

Projets du domaine musique et arts de la scène financés par le fonds de recherche et d'impulsions (FRI)

RAPPORT Final (3 à 5 pages)

Le rapport d'activité doit être envoyé au siège de la HES-SO au terme de la réalisation du projet qui a obtenu un subside du fonds de recherche et d'impulsion. Il complète le rapport financier du projet et permet de libérer le solde de la subvention accordée. La **signature personnelle** du/de la requérant-e doit figurer à la fin du rapport d'activité ; elle est indispensable pour la validité de ce dernier.

Titre du projet :

**Activités interprétatives et pédagogiques des professeurs d'instrument/chant en formation tertiaire :
quelles références émergentes**

Acronyme : API

Numéro SageX :

Nom et prénom du/de la requérant-e : Bourreau Floriane

Ecole et site du/de la requérant-e : HEMU

1. Rappel des objectifs fixés dans la demande

Cette recherche était centrée sur deux objectifs :

- analyser l'activité interprétative des professeurs en se basant particulièrement sur les discours qu'ils mobilisent pour la justifier au travers de références personnelles, historiques, culturelles, de lignées techniques et interprétatives, de filiations stylistiques ...

- analyser l'activité d'enseignement des professeurs sur la base d'observations effectuées en situation réelle et à partir des discours (tenus post-facto) portant sur les choix didactiques (objets enseignés) et pédagogiques (stratégies, types de médiations) qu'ils effectuent durant les cours.

Le croisement de ces deux objectifs visait à identifier l'émergence ou non des références citées ou non pour la phase d'interprétation lors de l'activité d'enseignement, mais aussi d'identifier l'adaptation potentielle de ces dernières.

Cette recherche était conçue également comme une enquête exploratoire des possibles problématiques émergentes laissant ainsi la place à la sérendipité.

2. Objectifs atteints

L'analyse des données recueillies a permis de mettre en évidence les liens entre la culture propre de chaque professeur-interprète et son déploiement dans une situation de formation.

Par la discrétisation en récits réduits (le découpage du continuum en unités discrètes d'activité significatives du point de vue de l'acteur) de l'activité du professeur, le référentiel (S - savoirs) est mis en évidence. Ce référentiel constitue la culture de l'acteur au temps t en fonction de son engagement. Il a été constaté que cette culture d'action se déployait dans un spectre allant de normes disciplinaires spécifiques à une culture individuelle et singulière.

3. Description de la démarche et synthèse des résultats

Pour cette recherche, les 4 sujets annoncés ont été mobilisés.

Chacun a participé à l'ensemble du processus composé :

- d'un entretien préalable visant à détailler et circonscrire leur participation
- d'une interview sous forme de confrontation à des traces bibliographiques d'une part, et des traces d'activité personnelles portant sur l'œuvre choisie
- d'une séance de captation audiovisuelle d'un de leurs cours sur l'œuvre choisie à un de leurs étudiants
- d'une séance de confrontation à aux traces pré-citées

La méthodologie générale suivie a respecté - dans ses grandes lignes et dans son esprit - la description initiale. L'étape des « interviews » a été affinée en donnant lieu à des entretiens d'auto-confrontation sur des traces bibliographiques récoltées en amont ainsi que des traces d'activité (écrits, annotations sur partitions et manuscrits) apportées par chacun des sujets. Cette méthodologie a permis d'accéder à un panel large de références constituant une partie de la culture propre de chacun des sujets. Le croisement des éléments de référence de chacun des quatre sujets a permis de proposer une épure de la culture propre d'un professeur d'instrument/de chant enseignant au niveau tertiaire.

Il s'agit d'une première identification des éléments constitutifs d'une culture d'action d'excellence sur le plan interprétatif. Cette dernière est également apparue lors de l'étape « d'auto-confrontation sur la situation de cours » encapsulée dans l'agir des professeurs. D'une part, la mobilisation de ces références dans la situation de d'enseignement apparaît comme le fruit d'un long processus de sémiotisation chez le professeur (que l'on pourrait qualifier de lignée sémiotique). D'autre part, l'émergence de ces références prend une forme simplifiée et raccourcie, voire transparente comme un « allant de soi ».

Ci-dessous, deux exemples d'expression de sémiotisation, l'un détaillé en situation d'explicitation de références, et l'autre simplifié en situation de cours.

Exemple 1

Extraits d'Auto-confrontation sur des traces bibliographiques	Extrait de la Situation d'enseignement	Extrait d'Auto-confrontation sur des traces d'activité d'enseignement
<p>Au sujet de Klaus Hellwig, son professeur de piano à Berlin : « (il) m'a rendu attentif au fait que le 1^{er} mouvement a une forme de bagatelle. On a l'impression que ça sort autant d'une improvisation. »</p> <p>Au sujet d'un enregistrement de Arthur Schnabel : « ça m'a beaucoup marqué, justement par ce côté extrêmement, ...actuel... De l'impulsion, de l'énergie, de l'inspiration qui a fait que le compositeur a écrit ça sur son manuscrit. » ; « le texte n'est pas quelque chose de figé ».</p> <p>Au sujet de Christian Favre, son professeur de piano à Lausanne : « nous faire comprendre qu'on est vraiment là au service de ces partitions qu'on joue ; c'est important de pouvoir s'exprimer, de raconter quelque chose de personnel mais toujours avec cette volonté de comprendre et cette déférence et ce respect pour le musicien »</p> <p>Au sujet de Dominique Merlet, son</p>	<p>« C'est vrai, qu'est-ce qu'il cherche de nouveau ? C'est une des caractéristiques de Beethoven, il est vraiment différent à chaque fois et parfois même très très différent et ce qui est sûr c'est que, aussi parce que j'ai aussi pas mal planché sur les cahiers d'esquisse et tout ça, ce qui m'a paru de plus en plus clair c'est que ce début ait une forme d'improvisation, comme peut l'être le début de l'opus 101. (...) j'ai l'impression que la musique se crée sur le moment en fait. Alors évidemment c'est tout faux parce que Beethoven a passé des heures et des heures à</p>	<p>« C'est déjà basé sur des choses que j'ai pu lire, des témoignages directs de cette capacité évidente pour un génie comme ça d'improviser, de le faire de manière incroyable – il y a des concerts entiers d'improvisation – donc la partie d'improvisation était très très importante chez Beethoven. (...) Et si on regarde le cahier d'esquisse, (...) je pense qu'on peut vraiment différencier entre les choses qui sont extrêmement travaillées et ce début qui, probablement, est devenu travaillé justement par cette jonction de ces deux voix mais je ne peux pas imaginer autre chose : je ne pense pas que Beethoven était là : « sol#, si...ok après mi ou fa, non ré non ». Non ! je crois que ça a dû partir comme ça ou dans sa tête, je ne sais pas s'il jouait vraiment à cette époque au piano l'improvisation. Il n'avait peut-être plus besoin de ça mais je vois ça comme ça. (...) actuellement la chose la plus importante dans ce que je recherche et dans ce que j'essaye aussi</p>

<p>professeur de piano à Genève : « il a ... un respect du texte, une connaissance du style de chaque compositeur... En tant qu'organiste aussi, ...avait aussi une vision assez différente et ça, ça m'a beaucoup beaucoup marqué, encore aujourd'hui j'y pense volontiers. »</p> <p>Au sujet des fac-similés de Beethoven : « en regardant les fac-similés, on voit à quel point la lutte, disons l'expression naturelle de Beethoven quand il compose : il souffre, il rature, il expérimente. »</p> <p>Au sujet de son 1^{er} rapport à l'œuvre : « ce côté énigmatique je crois, mais ça je l'avais déjà vu même avant de l'entendre, rien qu'en voyant la partition, c'est énigmatique je trouve »</p>	<p>chercher l'harmonie de ce thème. »</p>	<p>de trouver avec mes étudiants, c'est de retrouver cette...d'être là...ce jour de 1820 où Beethoven, tout à coup, a eu cette idée. Dans un début comme ça, voilà, j'aimerais que l'auditeur, parce que c'est de cela dont il s'agit à la fin, ait cette impression, voilà, où tout est à faire, rien n'est fait, et le chemin est parcouru par l'interprète mais sans qu'on ait l'impression que c'est une reproduction de ce qui est écrit. »</p>
---	--	--

Dans l'exemple ci-dessus, l'élément significatif mis en avant par le professeur est la notion d'improvisation chez Beethoven. Cet élément significatif trouve une densité dans la culture propre du professeur dont les traces bibliographiques attestent.

Exemple 2

Extraits d'Auto-confrontation sur des traces bibliographiques	Extrait de la Situation d'enseignement	Extrait d'Auto-confrontation sur des traces d'activité d'enseignement
<p>Au sujet de Xavier Gagnepain, son professeur de violoncelle à Boulogne-Billancourt : « j'ai des souvenirs plus au piano que violoncellistiques. la découverte de l'œuvre s'est faite parmi les choses les plus délicieuses qui soient, c'est-à-dire par l'harmonie : le cheminement harmonique de l'œuvre, la saveur de l'instabilité de l'écriture qu'il n'essayait pas de transformer mais qu'il essayait juste d'explicitier. »</p> <p>Au sujet de Christophe Coin, son professeur de violoncelle baroque : « Il m'a appris à être autonome et à aller chercher l'information là où il faut aller la chercher »</p> <p>Au sujet de l'enregistrement du concerto de Schumann de Christophe Coin : « ça fait redécouvrir l'œuvre et on sent que c'est quelqu'un qui a regardé le manuscrit direct »</p> <p>Au sujet de Xavier Tortelier : « Un truc spirituel, je ne sais pas quoi ; plutôt transfiguré par les notes, la partition, il avait joué ces quelques notes de Schumann, je m'étais dit : « waouh, c'est quoi ! je connais ça, qu'est-ce que c'est que ce truc ! »</p> <p>Au sujet de Christophe Rousset, Emmanuelle Haïm, Gardiner, ses partenaires chanteurs musique ancienne de musique de chambre : « ils m'ont vraiment</p>	<p>« Peut-être ce que j'aimerais bien qu'on travaille c'est penser plus musique que violoncelle. (...) Et là on entend un peu quelque chose qui est un peu trop uniforme. Le début de ce concerto est quand même tout sauf une évidence, qui emmène ailleurs dès le début. Je t'ai apporté le manuscrit, enfin celui qui est autographe. Regarde déjà la ligne sur le début de cette première phrase <i>(en montrant sur le manuscrit)</i>. Tu vois ces grandes lignes de legato qui sont beaucoup plus évidentes je trouve à la lecture, là sur le manuscrit que sur ton édition où il y a déjà un paquet d'informations. Là finalement, la première information que tu vois c'est ça : une espèce de grande phrase qui est complètement vocale et pas du tout</p>	<p>« C'est vraiment un exercice de funambuliste ce début. C'est plutôt du domaine de la transe, de l'inouï, de quelque chose de complètement en apesanteur. (...) Il y a vraiment une sorte de mise en danger dans ce concerto et d'inconfort, d'instabilité qu'il faut travailler comme une chose qu'on apprend à aimer. Je lui apporté parce qu'en fait, souvent je leur dis tu cherches à tel endroit. (...) Et j'essaye, s'ils ne l'ont pas encore, là, de lui faire prendre un contact très concret, charnel en fait, avec l'écriture musicale, le geste de l'écriture musicale. J'ai toujours trouvé cela extrêmement inspirant. Chez Schumann, c'est frappant dans ce manuscrit du concerto. Il est tellement frappant et émouvant de se dire que l'on revient en fait à lecture pratiquement calligraphique, du dessin de ce qu'il a composé, et tout d'un coup ça dessine dans l'espace sonore les choses différemment. Evidemment, ça apprend aussi à savoir lire des sources de façon critique. (...) Qu'est ce qui n'est pas dans le Urtext qui est pourtant évident pour un compositeur? Qu'est-ce que simplement l'écriture du compositeur nous révèle aussi? (...) Là on revient à juste du dessin. (...) C'est de lui dire qu'en fait là le legato qu'il a noté Schumann est évidemment</p>

<p>appris aussi à être non seulement une musicienne mais aussi une chercheuse et à savoir me dépatouiller, (...) un texte musical qui ne livre pas forcément tous ses secrets quand il est couché sur le papier »</p> <p>Au sujet d'une lecture d'Harmoncourt : « il s'est rendu compte qu'il y a un problème de sources, il y a un problème d'interprétation et comment connecter les sources avec nos techniques. »</p> <p>Au sujet des enregistrements des chanteurs Fritz Wunderlich, Mathias Goerne, Kathleen Ferrier : « ce ne sont pas des gens avec qui j'ai travaillé directement mais ce sont des gens qui m'ont énormément influencée »</p> <p>Au sujet de Wolfgang Böttcher, master-class : « il m'a beaucoup plus concrètement amenée à reconsidérer le rapport entre la voix soliste du violoncelle et l'accompagnement du violoncelle solo »</p> <p>Au sujet d'une masterclass donnée en binôme avec une chanteuse : « on avait fait tout un parallèle avec le chant qui était beaucoup plus concret. Donc des moments comme ça qui ont été un peu fondateurs pour se dire « ah voilà, ça ça parle ». les articulations chez Schumann sont proprement infaisables avec un archet. C'est vraiment du phrasé, c'est du phrasé vocal. »</p> <p>Au sujet de Jacqueline Dupré entendu en CD puis en concert : « elle a touché des choses, en terme de vocalité, en terme d'intensité du discours »</p> <p>Au sujet d'un enregistrement vidéo de Pablo Casals : « cette instabilité, et puis surtout qui vous ouvre les oreilles sur la vocalité »</p> <p>Au sujet de son rapport au manuscrit : « il suffit de voir, c'est une écriture qui est très gestuelle, on voit bien, il y a des espèces de fusées, d'élangs comme ça, qui sont dans la partition. »</p>	<p>violoncellistique. Et moi, j'entends trop tes coups d'archet, j'entends trop le maquillage qui est en train de se faire.</p>	<p>une pensée musicale. Ce n'est pas du tout un coup d'archet. Ce n'est pas comme chez Mendelssohn ou d'autres compositeurs. L'idée s'est vraiment d'être guidé par la main du compositeur. »</p>
---	--	--

Dans l'exemple ci-dessus, l'élément significatif mis en avant par le professeur est la notion de « vocalité » dans le phrasé schumannien. Cet élément significatif trouve une densité dans la culture propre du professeur dont les traces bibliographiques attestent.

Comme le met en évidence ci-dessus ces deux exemples de croisement de traces, chacune des interventions des professeurs comporte une densité de références sous-jacentes (références constituées dans des environnements étudiants, professionnels et privés).

Dans une approche complémentaire et pragmatique, ces références ont fait l'objet d'une classification par item, et une mise en lien avec différents environnements (estudiantin, professionnel et privé) :

Etude auprès de professeurs d'instrument principal
Etude auprès de professeurs d'une autre discipline instrumentale (musique de chambre, basse continue, formation musicale, orchestre, harmonie/contrepoint/écriture, autre instrument, composition, instrument historique)
Etude musicale en contexte scolaire (cours aménagés, tournées)
Travail avec des partenaires de musique de chambre (chanteurs, violonistes, en quatuor...)
Travail avec l'accompagnateur
Travail avec un compositeur
Pratique instrumentale des musiques non-occidentales (musique indienne, musique traditionnelle, musique africaine)
Pratique musicale autre qu'instrumentale (composition)
Pratique d'une autre discipline artistique autre que musicale (théâtre, danse)
Pratique d'une autre discipline autre qu'artistique (yoga)
Audition de masterclass
Audition d'enregistrements
Audition de concerts (symphonique, récital...)
Audition de conférences
Participation active à des masterclass
Participation à des enregistrements
Participation à des concours
Expérience de la scène (dans différents contextes géographiques et sociologiques) (soliste, soliste avec orchestre, orchestre, pratique trans-disciplinaire avec danse - théâtre, pratique pluri-disciplinaire avec danse, pratique d'improvisation stylistique/libre, création, chef d'orchestre)
Expérience de professeur (masterclass, cours en individuel, cours collectifs, cours non-professionnels, cours professionnels, cours connexes à la musique)
Expérience de jury de concours
Expérience dans la vie personnelle (accident, culture du lieu de vie, environnement familial, entourage musical, spectacle, musée)
Lecture (sur la discipline instrumentale, sur la musique, sur un compositeur, sur l'art peinture-sculpture- théâtre-littérature, sur la facture instrumentale, en général)
Consultation de source manuscrite
Création d'une école de musique
Echange épistolaire avec un compositeur

Environnement estudiantin
Environnement professionnel
Environnement privé

Cette classification est représentative de la culture propre des quatre professeurs. Elle n'a pas vocation à généralité. Toutefois, elle permet une base de réflexion à mettre en regard avec les plans d'action stratégiques 2021-2024 des hautes écoles de musique du Domaine Musique et Arts de la scène. En conséquence, elle est l'opportunité d'affiner la cohérence entre la prescription formative et la réalité de l'activité.

Lors de la dernière étape de la phase 1 du projet, à savoir l'analyse croisée des auto-confrontations et des cours de chacun des quatre sujets, deux éléments importants sont ressortis de manière saillante :

- Le début du cours, tel qu'observé dans les 4 situations, est une séquence durant laquelle l'étudiant exécute la pièce de répertoire (ou une partie). Pour le professeur, cette phase de "première écoute" en début de cours est un moment crucial. Il s'agit lors de cette « écoute active » de : recevoir la proposition et s'en laisser imprégner, tout en préparant son intervention. Cette phase, ouvrant un panel de possibles au caractère non-prévisible, mérite une prospection plus fine.

- Durant la suite du cours, les interventions de chacun des professeurs prennent fréquemment des formes "métaphoriques". Ces interventions semblent faire partie d'une stratégie pédagogique de co-construction avec l'étudiant puisqu'elles s'intègrent dans une activité non prédéterminée avant le cours. Dans leurs constructions comme dans leurs impacts, ces formes « métaphoriques » méritent d'être explorées et analysées.

A titre d'exemple, deux extraits d'une auto-confrontation de professeurs : « Je suis extrêmement exigeante dans le cas d'une écoute comme ça, j'ai appris avec l'expérience pédagogique, à laisser faire, à laisser venir, à laisser jouer, à laisser advenir même si des fois ce n'est pas forcément le rêve absolu. » ; « J'essaye de ne pas trop me projeter en fait. J'essaye de voir ce qui sort, et après je construis avec ce qui sort. »

4. Mesures de valorisation réalisées / prévues

Valorisation en terme de formation initiale :

Les données et résultats de cette recherche seront exploités dans le cadre des cours de pédagogie générale HEMU MAP OEVI dès l'année académique 19-20 pour exemplifier les processus de pratique réflexive, et de sémiotisation.

Valorisation en terme de formation continue :

D'une part, les données et résultats de cette recherche seront repris à titre d'exemple auprès des professeurs de didactique HEMU afin de compléter leur formation en analyse de pratique.

D'autre part, cette recherche a permis, par le dispositif lui-même, de valoriser les savoirs interprétatifs et pédagogiques des quatre sujets participants, et de générer chez ceux-ci une dynamique réflexive.

Valorisation à l'interne :

Une présentation du projet et de ses résultats a été agendée le 14 novembre 2019 à l'HEMU.

5. Perspectives

Lors de cette recherche, deux sous-thématiques ont émergé, à savoir :

- le processus d'écoute en début de cours
- le processus de métaphorisation

Cette recherche exploratoire a permis le dépôt au 1^{er} octobre 2019 du projet API 2 portant sur chacune des deux thématiques précitées.

Annexe : rapport financier final

Lausanne, le 29.01.2020

