



Les Journées du GRIAM 2022

Groupe de Réflexion international sur les Apprentissages
de la Musique (GRIAM)

1972-2022 : 50 ans de pratique

**La formation des enseignants
de musique de l'Enseignement
Secondaire Artistique
à Horaire Réduit (ESAHR)**

**Mercredi 14 décembre
& Jeudi 15 décembre 2022**

ARTS² — Conservatoire royal de Mons

Les Journées du GRIAM sont organisées
par Le Conseil de la Musique (GRIAM)
et ARTS² – Conservatoire royal de Mons

Avec le soutien de :
la Fédération Wallonie-Bruxelles,
la Société Belge d'Analyse Musicale (SBAM),
l'Association des Directions des Académies de la Région
de Bruxelles-Capitale (Acad'arte a.s.b.l.).



Avec le soutien de FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



INTRODUCTION

Cette journée d'étude sera consacrée à la filière de formation appelée aujourd'hui *Master didactique*, à ses enseignements et – en particulier – au cours présent, quelle que soit la discipline musicale, sous l'intitulé identique de « méthodologie spécialisée ».

Historiquement, l'offre de formation destinée aux futur-es enseignant-es de musique, l'*Agrégation* d'une durée de deux années, était constituée des cours de « méthodologie spécialisée », des cours de « psychopédagogie » et d'une « pratique de terrain » sous la forme de stages ponctuels.

L'enseignement artistique est devenu par la suite (2001) un enseignement supérieur artistique et a intégré le schéma dit « de Bologne » (2004) instaurant deux cycles : le *Bachelier* (3 ans) et le *Master* (2 ans). Après la réussite du *Bachelier* dans une discipline musicale donnée, l'étudiant peut choisir d'entrer dans la *Filière didactique*.

Dans ce cadre rapidement esquissé, les trois éléments énoncés plus haut – la « méthodologie spécialisée » ; la « psychopédagogie » ; les « stages » – sont une constante. Même si ce trio est intrinsèquement lié, nous avons choisi de *questionner* les cours de « méthodologie spécialisée » au regard du développement professionnel des futur-es enseignant-es de l'ESAGR.

Plusieurs motifs et déclencheurs expliquent ce choix :

— **La dénomination « méthodologie spécialisée »**

La Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) est sans doute la seule entité d'Europe à nommer les cours de « didactique » musicale par un vocable différent. « Méthodologie spécialisée », « didactique », « pédagogie »... parle-t-on de la même chose ?

— **La réforme de la formation initiale des enseignant-es**

Nouvelle venue des réformes en FWB, la Réforme de la Formation Initiale des Enseignants – RFIE – va exiger de repenser les choses, depuis l'entrée en formation, l'offre de formation et les critères diplômants, etc.

— **Les apports de la recherche en matière de pratiques de formation**

L'étude des pratiques d'apprentissage et de formation dans le domaine musical, a été à l'origine de développements dans la recherche. Ce phénomène, relativement récent, est dû au développement des études doctorales artistiques dans le monde. Où en sommes-nous en FWB au regard du questionnement de l'art en tant que domaine de recherche ? Cette question amenant la question centrale : quel-le musicien-ne-enseignant-e nous souhaitons former et sur base de quelle légitimité ?

— **La multiplicité des *physionomies* des cours de « méthodologie spécialisée »**

Les didactiques relatives à des spécialisations (instrumentales, vocales, formation musicale, écritures, etc.) entraînent depuis toujours des lectures différentes des cours de méthodologie, un *bariolage* amenant des questions fondamentales et diverses réponses suivant les institutions. Quelles solutions pour davantage de cohérence ?

— **La perception d'une séparation entre formation pratique et formation théorique**

Enfin, l'idée d'une séparation drastique entre formation pratique et formation théorique est largement véhiculée dans les enseignements artistiques. Concernant le *master didactique*, la pratique, ce sont les « stages », la théorie, les cours de « psychopédagogie ». Où se situent alors les cours de « méthodologie spécialisée » ?

Notre ambition est d'imaginer ensemble la construction d'un tronc commun à tous les cours de « méthodologie spécialisée » et, de manière plus ponctuelle, une déclinaison spécifique à chaque spécialisation. Pour atteindre cet objectif, nous proposons une journée d'étude, précédée, la veille, d'un concert.





PROGRAMME

Mercredi 14 décembre 2022, à 18 h (Auditorium Halbreich, Conservatoire royal de Mons)

En préambule de la Journée, un concert sera donné par des étudiant-es en *master didactique*. Au programme, pensé dans l'optique du thème de la journée, des duos pour violon de Béla Bartók et de Luciano Berio, composés dans une perspective didactique.

Le concert sera présenté par Jean-Marie Rens, *Compositeur, professeur d'analyse musicale au Conservatoire royal de Liège et à ARTS²*.

Judi 15 décembre 2022

DEUX CONFÉRENCES

Elles contribueront à deux grandes ambitions :

1. Éclairer le concept de didactique des disciplines par un exemple, la didactique du français.
2. Approfondir une pratique courante de l'enseignement musical, soit l'utilisation d'images ou de métaphores dans les apprentissages.

DEUX DÉBATS

Chacune des deux conférences sera suivie d'un débat suffisamment long pour approfondir les questions et les mises en perspective.

DES ATELIERS

Comment former les étudiant-es à ? sera l'interrogation commune à tous les ateliers ; ils aborderont les questions centrales de la formation professionnelle des musicien-nes-enseignant-es. La journée ne vise pas à l'exhaustivité ; nous avons ainsi fait des choix de thèmes.

1. Comment former, aider à interroger, référencer... le lien complexe entre formation musicale et formation instrumentale ? Où est la complexité ? Existe-t-elle réellement ou est-elle un des effets pervers des institutions ? Tout-e professeur-e d'instrument doit-iel être par essence un-e enseignant-e de formation musicale ?
2. Comment former les étudiant-es en formation à élaborer les retours aux élèves dans les situations d'apprentissage ? Tout-e enseignant-e d'une pratique est confronté-e au choix : dire et/ou montrer. Dire implique une réflexion sur le poids des mots, sur leurs effets.
3. En étroite relation avec le thème 2, comment amener au choix d'images et/ou de métaphores qui permettent aux apprenant-es à faire des liens avec leur pratique artistique en développement ?
4. Comment former un-e musicien-ne-enseignant-e porteur-euse d'une culture artistique ?

UNE TABLE RONDE

Elle sera conçue sous la forme d'une rencontre entre participant-es, enseignant-es, étudiant-es et intervenant-es de la Journée. La parole sera d'abord donnée aux rapporteur-euses des ateliers – responsables et étudiant-es. Cette synthèse contribuera au travers d'échanges à cerner l'évolution des pratiques dans la formation des enseignant-es de musique de l'Enseignement Secondaire Artistique à Horaire Réduit (ESAHR).

En conclusion de la Journée, des perspectives – voire des propositions – seront esquissées.





DÉROULEMENT DU JEUDI 15 DÉCEMBRE 2022

8 h 45 Accueil

- **Michel Stockhem**
Directeur général et directeur du domaine de la musique à ARTS²

9 h Introduction générale

- **Françoise Regnard**
Conférencière à ARTS² en psychopédagogie

9 h 30 Conférence # 1

« Construire une didactique disciplinaire : l'exemple de la didactique du français »

- **Marie-Christine Pollet**
Professeure à la Faculté de Lettres, Traduction et Communication –
Université Libre de Bruxelles, directrice du CEDUEL (Centre d'Enseignement
des Discours Universitaires et d'Études en Littérature).

10 h 15 Débat modéré par :

- **Françoise Regnard**
→ **Alain Lammé**
Conseiller en pédagogie universitaire honoraire à l'ULB, chargé de
cours de méthodologie générale honoraire au Centre de Formation des
Enseignants de la Musique – Île-de-France.

11 h 15 Pause

11 h 30 3 ateliers en parallèle (session A)¹

1. *Comment former les étudiant-es² à concevoir un enseignement musical transversal ?*

- **Nadège Legay-Zimmermann**
Claveciniste, professeure de formation musicale et cheffe de chœurs au
Conservatoire de Musique et d'Art dramatique de Valenciennes.
- **Christophe Mazurek**
Professeur de piano et de culture musicale au Conservatoire de Musique et
d'Art dramatique de Valenciennes et professeur chargé de cours en
Musicologie à l'Université de Lille.



¹ Les ateliers se déroulent le matin (session A) et l'après-midi (session B) : choisir un atelier par session.
² Étudiants : en formation dans l'enseignement supérieur (écoles supérieures des arts).



2. Comment former les étudiant-es à élaborer les retours aux élèves³ dans les situations d'apprentissage ?

→ **Markus Ennsthaller**

Professeur de chant à l'Académie de Woluwe-Saint-Lambert, professeur de formation musicale à l'Académie de Tubize, chanteur lyrique.

→ **Alain Lammé**

3. Comment former les étudiant-es à être porteur-euses d'une culture artistique ?

→ **Jessica Dahmani**

Harpiste, professeure de harpe au Conservatoire Arthur Grumiaux de Charleroi et au Conservatoire à Rayonnement Communal de Denain.

→ **Adrien Pégourdie**

Maître de conférence en sociologie à l'Université de Limoges, membre du Groupe de REcherches Sociologiques sur les sociétés COntemporaines (GRESO).

12 h 45 **Lunch**

13 h 30 **Conférence # 2**

« La métaphore dans la transmission de la musique – entre connaissances sensorielles et langage »

→ **Kathleen Coessens**

Directrice du domaine musique du Conservatoire royal de Liège

14 h 15 **3 ateliers en parallèle (session B)**

1. Comment former les étudiant-es à mettre des mots sur des pratiques

→ **Céline Degreef**

Conférencière en psychopédagogie à ARTS² et professeure de théâtre à l'Académie de Mons

→ **Françoise Regnard**

2. Comment former les étudiant-es à utiliser la métaphore comme moyen de communication

→ **Kathleen Coessens**

→ **Jean-Marie Rens**

Compositeur, professeur d'analyse musicale au Conservatoire royal de Liège et à ARTS²



3 Élèves : en formation dans l'enseignement initial (académies, conservatoires, écoles de musique...).



**3. Comment former les étudiant-es à la compréhension des différents types de signification musicale ?
Verbale ou non verbale ? Extrinsèque ou intrinsèque ?**

→ **Alexandre De Craim**

Conseiller académique et professeur de méthodologie du mémoire à ARTS²

→ **Nicolas Meeùs**

Professeur émérite à Sorbonne-Université, chercheur permanent à l'Institut de Recherche en Musicologie (IReMus, CNRS, Paris)

15 h 30 Pause

16 h Table Ronde

***1972-2022. Passé, présent et futur : la formation des enseignant-es de musique de l'Enseignement Secondaire Artistique à Horaire Réduit (ESAHR).
Échanges & conclusions***

Avec la participation des rapporteur-euses des ateliers (responsables et étudiant-es) et des intervenant-es de la Journée.

Table Ronde modérée par :

→ **Michel Stockhem**





CONFÉRENCE 1

Construire une didactique disciplinaire : l'exemple de la didactique du français

Marie-Christine Pollet

Dans cet exposé, Marie-Christine Pollet proposera une réflexion sur la construction d'une didactique disciplinaire et contextualisée. Il s'agit en effet de garder en point de mire une logique disciplinaire – qui implique un travail sur des savoirs spécifiques – tout en y intégrant des savoirs issus de disciplines contributives et une dimension praxéologique venant des prescrits officiels et des attentes institutionnelles et sociales. Pour ce faire, Marie-Christine Pollet s'appuiera sur l'exemple de la didactique du français telle qu'elle est conçue à l'ULB.



Docteure en Langues et Lettres, **Marie-Christine Pollet** est professeure à la Faculté de Lettres, Traduction et Communication de l'ULB. Elle y forme les futures enseignant-es de français en y assurant les cours de didactique du français, pratique réflexive et exercices didactiques. Elle est également professeure d'analyse de discours de recherche et d'écriture scientifique. Elle est par ailleurs directrice du CEDUEL (Centre d'Enseignement des Discours Universitaires et d'Études en Littérature).





LES ATELIERS – SÉRIE A (MATIN)

Atelier 1

Comment former les étudiant·es à concevoir un enseignement musical transversal ?

Animé par Nadège Legay-Zimmermann & Christophe Mazurek

Problématique

Sur le mode de l'échange, du partage d'expérience et de la participation active et ludique des élèves, seront abordés lors de cet atelier les thèmes suivants⁴ :

- **Formation Musicale et Formation Instrumentale : définitions croisées**
 - Enjeux communs
 - Incompréhensions mutuelles
 - La *recontextualisation du savoir* : une notion pédagogique fondamentale
- **Pour un décloisonnement des cours de Formation Musicale et de Formation Instrumentale**
 - Les avantages du travail en *synergie*
 - Un outil pédagogique commun : l'*improvisation musicale*
 - Quelques propositions pour une réforme du cursus des futur·es enseignant·es



Après avoir obtenu plusieurs médailles d'or en formation musicale, piano, écriture et clavecin dans différents conservatoires français, **Nadège Legay-Zimmermann** a obtenu une licence de musicologie à l'Université de la Sorbonne spécialisée en direction de chœur, un Master de didactique de formation musicale à ARTS², Conservatoire royal de Mons, et un Master d'interprétation au clavecin dans le cadre de la collaboration entre l'Université Paris-Saclay et les Conservatoires d'Orsay et Versailles. Titulaire du Diplôme d'État et du Certificat d'Aptitude de Formation Musicale ainsi que du concours de Professeur d'Enseignement Artistique de la fonction publique territoriale, elle enseigne la formation musicale et le chant choral au Conservatoire à Rayonnement Départemental de Valenciennes depuis 2007.



Titulaire du Diplôme d'État, des concours de Professeur de piano et de Professeur chargé de direction et d'un Master d'Esthétique des Arts, **Christophe Mazurek** est professeur de Piano et de Culture Musicale au Conservatoire à Rayonnement Départemental de Valenciennes et Professeur chargé de cours en Musicologie à l'Université de Lille. Il est également formateur dans le cadre des tutorats pédagogiques à l'École Supérieure de Musique et de Danse de Lille et à ARTS², Conservatoire royal de Mons. Il est jury aux concours et examens des Conservatoires de la Région des Hauts-de-France ainsi qu'à l'épreuve pédagogique du Diplôme d'État de professeur de musique. Improvisateur et compositeur, il est également membre du conseil d'administration d'Art Zoyd Studios (Centre de musique Électroacoustique).



4 Plusieurs références sont à mentionner dans le cadre de cet atelier :

- Bardez, J.-M., & Despax, J.-P. (2015). *Formation musicale – formation du musicien*. Delatour France.
- Biget, A. (2017). *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*. Philharmonie de Paris.
- Meirieu, P. (1988). *Apprendre... oui, mais comment*. Esf.



Atelier 2

Comment former les étudiant·es à élaborer les retours aux élèves dans les situations d'apprentissage ?

Animé par Markus Ennstaller & Alain Lammé

Problématique

Essayer, échouer, recommencer, analyser ses erreurs est sans doute la seule façon d'apprendre durablement. Même si les connaissances nouvelles n'écornent pas l'image de soi, ne détruisent aucune croyance, n'enlèvent aucune illusion, ne bousculent aucun tabou, nul ne peut apprendre sans se mettre en déséquilibre, volontairement ou non. (Perrenoud, 2003, 9 – 17)⁵.

Apprendre implique une confrontation à soi(-même) avant, pendant ou après une réalisation. *Ai-je bien retenu, lu, compris, effectué... ?* S'apprécier suppose de s'appliquer des critères. La réaction d'autrui active le processus. L'enseignant·e, comme personne reconnue qualifiée, accompagne, soutient, conduit l'élève par ses retours – regard, geste, parole, question... Trouver le retour approprié à la situation et à la personne qui apprend, détermine sa progression. Les valeurs de l'enseignant·e influencent la manière de percevoir l'élève et de réagir à une action ou question de celui-ci. En institution d'enseignement musical, quelles sont les limites de la compétence reconnue à l'enseignant·e, entre formation et prise en charge spécialisée (développement corporel, thérapie...)? Cela se traduit-il au travers des retours à l'élève ?

Objectif

- Comment choisir, orienter, calibrer les retours aux élèves sur le fond et dans leur formulation pour obtenir l'effet d'apprentissage escompté ?
- Quels sont les statuts possibles des « erreurs » en cours d'apprentissage ? Quelles pistes didactiques pour les traiter ?
- L'atelier cherchera à éclairer ces questions liées.

Démarche

Quelques cas de dialogues observés en classe d'enseignement musical seront soumis aux participant·es de l'atelier. Les échanges seront menés pour révéler les enjeux des paroles formulées en retour aux élèves, selon leurs « lectures » et points de vue à propos des cas. Les éventuelles divergences/convergences entre commentaires ou interprétations seront soulignées. La typologie des erreurs proposée par Astolfi (1997)⁶ sera brièvement présentée comme outil didactique utilisable avec les musicien·nes-enseignant·es en formation.



Markus Ennstaller est chanteur lyrique, professeur de chant, chef de chœur et professeur de formation musicale. Il a suivi une grande partie de sa formation au Mozarteum de Salzbourg, où il a été diplômé d'un Master en chant avec spécialisation « Lied et Oratorio ». En parallèle, il a suivi une formation de chef de chœur à l'École de Musique « Musikum »

5 Perrenoud, P. (2003). Qu'est-ce qu'apprendre ? *Enfances & Psy*, 2003/4 (n°24), 9-17. En ligne : <https://www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2003-4-page-9.htm#:~:text=Apprendre%2C%20c'est%20mobiliser%20et,savoirs%20et%20%C3%A0%20l'apprendre> (Consulté le 10/09/2022).

6 Astolfi, J.-P. (1997). *L'erreur : un outil pour enseigner*. Paris : E.S.F., « Pratiques et enjeux pédagogiques ».



de Salzbourg. Après avoir déménagé en Belgique en 2019, il a complété son cursus par un Master en chant à finalité didactique à ARTS², Conservatoire royal de Mons. Markus Ennsthaller enseigne actuellement aux Académies de musique de Woluwe Saint-Lambert, de Jette et de Tubize. Il peut également se prévaloir d'une riche activité en tant que ténor soliste. Citons comme exemple la prestation de la 2^e Symphonie *Lobgesang* de Félix Mendelssohn avec l'ensemble orchestral de Bruxelles (Palais des Beaux-Arts de Bruxelles, octobre 2022).

 Après une expérience d'enseignant dans l'enseignement secondaire inférieur (Algérie, Belgique), **Alain Lammé** obtient une maîtrise et une agrégation en sciences psychologiques et pédagogiques à l'Université Libre de Bruxelles (ULB). Il exerce ensuite comme formateur d'enseignant-es du primaire (1979-1982). Assistant au Service de Didactique expérimentale de l'ULB de 1979 à 1988, il collabore notamment avec les responsables des enseignements des didactiques spécifiques. Il assure ensuite des missions de recherche-action dans plusieurs centres universitaires belges, et d'enseignement au sein d'un DES « Informatique appliquée aux Sciences de l'Éducation » (ULB). De 2000 à 2004, il participe à plusieurs recherches commanditées au Service des Sciences de l'Éducation dans la même Université (Problématique psychopédagogique des jeunes à haut potentiel, Savoirs et rapport au savoir des étudiant-es dans l'enseignement supérieur). De 2004 à 2013, Alain Lammé fut principalement conseiller en pédagogie universitaire pour les enseignant-es de l'ULB. Parallèlement, de 1991 à 2013, il fut co-titulaire du cours de méthodologie générale, et encadrant de nombreux mémoires de fin d'étude au Centre de Formation des Enseignants de la Musique (CeFEdeM) Île-de-France. Il anima occasionnellement des séminaires portant sur l'évaluation et les démarches pédagogiques dans plusieurs institutions d'enseignement musical français (formation continue et validation d'acquis d'expérience). Il est membre du Groupe de Réflexion international sur les Apprentissages de la Musique (GRIAM) depuis sa création en 2009.





Atelier 3

Comment former les étudiant·es à être porteur·euses d'une culture artistique ?

Animé par Jessica Dahmani & Adrien Pégourdie

Problématique

— **Comment assoit-on la légitimité artistique d'un·e enseignant·e de musique ?**

Il est indispensable, pour ce faire, de dépasser la segmentation des activités musicales entre l'interprétation et la pédagogie. Un des présupposés très présent dans l'univers musical est ainsi de différencier l'interprétation, dont on ne questionne pas l'aspect artistique, et l'enseignement, ramené uniquement du côté de la pédagogie. L'idée est donc de montrer combien cette segmentation est artificielle. Déjà parce qu'on accède aux diplômes et aux postes d'enseignant·e en faisant la preuve de ses qualités d'interprètes. Ensuite parce que tous les musicien·nes, y compris les interprètes les plus prestigieux, ont une pratique pédagogique. C'est la nature de cette pratique pédagogique qui est spécifique (Master Class dans les institutions les plus consacrées où l'on forme des futur·es professionnel·les, par exemple).

— **Comment alors requalifier la pratique enseignante en activité artistique ?**

Dans la pédagogie musicale, il faut donc réfléchir aux apprentissages indirects qui s'opèrent dans une pratique éducative : est-ce que l'enseignement de la musique a pour but l'apprentissage d'un rapport au travail, d'un goût de l'effort ; ou est-ce qu'il s'agit de produire un éveil artistique, un goût pour la musique et donc un processus de démocratisation culturelle ?

En ayant conscience de ce « curriculum caché », l'enseignant·e peut alors développer des pratiques pédagogiques tournées vers la transmission d'un sens artistique adapté au niveau de l'élève.

Objectif

Afin d'interagir au mieux avec l'assistance, des questions ouvertes et orientées permettront de débattre autour des deux grands axes présentés : les questions de la construction d'une légitimité artistique et d'une sociologie du travail des enseignant·es de musique à travers les manières d'appréhender la pédagogie et le rapport à l'activité artistique.





Harpiste et chanteuse lyrique de formation, **Jessica Dahmani** étudie la harpe à l'École Normale de musique Alfred Cortot de Paris dans la classe d'Isabelle Perrin avant d'obtenir un Master en harpe au Koninklijk Conservatorium Brussel. Jessica est également détentrice d'un Master à finalité didactique, diplôme obtenu avec une Grande Distinction à ARTS², Conservatoire royal de musique de Mons. En tant qu'interprète, elle participe à de nombreux projets collaborant ainsi avec des artistes de renom tels que le chef Sir Roger Norrington, le compositeur Howard Moody ou encore le violoniste Philippe Graffin. Parallèlement à son activité de musicienne, Jessica enseigne la harpe au Conservatoire Arthur Grumiaux de Charleroi et à l'Académie de musique et de danse de Gilly, en Belgique, ainsi qu'au Conservatoire à Rayonnement Communal de Denain, en France.



Maître de conférences en sociologie à l'Université de Limoges, **Adrien Pégourdie** a consacré une partie de ses travaux de recherches aux trajectoires professionnelles et aux rapports au métier des instrumentistes classiques en France. Il s'est particulièrement intéressé aux mécanismes de la construction de la légitimité artistique en musique classique et à la condition d'enseignant-e de musique, activité à la frontière de l'interprétation et de la pédagogie. Désormais il se penche sur une autre profession à la frontière artistique floue : les métiers de la restauration.





CONFÉRENCE 2

La métaphore dans la transmission de la musique – entre connaissances sensorielles et langage

Kathleen Coessens

There lies, in our most basic apprehension of music, a complex system of metaphor, which is the true description of no material fact, not even a fact about sounds, judged as secondary objects. The metaphor cannot be eliminated from the description of music, because it defines the intentional object of the musical experience. Take the metaphor away, and you cease to describe the experience of music. (Scruton, 1997, 92)

Si tout domaine de connaissance, de savoir et de savoir-faire contient des éléments clairs et explicites, il y a toujours une part qui reste implicite ou « tacite ». Cette partie implicite est difficilement définissable, et se cache derrière des connaissances intellectuelles et verbales qui sont souvent appelées explicites.

La musique comme domaine artistique et esthétique est un domaine complexe d'expériences, de connaissances et d'actions difficiles à cerner dont la partie implicite est énorme. Une expérience musicale est à mille lieux d'un discours ou d'une explication verbale. Elle est vécue de façon sensorielle, expérientielle, corporelle. La musique est un langage en soi, un langage artistique. Comme d'autres expériences artistiques, une expérience musicale peut se passer d'une définition précise en mots, d'une traduction, d'une conceptualisation. C'est ce qui fait sa force et son attraction.

Pourtant l'éducation et la transmission de la culture humaine se fait toujours – au moins en partie – avec l'aide du discours verbal ou écrit. Surtout quand la musique se dégage comme un savoir à transmettre, à apprendre, à comprendre. Sinon, comment être sûr de « parler de la même chose » ? Comment évoquer « l'expression » d'une œuvre musicale ?

C'est là qu'intervient la métaphore comme outil de traduction, comme vecteur de connotations partagées, aussi bien d'émotions que d'analyse, comme désir de communication de ce qu'est la musique, aussi bien personnelle qu'intellectuelle. Les approches métaphoriques en musique sont diverses. Elles vont d'un partage d'une écoute de concert, à la transmission d'une ligne mélodique en interprétation, à l'échange intellectuelle de schémas théoriques de l'analyse de la musique jusqu'à la compréhension conceptuelle de compositions. Elles ouvrent les oreilles des jeunes enfants à une écoute plus consciente, se multiplient dans la transmission pédagogique de tous niveaux, se partagent sur les médias dans tout dialogue sur l'art et font souvent le pont entre praticiens et théoriciens de la musique (critiques, musicologues,...). Ainsi la métaphore peut, de façon souvent inconsciente, aider et sculpter la façon dont on comprend, crée, joue et pense la musique

Une première partie offrira une approche plus large : 1) des dimensions explicites et implicites des connaissances humaines, 2) de la (non?) particularité de langages artistiques et, 3) de la métaphore dans la compréhension de l'expérience de l'être humain.

En deuxième partie, cette présentation abordera la force de la métaphore dans la transmission de la musique comme savoir et savoir-faire multiples à travers l'histoire, la psychologie et la physiologie humaine, la pratique, l'interprétation, l'analyse et la compréhension du langage musicale. Ainsi, elle préparera le champ épistémologique des ateliers et des échanges sur la pratique musicale.





Kathleen Coessens, philosophe et artiste, explore les croisements de la science et de l'art, la créativité humaine et les représentations culturelles, les connaissances tacites, corporelles et sensorielles. Elle est diplômée en piano et musique de chambre à Paris (École Normale de Musique A. Cortot) et aux Conservatoires de Bruxelles, ainsi qu'en philosophie (PhD), sociologie et psychologie à la Vrije Universiteit Brussel. Précurseuse de la recherche artistique comme discipline intégrée dans la pratique musicale, elle publie des recherches philosophiques et artistiques, dont « The Artistic Turn » en 2009 avec D. Crispin et A. Douglas, et récemment « Sensorial Aesthetics in Music Practices » (2019), liée à l'Institut Orpheus à Gand, à la VUB et à divers conservatoires. Elle enseigne les pratiques de recherche artistique et encadre des doctorant-es en arts aux Conservatoires de Bruxelles, d'Anvers et à la Vrije Universiteit Brussel. Au Conservatoire royal d'Anvers, elle a lancé le groupe de recherche artistique CORPoREAL (Collaborative Research in Performance - Reimagining Embodiment, Art and Learning, depuis 2013, KCA). Au Koninklijk Conservatorium Brussel (Erasmushogeschool Brussel) elle a lancé la recherche KLAP (Knowing and Learning in Artistic Practices, 2015-2021). Elle soutient et participe à divers projets artistiques, nationaux et internationaux. Elle s'est engagée dans des postes à responsabilité comme directrice du domaine Musique et puis directrice au Koninklijk Conservatorium Brussel de 2014 à 2021, et en tant que directrice du domaine Musique au Conservatoire royal de Liège depuis 2021.





LES ATELIERS – SÉRIE B (APRÈS-MIDI)

Atelier 1

Comment former les étudiant·es à *mettre des mots sur des pratiques*

Animé par Céline Degreef & Françoise Regnard

«... pour Ravel, comme pour tous les vrais artistes, tels Chopin et Fauré, la musique n'est pas de plain-pied avec la vie, mais elle y circonscrit au contraire un "jardin clos", une seconde nature, une enceinte magique...»⁷

Problématique

Plusieurs auteurs s'accordent à dire que la musique ne représente qu'elle-même, ne dit que ce qu'elle est. De Shopenhauer⁸ à Espinosa⁹, en passant par de nombreux compositeurs, on peut affirmer que l'art est un système de pensée autoréférencé; la musique, dans ce sens, ne se référant qu'à elle-même.

Cette idée, d'une part n'est pas communément admise et, d'autre part, elle pose des problématiques spécifiques pour l'enseignement musical. Les moments d'enseignement et d'apprentissage rendent, en effet, indispensable une mise en mots du sonore, ce qui fait naître une rencontre délicate, celle du pratique avec le discursif.

Les enseignant·es de musique utilisent souvent de comparaisons, d'images, de récits et de métaphores¹⁰. Ces procédés ne sont nécessairement équivalents, ils se réfèrent, selon, à divers mondes :

- la réalité vécue par l'apprenant (ou sa représentation);
- l'imagination de celui-ci (ou sa représentation);
- le vécu de l'enseignant (ou sa représentation);
- le monde musical (ou ses représentations);
- le monde artistique en général (ou ses représentations);
- etc. ;
- ou rien du tout de tout cela.

La question que nous posons est celle-ci : « Comment la mise en mots du sonore – une production, une écoute... – peut favoriser une compréhension pertinente de l'objet artistique travaillé ou au contraire éloigner l'apprenant·e de la visée artistique ? Dit autrement, comment l'ancrage dans l'art, qu'il soit musical ou autre, peut contribuer au tissage de liens signifiants dans une perspective artistique ? »



⁷ Jankélévitch, V. (1995). *Ravel*. Seuil.

⁸ Shopenhauer, A. (1913). *Le monde comme volonté et comme représentation*. Paris.

⁹ Espinosa, S. (2021). *L'objet de beauté*. Encre marine.

¹⁰ Ricoeur, P. (1975). *La métaphore vive*. Seuil. «... La métaphore, en dernier ressort, est pouvoir de redécrire la réalité, mais selon une pluralité de modes de discours qui vont de la poésie à la philosophie. Dans tous les cas, nous sommes fondés à parler de "vérité métaphorique".



Démarche

Nous proposerons dans cet atelier :

- d'analyser ensemble la pertinence des procédés utilisés au regard de la finalité de l'enseignement artistique par des exemples issus de situations d'enseignement musical;
- de montrer et dire pourquoi l'utilisation de l'analogie ou l'utilisation de la métaphore sont différentes;
- et enfin, de voir ce que *la culture artistique* implique pour la formation des enseignant-es et pour celle des apprenant-es, à savoir non seulement comment la constituer mais surtout *comment l'utiliser en situation d'enseignement*, en rejoignant Denis Simard : «... un enseignant ne fait pas que transmettre un savoir, il transmet un rapport au savoir...»¹¹

Conclusion

Nous concluons notre proposition de travail avec ce propos d'André Breton¹² qui invite à une pensée vagabonde : « Il s'est trouvé quelqu'un d'assez malhonnête pour dresser un jour, dans une notice d'anthologie, la table de quelques-unes des images que nous présente l'œuvre d'un des plus grands poètes vivants; on y lisait : *Lendemain de chenille en tenue de bal* veut dire : papillon. *Mamelles de cristal* veut dire : une carafe, etc. Non, monsieur, ne veut pas dire. Rentrez votre papillon dans votre carafe. Ce que Saint-Pol-Roux a voulu dire, soyez certain qu'il l'a dit. »



Psychopédagogue et professeure de théâtre à l'Académie de Mons, **Céline Degreef** est également conférencière à ARTS² dans la filière didactique du domaine Musique. Elle gère différents projets au sein d'ARTS² et est notamment collaboratrice de l'UMons pour le concours « Ma Thèse en 180 secondes ».



Françoise Regnard commence à enseigner la formation musicale tout en poursuivant ses études musicales et universitaires. Cette double formation l'amène à enseigner dès 1977 la psychopédagogie au Conservatoire royal de Bruxelles. Sollicitée en France pour de nombreuses interventions, elle est chargée en 1990 de concevoir et de diriger le Centre de Formation des Enseignants de la Musique – CEFEDM Île de France – qu'elle dirigera jusqu'en 2013.



¹¹ Simard, D. (2018). «Les enseignants, les arts et la culture : un connivence possible ?» *Formation et profession*, 26 (1), 149-152.

¹² Breton, A. (1927). *Introduction au discours sur le peu de réalité*. Gallimard.



Atelier 2

Comment former les étudiant·es à utiliser la métaphore comme moyen de communication

Animé par Katleen Coessens & Jean-Marie Rens

La problématique

Plusieurs théories de la musique soutiennent que son essence est de ne rien exprimer, qu'elle est, selon la théorie du critique viennois Eduard Hanslick (1825-1904), « formes sonores en mouvement ». Est-ce l'une des raisons pour lesquelles les musicien·nes et plus particulièrement les musicien·nes-enseignant·es sont amené·es à utiliser des métaphores ou images pour communiquer ? Si nous ne souhaitons pas entrer dans ce débat qui consiste à savoir si la musique signifie quelque chose d'autre que ce qu'elle est, il est indéniable que les métaphores et, plus souvent utilisées, les images, constituent un moyen récurrent pour le·la musicien·ne-enseignant·e lorsqu'il souhaite communiquer une idée musicale à ses étudiant·es.

Aspects de la problématique qui seront mis en évidence

Ces images sont parfois intrinsèques à la musique : comme lorsqu'un·e professeur·e de piano demande à un·e jeune apprenti·e pianiste de penser au timbre du cor pour jouer quelques notes de la *Rêverie* de Schumann. Mais elles peuvent aussi, voire souvent, être extrinsèques. C'est le cas lorsqu'on tente de suggérer des pistes d'interprétation permettant de révéler les excentricités d'un Beethoven qui, lorsqu'il écrit la transition tonale destinée à ramener la tonalité principale dans le premier mouvement de sa *sonate op. 10 n° 2*, décide, au dernier moment, d'emprunter un chemin de traverse alors que le ton tant convoité était à portée de main.

Ce sont parfois les compositeurs eux-mêmes qui, au travers de quelques phrases glissées dans leurs partitions, proposent un imaginaire sonore. Nous pensons ici à Debussy (mais nous pourrions citer également Scriabine, Messiaen...), qui demande de jouer les premiers instants de son prélude *La cathédrale engloutie* « dans une brume doucement sonore ».

Démarche

C'est à partir de plusieurs extraits d'œuvres que les participant·es à l'atelier seront invité·es à réfléchir non seulement au rôle que peuvent jouer les images et les métaphores dans le cadre didactique, mais aussi à la pertinence que celles-ci peuvent entretenir avec la connaissance des divers langages musicaux.



Kathleen Coessens, philosophe et artiste, explore les croisements de la science et de l'art, la créativité humaine et les représentations culturelles, les connaissances tacites, corporelles et sensorielles. Elle est diplômée en piano et musique de chambre à Paris (École Normale de Musique A. Cortot) et aux Conservatoires de Bruxelles, ainsi qu'en philosophie (PhD), sociologie et psychologie à la Vrije Universiteit Brussel. Précurseuse de la recherche artistique comme discipline intégrée dans la pratique musicale, elle publie des recherches philosophiques et artistiques, dont « The Artistic Turn » en 2009 avec D. Crispin et A. Douglas, et récemment « Sensorial Aesthetics in Music Practices » (2019), liée à l'Institut Orpheus à Gand, à la VUB et à divers conservatoires. Elle enseigne les pratiques de recherche artistique et encadre des doctorant·es en arts aux Conservatoires de Bruxelles, d'Anvers et à la Vrije Universiteit Brussel. Au Conservatoire





royal d'Anvers, elle a lancé le groupe de recherche artistique CORPoREAL (Collaborative Research in Performance - Reimagining Embodiment, Art and Learning, depuis 2013, KCA). Au Koninklijk Conservatorium Brussel (Erasmushogeschool Brussel) elle a lancé la recherche KLAP (Knowing and Learning in Artistic Practices, 2015-2021). Elle soutient et participe à divers projets artistiques, nationaux et internationaux. Elle s'est engagée dans des postes à responsabilité comme directrice du domaine Musique et puis directrice au Koninklijk Conservatorium Brussel de 2014 à 2021, et en tant que directrice du domaine Musique au Conservatoire royal de Liège depuis 2021.



Après ses études d'écriture et de composition au Conservatoire royal de Bruxelles, **Jean-Marie Rens** se perfectionne aux stages « Acanthes » à Avignon avec Messiaen, Boulez et Takemitsu. Deux CD monographiques de ses œuvres ont été produits par Cypres : *Vibrations et Traces*. Le CD *Traces* lui vaudra du reste d'être le lauréat des Octaves de la musique en 2012 – catégorie musique contemporaine. Toujours dans la catégorie musique contemporaine, il obtient en 2016 le Sabam Award. Directeur honoraire de l'Académie de Saint-Gilles, il est également professeur d'analyse musicale aux Conservatoires royaux de Liège et de Mons. Plusieurs articles importants ont été publiés dans des ouvrages et revues divers et, entre autres, aux éditions Mardaga ainsi que dans la revue française d'analyse musicale « Musurgia ». Il publie également aux éditions Delatour France un ouvrage consacré à l'analyse musicale *Comprendre les œuvres tonales par l'analyse* (2004), ainsi que Pierre Boulez – *lorsque matériau, temps et forme s'harmonisent* (2012) publié dans la collection « l'académie en proche » du Collège Belgique.





Atelier 3

Comment former les étudiant·es à la compréhension des différents types de signification musicale ? Verbale ou non verbale ? Extrinsèque ou intrinsèque ?

Animé par Alexandre De Craim & Nicolas Meeùs

Problématique

On peut distinguer essentiellement deux types de significations musicales¹³ : le premier type, les significations « extrinsèques », sont des significations qui peuvent s'exprimer en langage verbal et qui, en quelque sorte, disent ce que la musique veut dire ; le second type, les significations « intrinsèques », sont proprement musicales, intraduisibles en un autre langage et difficiles à décrire. Les premières dépendent davantage de la façon dont nous comprenons la musique que de la musique elle-même : elles sont assignées à la musique de l'extérieur. Les secondes, décrites parfois comme un message « qui se signifie lui-même », découlent de la musique et sont de l'ordre de l'analyse musicale. Dans la mesure où comprendre ce que la musique signifie peut être important dans la pédagogie musicale, il importe de bien comprendre les enjeux respectifs de ces deux formes de signification.

Démarche

Les deux types de significations seront décrits et discutés à partir de l'introduction *Grave* de la *Sonate, op. 13*, dite *Pathétique*, de Beethoven. Les significations extrinsèques seront exposées selon la théorie des « topiques », réputés caractéristiques d'une technique de composition du 18^e siècle et qui proposent diverses significations codées, supposées connues de tous-tes. Les significations intrinsèques seront, quant à elles, illustrées par une analyse de type schenkérien.

Objectif

Le séminaire tout entier portera sur le premier mouvement de la *Sonate Pathétique*. Les participant·es seront invité·es d'une part à identifier des topiques (définis préalablement) dans la suite du mouvement, d'autre part à y décrire une structure de motifs, de phrases et de parties qui constitue en elle-même une forme de signification. Les avantages de l'une et de l'autre méthode seront discutés, notamment en vue de l'interprétation de l'œuvre.



¹³ Les sources des descriptions de significations extrinsèques discutées seront :

- Kofi Agawu, *Playing with Signs* (Princeton University Press, 1991).
- Un commentaire de l'œuvre par András Schiff. Son œuvre est disponible sur le lien suivant : <http://download.guardian.co.uk/sys-audio/Arts/Culture/2006/11/09/pathetique.mp3>



Nicolas Meeùs est docteur en musicologie de l'Université Catholique de Louvain. Il est professeur émérite à la Sorbonne-Université où il a enseigné l'analyse musicale, l'histoire de la théorie musicale, l'analyse schenkérienne et l'organologie. Il est chercheur permanent au sein de l'Institut de Recherche en Musicologie (IReMus, CNRS, Paris) et y est membre des équipes « Théorie musicale, méthodes et pratiques analytiques » et « Sémiotique musicale ». Il a été auparavant collaborateur scientifique, conservateur adjoint, puis conservateur a.i. au Musée Instrumental de Bruxelles, professeur au Conservatoire royal de Liège puis à celui de Bruxelles, à l'Université catholique de Louvain et à la Chapelle Musicale Reine Élisabeth.



Chercheur en lettres, **Alexandre De Craim** est collaborateur scientifique à l'Université Libre de Bruxelles et professeur de méthodologie à ARTS², Conservatoire royal de Mons. Ses travaux portent notamment sur les liens qui unissent littérature et musique : il consacra divers mandats de recherches au FNRS à étudier l'opéra français et italien des Temps modernes ainsi que les arts wagnériens. Au près de l'OBVIL (Sorbonne Université) et de l'IReMus (Institut de recherche en musicologie), il a également collaboré au projet Mercure galant consacré à l'un de principaux périodiques français parus sous l'Ancien Régime.





Constitué en 2009, le GRiAM (Groupe de Réflexion international sur les Apprentissages de la Musique) s'est donné pour missions :

- d'assurer la publication annuelle d'*Orphée Apprenti – Cahiers du GRiAM*, construit autour de trois thématiques générales : l'enseignement général, l'enseignement « spécialisé » (académie et conservatoire) et la recherche ;
- de créer un espace de réflexion des pratiques d'apprentissages de la musique, notamment par l'organisation des Journées du GRiAM ;
- de stimuler la recherche et la réflexion dans le domaine de la pédagogie musicale.

Le site du Conseil de la Musique www.conseildelamusique.be héberge en accès ouvert les textes d'*Orphée Apprenti – Cahiers du GRiAM*.

Pour plus d'infos : griam@conseildelamusique.be



Informations

Conseil de la Musique
02 550 13 20
info@conseildelamusique.be
www.conseildelamusique.be