présent article visera à faire état tant de ces changements dans l'approche pédagogique que des difficultés rencontrées par ces étudiants, afin d'en dégager des pistes de réflexion et d'amélioration de la formation pédagogique offerte.*

L'apprentissage instrumental s'effectue encore trop souvent dans un contexte pédagogique contraignant où l'enseignement, centré sur le professeur (Young, Burwell et Pickup, 2003), laisse peu de latitude décisionnelle à l'élève. En effet, le professeur décide de la majorité des paramètres de cet apprentissage, notamment, le choix du répertoire et des exercices, les règles d'interprétation, les doigtés et les coups d'archet. Cette situation est attribuable à une relation historique de « maître-apprenti » qui prédomine encore aujourd'hui dans le domaine de l'enseignement instrumental (Jorgensen, 2000). Ce manque de latitude décisionnelle chez l'élève peut avoir des répercussions sur son confort physique et psychologique (Berque et Gray, 2003; Karasek et Theorell, 1990) et ce, dès les premières années d'apprentissage instrumental (Burkholder et Brandfonbrener, 2004).

Intégrer des activités pédagogiques, telle que l'improvisation, qui encouragent la latitude décisionnelle et la créativité des jeunes instrumentistes apparaît aujourd'hui comme une alternative évidente à cette problématique. En effet, des études dans le domaine de l'éducation ont observé que les élèves qui ont la possibilité de faire des choix obtiennent des résultats d'apprentissage supérieurs, une plus grande

motivation intrinsèque ainsi qu'un niveau d'apprentissage supérieur tout en aillant une meilleure perception de leurs compétences. L'improvisation, répond totalement à cette demande. On accorde en effet à l'improvisation de multiples bénéfices pédagogiques (Azzara, 2002) dont le développement de la pensée créative (Webster, 2002), un vecteur important de motivation. Or, force est de constater que cette pratique musicale est souvent absente dans l'enseignement instrumental. Cette situation est attribuable au manque de connaissances des professeurs sur le sujet et à l'absence d'outils pédagogiques adéquats (Robidas, 2010).

Dans le but de pallier ces lacunes, une recherche doctorale a été réalisée (Robidas, 2010). Cette recherche visait à mettre au point un outil pédagogique facilitant l'intégration de l'improvisation dans l'enseignement du violon au cours des trois premières années d'apprentissage. Suivant une méthodologie de recherche de développement (Van der Maren, 2003) et puisant ses sources tant dans la littérature scientifique que dans sa propre expérience de praticienne et celle de trois professeurs collaborateurs, cet outil a été rigoureusement conçu. Visant le développement de l'ensemble des habiletés requises pour former un jeune instrumentiste autonome et créatif, il propose une démarche s'appuyant sur le modèle de l'enseignement stratégique de Tardif (1997) et des activités pédagogiques où l'improvisation est intégrée à l'apprentissage du violon.

L'outil pédagogique, présenté sous la forme d'un document écrit accompagné de deux DVD a été validé par la chercheuse et les trois professeurs collaborateurs auprès d'élèves correspondant à la population cible, soit des enfants âgés de 6 à 11 ans durant leurs trois premières années d'apprentissage. Les données générées par des essais *in situ*, des captations vidéo et des entretiens semi-dirigés ont donné lieu à une analyse qualitative dont les résultats ont permis d'optimiser le contenu et la forme de l'outil.

Après avoir été adapté pour tous les instruments, cet outil sert maintenant de guide de formation à l'enseignement de l'improvisation pour des étudiants inscrits à des cours de pédagogie instrumentale, tant au Québec qu'en France. Oeuvrant dorénavant à la formation des futurs musiciens enseignants en France, la chercheuse souhait voir en quoi l'intégration des notions et des activités d'improvisation élaborées dans sa thèse doctorale pouvait contribuer à leur formation de professeur d'instrument. Plus spécifiquement, elle souhaitait savoir quel était leur regard sur cette nouvelle expérience pédagogique, sachant que la plupart d'entre eux n'avaient jamais pratiqué l'improvisation.

Quatorze étudiants inscrits au Diplôme d'État de professeur de musique[1] dans un Centre de formation supérieure musique et danse en France se sont prêtés au jeu.

Des notions et activités d'improvisation leur ont été enseignées. Durant leur 2e année de formation, il leur a été demandé de les mettre en pratique et de filmer un extrait (10 minutes environ) d'une leçon donnée à au moins deux élèves incluant ces notions d'improvisation. Chaque étudiant devait visionner sa vidéo, rédiger une auto-évaluation pour en dégager le déroulement (consignes, réalisation, rétroaction), les stratégies utilisées et poser un regard distancié sur sa séquence pédagogique.

La chercheuse a ensuite visionné la vidéo à son tour, pris connaissance du travail écrit, rencontré chaque étudiant pour réaliser une interview retranscrite dans son intégralité, puis analysée de façon qualitative.

Les questions suivantes ont été posées aux étudiants :

[1] Le Diplôme d'État (BAC + 2 /120 ECTS) est cadré par le Ministère de la culture français et permet d'enseigner dans les conservatoires.

1. Le fait de guider une activité d'improvisation vous a-t-il incité à utiliser des stratégies pédagogiques différentes de celles que vous utilisiez habituellement dans votre enseignement? Si oui, lesquelles ?

2. Quelle partie de l'enseignement trouvez-vous la plus difficile à guider : les consignes, la réalisation de l'activité ou la rétroaction ? Pourquoi ?

3. Comment avez-vous réalisé les moments de rétroaction ?

4. En quoi l'utilisation d'activités d'improvisation dans vos leçons peut-elle contribuer à l'amélioration de vos compétences de professeur d'instrument ?

5. Quel bilan tirez-vous de cette expérience ?

C'est donc les résultats de cette analyse qualitative illustrée par les propos des étudiants qui seront rapportés dans les prochaines pages.

Pour la plupart des étudiants, il s'agissait d'une de leurs premières expériences d'enseignement de l'improvisation ce qui suscitait chez eux des appréhensions, une peur que les professeurs d'instrument ont souvent face à cette pratique qui n'a généralement pas fait partie de leur formation initiale.

> **Odile (piano) :** *Je m'étais dit : «moi je ne suis pas une pro de l'improvisation et je vais leur apprendre ça ?» ...J'avais un peu peur...*

Mais, comme ils en témoignent ici, les étudiants disent avoir surmonté leurs appréhensions et décrivent cette expérience comme étant profitable.

> **Odile (piano)**: *Au final, c'est pas dur, c'est amusant !*
>
> **Amélie (flûte)**: *Ça m'a permis de me lancer ! Y a pas de raison, il faut le faire !*

En effet, les résultats démontrent que les étudiants ont tous obtenu des résultats positifs spécialement en ce qui a trait à la réaction des élèves :

> **Clélie (flûte) :** *C'était plus libre, on n'avait pas le rapport prof/élève distant, et du coup c'est vrai que certains élèves se sont révélés, ils se faisaient plaisir, ils s'amusaient !*
>
> **Odile (piano) :** *Les enfants comprennent bien surtout quand on dit que c'est un jeu (...) ils trouvent cela très drôle. (...) Ils me faisaient des grands yeux «On a joué et on n'avait pas de partition, c'était génial !».*
>
> **Mathilde (violon) :** *Ça les libère de faire de l'impro. Déjà dans leur manière d'être, ils sont plus enthousiastes !*

La moitié des étudiants souligne le fait que l'intégration des activités d'improvisation les a incités à utiliser des stratégies pédagogiques différentes. Par exemple, pour Clélie, ces activités lui ont permis de laisser plus de place aux idées et à la créativité de l'élève, spécifiant que le fait de faire de l'improvisation provoquait un changement par rapport au cadre pédagogique qui n'était pas celui suivi normalement.

> **Clélie (flûte) :** *C'était plus aux élèves d'être créatifs dans ce qu'ils faisaient (...) d'avoir plus de complicité entre eux pour que ce soit l'élève qui dise comment faire et que moi je les guide au lieu de leur dire «tu vas faire ça»…c'était plus libre, on avait l'impression de ne pas être dans un cours «normal».*

Pour Philippe, l'improvisation lui a permis de sortir des contraintes de la partition et de plonger dans le cœur de la musique...

> **Philippe (piano) :** *Ça m'a encouragé à partir toujours de ce que je trouve l'essentiel : de la musique, du son, de ce qu'ils entendent, ce qu'ils découvrent, ce qu'ils écoutent.*

Les autres étudiants considèrent l'improvisation comme une stratégie en soit, mais son enseignement demeure sensiblement le même que pour une autre notion.

> **Antonin (saxophone) :** *Grosso modo, cela revient au même : on donne une consigne, on joue, on fait une rétroaction !*

> **Amélie (flûte) :** *Au lieu d'utiliser d'autres stratégies, dans un même but, j'utilisais parfois l'improvisation au lieu de la répétition ou d'un travail technique.*

Certaines difficultés ont été rencontrées par les étudiants, et ce, sur différents plans. Trois étudiants ont mentionné avoir éprouvé des difficultés dans la phase de préparation à l'enseignement, comme le témoigne Sylvain: *Les consignes, c'est ça le plus dur ! Ça nécessite de connaître les difficultés (...) pour anticiper et être très clair par rapport à l'élève. (...) Y a toute une hiérarchie à respecter dans les consignes…*

D'autres étudiants semblent avoir eu des difficultés plus particulières avec la réalisation de l'improvisation, vu le peu de contrôle sur le résultat musical.

> **Amélie (flûte) :** *Moi ce qui me semble le plus difficile est qu'ils arrivent à faire quelque chose de vraiment beau musicalement, donc la réalisation. J'ai eu des surprises des fois, des tout petits qui me faisaient des trucs super, mais on ne sait pas ce qu'on aura...*

> **Alexandra (clarinette) :** *La réalisation…faire de telle sorte que ce ne soit pas juste un jeu, mais que ce soit pertinent musicalement, c'est plutôt ça le défi !*

> **Camille (accordéon) :** (...) *durant la réalisation, on ne sait jamais combien de temps ça va durer, (...) des fois y a des moments de chute et c'est dur à redonner un peu de caractère à l'improvisation.*

L'autre moitié des étudiants dit avoir des problèmes lors de la rétroaction (feedback).

Antonin (saxophone) : *[dans la rétroaction], je ne sais pas ce que je dois cibler en premier : est-ce que le but est de savoir improviser ou de travailler des éléments techniques, travailler l'instrument ?*

Annick (clarinette) : *La rétroaction n'est pas évidente. Il faut vraiment prendre la réalité de l'improvisation, donc réagir sur le moment pour donner les bonnes rétroactions aux élèves.*

Lilianne (flûte à bec) : *Je ne sais pas trop comment m'y prendre et quelles questions vraiment poser et ça m'est pas naturel de leur demander ce qu'ils en ont pensé.*

Lors de la rétroaction, les étudiants disent tous avoir eu recours à des questions. Il est intéressant de souligner que ces questions suscitent différents niveaux de prise de conscience permettant tantôt une appréciation, un ressenti, une description des éléments, ou relevant des notions musicales ou techniques:

Odile (piano) : *Tout d'abord, je leur demande ce qu'ils ont bien aimé.*

Marie (flûte) : *Je leur propose de décrire ce qui s'est passé. Quand c'est des élèves jeunes, (…), je leur pose des questions plus ciblées.*

Amélie (flûte) : *En général au début je leur demande si cela leur a plu globalement pour voir si ça les a amusés, s'ils ont trouvé ça beau, connaître leur ressenti, leur point de vue global et voir si cela correspond à ce que j'ai entendu.*

Alexandra (clarinette) : *Je leur demandais «Est-ce que vous avez vraiment bien respecté la consigne ?», «Qu'est-ce qu'on pourrait faire pour enrichir le discours, pour que ce soit plus intéressant ?». Je lançais des petites propositions et ils cherchaient autour.*

Ils disent toutefois que les questions ne suscitent pas toujours les résultats escomptés et soulignent que le choix des questions revêt certainement une grande importance, à juste titre.

Odile (piano) : *J'ai du mal avec la rétroaction. C'est peut-être les questions…je ne cible peut-être pas des objectifs assez précis.*

Philippe (piano) : *Pour l'instant, je me limite à arrêter l'activité et à proposer le traditionnel «qu'est-ce que vous en pensez ?», mais ça reste trop général, ça reste des questions un peu vagues et je suis pas sûr qu'eux voient l'importance des rétroactions.*

Clélie (flûte): *Peut-être que je ne laissais pas assez de temps aux enfants pour penser…s'ils ne me répondaient pas tout de suite, j'avais tendance à leur poser d'autres questions pour les guider. Ils ne me répondaient pas forcément ce que je pensais.*

La plupart des étudiants pensent que l'improvisation a contribué à l'amélioration de leurs compétences d'enseignant qui a gagné en ouverture, en variété, en écoute, en réactivité et en créativité, le rapport à l'élève se trouvant enrichi.

Odile (piano) : *Ça permet de varier les cours pour les élèves, mais pour nous aussi en tant que professeur pouvoir faire de la musique et ne pas se coincer dans les programmes. Pour la créativité du professeur, c'est excellent et même pour la pratique instrumentale. Moi ça fait*

qu'un an que je me donne de temps en temps l'opportunité de jouer et d'improviser…et je pense que ça a changé ma façon d'interpréter.

Marie (flûte) : *Ça donne aux élèves une autre vision de l'instrument où y a moins de rigueur, y a droit à l'erreur, c'est pas forcément faux ou juste, un côté entièrement ludique sur l'instrument avec plus de liberté.*

Amélie (flûte) : *Ça développe encore plus l'écoute parce qu'on est pas face à un morceau qu'on connaît où on sait déjà à l'avance ce qu'il faut écouter… Quand il y a une partition, si on n'est pas trop inspiré, y a la partition qui fait un peu le travail toute seule. Là, c'est nous qui devons tout le temps à chaque instant, chaque seconde renouveler.*

Juliette (flûte) : *Les enfants prennent un rôle important autant que moi. C'est une nouvelle vision des choses !*

Annick (clarinette) : *Il faut réagir sur le moment, faut écouter, utiliser d'autres modes de jeu, d'autres matériaux musicaux, on est obligé de réagir vite aussi bien comme prof pour donner les consignes ou faire des rétroactions.*

Enfin, tous disent vouloir intégrer cette pratique dans leur enseignement futur, comme en témoigne ici Mathilde (violon): *Il faut le faire ! Nous on ne l'a pas reçu dans notre éducation, mais ce n'est pas une raison : il faut le donner dans notre enseignement !*

En plus du regard que portent les étudiants sur leur expérience, l'analyse préliminaire des vidéos permet de repérer des différences notables dans la manière d'enseigner, particulièrement lors de la rétroaction : les étudiants ont systématiquement recours à des questions ce qu'ils ne font pas aussi souvent pour enseigner des notions d'interprétation. Les étudiants adoptent ainsi des stratégies d'enseignement qui s'inscrivent dans une approche plus collaborative, permettant à l'élève de réelles prises de conscience personnelles.

Cela répond au but initial qui était, rappelons-le, d'amener ces étudiants à laisser plus de latitude décisionnelle à l'élève durant la leçon, ce qui passe notamment par une approche collaborative où le professeur, plutôt que d'être uniquement directif dans ses interventions, questionne l'élève et valorise ainsi ses idées, sa créativité. Cela porte à penser que l'improvisation est un terrain propice à l'essai de cette approche pédagogique dite «collaborative».

De fait, en enseignant l'improvisation, le professeur doit revoir sa posture de professeur face à l'élève et ses stratégies d'enseignement puisqu'aucun texte musical, aucune règle stylistique prescrite, ne lui servent alors de référence. S'ajoute à cela la difficulté due au manque d'habitude à utiliser une approche collaborative. Il en résulte un certain manque de repères : les étudiants se retrouvent plongés dans un «flou» conceptuel, musical et pédagogique.

Nous pourrions être tentés de vouloir remédier à la situation en revoyant le contenu du programme de formation d'enseignement de l'improvisation, en apportant plus de repères, de structures, de modes d'emploi, etc. Mais, finalement, ce «flou» pédagogique, ce «manque de repère», a-t-il un impact si négatif ? Gardant en tête l'objectif de la recherche doctorale initiale qui était d'amener le professeur d'instrument à favoriser la latitude décisionnelle de l'élève, nous pouvons nous demander s'il n'est pas souhaitable d'amener l'enseignant dans une certaine déstabilisation qui l'oblige à revoir ses pratiques pédagogiques et à utiliser des stratégies plus collaboratives puisque, lorsqu'il enseigne l'improvisation, il ne peut plus s'appuyer sur ses références habituelles. Il sera évidemment important d'accompagner

le futur enseignant dans cette démarche de remise en question afin que le doute ne prenne pas le dessus sur ses compétences pédagogiques...ainsi, sera-t-il prêt à oser l'aventure pédagogique de l'enseignement de l'improvisation main dans la main avec son élève.

Références et bibliographie

Azzara, C. (2002). Improvisation. Dans R. Colwell et C. Richardson (Ed.), *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning* (pp. 171-183). New-York : Oxford University Press.

Berque, P., et Gray, H. (2003). Influence de la douleur cou-épaule sur l'activité du muscle trapèze supérieur chez des violonistes et altistes professionnels. *Médecine des Arts 43*, 8-15.

Burkholder, K. R., et Brandfonbrener, A. G. (2004). Performance-related injuries among student musicians at a specialty clinic. *Medical Problems of Performing Artists, 19*(3), 116-122.

Jorgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education : Who is responsible? *British Journal of Music Education, 17*(1), 67-77

Karasek, R., et Theorell, T. (1990). Healthy work : Stress, productivity and the reconstruction of working life. New York : Basic Books.

Robidas, N. (2010). *Élaboration d'un outil pédagogique facilitant l'intégration de l'improvisation dans l'enseignement du violon au cours des trois premières années d'apprentissage* (thèse de doctorat), Université Laval, Canada.

Tardif, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique : L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal : Éditions logiques.

Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : Des modèles pour l'enseignement* (2e éd. ed.). Bruxelles : De Boeck.

Webster, P. (2002). Creative thinking in music : Advancing a model. Dans T. Sullivan et L. Willingham (Ed.), *Creativity and music education* (Vol. 1, pp. 16-33). Edmonton : Canadian Music Educators' Association.

Young, V., Burwell, K. I. M., et Pickup, D. (2003). Areas of study and teaching strategies in instrumental teaching : A case study research project. *Music Education Research, 5*(2), 139.