

Théophile Bialek

Mémoire de pédagogie 2020-2021

**Utiliser la pédagogie de groupe
dans l'enseignement instrumental**

ESM Bourgogne-Franche-Comté

Théophile Bialek

Mémoire de pédagogie 2020-2021

Utiliser la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental

Directeur de mémoire : Jean Tabouret

ESM Bourgogne-Franche-Comté

Remerciements

Je souhaite tout d'abord remercier mon directeur de mémoire, Jean Tabouret, enseignant responsable de la méthodologie des mémoires et accompagnant les projets médiation des étudiants pour son suivi et ses précieux conseils.

Je souhaite également remercier toutes les personnes qui m'ont reçu en entretien et qui m'ont permis de rassembler tous les éléments nécessaires à l'élaboration de ce mémoire :

- Nicolas Gornouvel : professeur de guitare classique à l'Ecole Nationale de Musique de Villeurbanne*
- Julien Itty : professeur de guitare classique au conservatoire de Mulhouse*

Un merci tout particulier à la Fondation Pierre-et-Jeanne Spiegel pour son soutien financier dans le cadre de mes études.

Table des matières

Introduction	7
I. La pédagogie de groupe, source de motivation et d'émulation	10
<i>A. La pédagogie de groupe source d'émulation car facteur d'indépendance et d'autonomie</i>	10
<i>B. Les expériences de Kurt Lewin, preuves de l'efficacité de la pédagogie de groupe</i>	11
<i>C. La pédagogie de groupe source d'émulation et de motivation car corrélée à la « démocratisation culturelle »</i>	13
II. Les conditions pour une pédagogie de groupe optimale	16
<i>A. L'âge, le niveau et l'organisation du temps de cours : des facteurs permettant un groupe solide et pérenne.</i>	16
<i>B. Le projet de groupe, un objectif favorisant la cohésion et la stabilité du groupe</i>	17
<i>C. Le professeur, ciment du groupe permettant l'instauration d'un cadre propice à la pédagogie de groupe</i>	19
III. Les dérives à éviter	21
<i>A. La pédagogie de groupe et ses pièges</i>	21
<i>B. Des conditions imposées par les établissements à l'origine d'une pédagogie de groupe de mauvaise qualité</i>	23
IV. Entretiens et expérimentations	26
<i>A. Les entretiens</i>	26
<i>B. Les expérimentations</i>	30
Conclusion	45
Bibliographie mémoire	47
Annexes	48

Introduction

Ayant commencé la musique dans une école municipale à l'âge de 11 ans, je voyais cette dernière comme un loisir dans un premier temps et ne me posait que très peu de questions quant à la pédagogie. En effet, étant donné que l'ambiance générale de mes cours était agréable et que je ne les liais pas à un avenir professionnel ma réflexion pédagogique était alors peu mise à l'épreuve puisque je me considérais essentiellement comme un élève. C'est un peu plus tardivement, que j'ai commencé à réfléchir à l'importance de l'art de la pédagogie. Effectivement, en entrant au lycée, mon approche de la musique était tout autre car j'avais décidé d'en faire mon métier. Alors encore dans un cursus amateur, je me suis renseigné pour savoir quel parcours il fallait suivre afin de commencer une carrière musicale, je suis donc tout naturellement entré au conservatoire de Mulhouse après l'obtention de mon bac.

C'est à partir de mon entrée au conservatoire que la pédagogie musicale a pris une toute autre dimension. En effet, j'ai d'emblée été fasciné par la qualité des cours, notamment ceux donnés par mon professeur de guitare (Jean-Jacques Fimbel). Le niveau était tout autre que dans mon école de musique municipale ce qui était très stimulant et motivant. Dès la première année, je fus immergé dans des cours de musique de chambre où je bénéficiais des conseils des professeurs des autres disciplines ce qui était très enrichissant puisque cela me permettait d'approfondir ma culture musicale et de rencontrer des musiciens issus d'autres classes instrumentales. En plus de cela, mon professeur organisait régulièrement des événements tels que des auditions visant à renforcer la cohésion de la classe de guitare, pour cela il ne se contentait pas seulement de nous faire jouer individuellement, mais il nous incitait également fortement à jouer ensemble (formation de duos, de quatuors, d'ensembles de guitares). Le fait de se retrouver régulièrement pour former des duos, des quatuors, ... entre guitaristes de la même classe contribuait grandement à la bonne ambiance de notre classe et c'est notamment une des raisons qui m'a fait réfléchir en ce qui concerne la pédagogie de groupe. En jouant avec mes camarades, j'ai développé un sens de l'observation, de la critique, car lorsque je travaillais avec d'autres guitaristes nous n'hésitions pas à partager nos observations vis-à-vis de nos parties respectives (technique, phrasé, son, ...) afin d'avoir un résultat final optimal. Cela allait parfois même plus loin, car il arrivait régulièrement que nous ayons des discussions

par rapport aux œuvres travaillées individuellement ce qui me permettait d'approfondir et de développer de nouveaux angles de travail que je n'avais pas envisagés sur les pièces que je jouais en soliste.

L'entrée au conservatoire a constitué pour ma part un premier tournant provoquant en moi l'envie d'approfondir ma réflexion concernant la pédagogie, notamment la pédagogie de groupe instrumental. C'est au cours de ma scolarité au conservatoire que j'ai eu un déclic décisif. Effectivement, mon professeur de guitare m'encourageait à donner des cours, c'est alors que je me suis mis à enseigner la guitare classique dans plusieurs écoles de musique associatives pendant plusieurs années. Durant ces années où j'ai endossé le statut de professeur, j'ai donné de nombreux cours individuels et il arrivait parfois que dans certaines écoles les directeurs me demandent de recourir à la pédagogie de groupe. J'ai de ce fait donné quelques cours à des binômes et à des trios. Cette manière d'enseigner bouleversait mes habitudes pédagogiques, je me suis vite rendu compte que la pédagogie de groupe dans sa préparation, son organisation et son déroulement différait grandement de la pédagogie individuelle à laquelle je m'étais habitué. Suite à cette première expérience de pédagogie de groupe, j'ai constaté une frustration en raison de résultats que je jugeais peu satisfaisants, je corrèle cela à un manque, voire une absence évidente de formation à la pédagogie de groupe puisque je n'y avais jamais été confronté depuis mon entrée au conservatoire de Mulhouse. Dans un premier temps, j'ai émis un certain rejet face à la pédagogie de groupe suite à ce premier échec et me suis conforté dans l'idée que la pédagogie individuelle restait la seule viable.

A la suite de cette première expérience dans le monde de la pédagogie de groupe en tant que professeur, j'ai laissé de côté cette dernière. Ce n'est que très récemment que j'ai éprouvé un réel regain d'intérêt pour la pédagogie de groupe. C'est en première année à l'ESM (École Supérieure de Musique) de Bourgogne-Franche-Comté, lors de mon premier stage de tutorat que mon intérêt a été revigoré. En effet, mon tuteur (Nicolas Gornouvel, professeur de guitare à l'ENM Villeurbanne) fait usage de la pédagogie de groupe et donne cours à de nombreux binômes. D'abord sceptique, j'ai constaté l'efficacité de ses cours en groupes et la motivation qui en résultait. J'ai alors discuté à de nombreuses reprises de la pédagogie de groupe avec Nicolas, ces discussions étaient passionnantes notamment en raison du fait que je ne suis pas à l'aise avec la pédagogie de groupe et que le champ de

réflexion et de progression qui s'ouvrait à moi était immense. C'est ce récent évènement qui m'a convaincu de faire de la pédagogie de groupe mon sujet de mémoire et de me demander comment utiliser la pédagogie de groupe de la manière la plus optimale et équilibrée.

Dans un premier temps nous allons voir que la pédagogie de groupe est une source de motivation et d'émulation.

Ensuite, nous verrons quelles sont les conditions et quel cadre est propice pour mener une pédagogie de groupe optimale.

Nous continuerons en nous penchant sur les dérives à éviter.

Puis nous finirons par mettre en avant les expérimentations menées ainsi que les différents entretiens passés avec des professeurs pratiquant la pédagogie de groupe.

Tout d'abord, il convient de définir le terme groupe : selon Jean Maisonneuve « *les groupes ne sont pas des objets figés ; ils naissent se développent, se maintiennent ou se dispersent ; bref, ils ont une histoire. **Chacun d'eux exprime plus ou moins un projet, une entreprise, voire une aventure pour et entre des acteurs*** »¹, les groupes constituent le rassemblement de plusieurs personnes dans un même endroit et avec un projet commun. La pédagogie de groupe a donc pour objectif d'enseigner une discipline à un groupe de personnes ayant le même but et se trouvant au même endroit.

¹ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions *Que sais-je ?*, page 4

I. La pédagogie de groupe, source de motivation et d'émulation

« La pédagogie de groupe, c'est utiliser le groupe pour faire éclore la personnalité de chacun. Ce n'est pas une pédagogie destinée à un groupe mais une pédagogie destinée à un individu par l'intermédiaire du groupe. »²

A. La pédagogie de groupe source d'émulation car facteur d'indépendance et d'autonomie

Commençons par voir que la pédagogie de groupe est source d'émulation car elle est facteur d'indépendance et d'autonomie. En effet, la pédagogie de groupe favorise l'indépendance et l'autonomie des membres du groupe, notamment dans le domaine musical en raison de la stimulation engendrée par le groupe. Effectivement, les élèves se voient confrontés à d'autres élèves, camarades, faisant partie intégrante de leur apprentissage instrumental. Le fait d'apprendre un instrument en groupe permet à l'élève d'être confronté à d'autres élèves, de niveau égal, inférieur ou supérieur. Ce paramètre est primordial dans l'approche de l'élève vis-à-vis de la discipline instrumentale. On pourrait penser que le fait d'être dans un groupe avec des élèves ayant un niveau différent (la différence de niveau ne doit cependant pas être excessive, il faut que les élèves aient sensiblement le même nombre d'années d'apprentissage) « *Plutôt que le même niveau, les élèves doivent avoir le même nombre d'années d'apprentissage* »³ puisse être un frein pour l'élève ayant le plus haut niveau. Or, ce n'est pas forcément le cas, puisqu'en étant confronté à un élève moins avancé que lui, l'élève plus avancé va bénéficier d'explications concernant des problèmes auxquels il n'accordait pas d'importance car il n'est pas ou plus concerné par ces derniers. Ces explications vont être bénéfiques sur le long terme pour l'élève avancé en plus de l'être de manière beaucoup plus concrète pour l'élève directement visé, puisqu'elles vont permettre à l'élève de se questionner, d'avoir une réflexion sur des aspects

² BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la musique Philharmonie de Paris La rue musicale, page 18

³ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la musique Philharmonie de Paris La rue musicale, page 27

qu'il n'avait jamais envisagés et qui pourront ressurgir plus tard dans sa vie de musicien (dans un cadre pédagogique futur, dans la suite de son parcours musical...). « *L'élève doué instrumentalement [...] n'éprouve aucun besoin immédiat de conceptualisation, d'explication, il grandira en jouant intuitivement de son instrument. Mais un jour assurément, il sera amené à s'interroger. [...] Plus tard seront posées les questions, plus graves en seront les conséquences. [...] Le groupe offrant à l'enfant doué la chance d'entendre des explications données à un autre [...]* »⁴. Cette situation de confrontation permanente entre les différents membres du groupe tend à favoriser l'écoute et l'observation des membres du groupe. Cela va contribuer à développer leur réflexion notamment parce que l'observation et l'écoute des autres membres du groupe vont inciter les élèves à se poser des questions en confrontant leurs propres problématiques à celles de leurs camarades. Cela va amener chaque membre du groupe à donner son avis quant à la manière de jouer de ses camarades, processus amenant à un développement de l'esprit critique et de l'autocritique aboutissant à une remise en question permanente de chaque élève dans le but de progresser. On peut également souligner le fait que la pédagogie de groupe en plus de stimuler les élèves plus avancés, stimule aussi les autres plus réticents car le groupe les incite à travailler leur instrument afin de participer à la cohésion et au bon fonctionnement du groupe « *Dans un cours en groupe, l'élève paresseux quant à lui se sent responsable ce qui l'incite à fournir le travail nécessaire pour le bon fonctionnement du groupe* »⁵.

B. Les expériences de Kurt Lewin, preuves de l'efficacité de la pédagogie de groupe

Nous venons de voir que la pédagogie de groupe favorise la stimulation des membres du groupe et leur motivation en raison de la communication entre les élèves, de leur confrontation permanente entre camarades. Il est important de relever que les élèves évoluant dans un contexte de pédagogie de groupe voient leur motivation croître car les cours en groupe participent à casser la routine que les élèves peuvent ressentir à un certain moment au sein de cours individuels. En effet, chaque élève ayant un caractère différent

⁴ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la musique Philharmonie de Paris La rue musicale, page 36

⁵ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la musique Philharmonie de Paris La rue musicale, page 37

cela participe à avoir un cours dans lequel les élèves ne s'ennuient jamais et où il y a toujours une part d'inattendu « *l'association de plusieurs personnalités constitue un mélange toujours mouvant : aucune habitude, aucun rituel de cours ne s'installait plus* »⁶.

Nous pouvons notamment mettre en avant l'efficacité de la pédagogie de groupe à travers deux expériences menées en 1943 par Kurt Lewin (créateur de l'expression « dynamique des groupes »). Ce dernier avait pour « mission » d'inciter les américains à changer leurs habitudes de consommation de viande. Les américains ne consommaient pas assez d'abats (nourriture méprisée et impossible à conserver). Kurt Lewin pratique alors deux expériences visant à favoriser la consommation d'abats : la première consiste à organiser des conférences dans des clubs portant sur les mérites nutritifs des abats et sur les manières de les cuisiner et de les présenter. La seconde consiste à organiser des exposés-discussions où, « *après une information plus brève, les femmes étaient invitées à poser des questions et à discuter entre elles des essais possibles sous la conduite d'un animateur* »⁷. Le résultat de ces deux expériences est édifiant, puisqu'on constate une hausse de seulement 3% de consommation d'abats dans le cadre de la première expérience et une augmentation de 30% de la consommation d'abats dans le cadre de la seconde. La discussion, la communication, favorisent donc l'implication des acteurs du groupe. Cette expérience est totalement transposable à la pédagogie de groupe dans le milieu musical. Effectivement, dans le cadre du groupe, les élèves, en plus de solliciter le professeur, se sollicitent constamment mutuellement, se comparent, se critiquent de manière constructive ce qui leur permet d'aborder des difficultés inhabituelles mais aussi d'assimiler des techniques, des concepts musicaux plus facilement et parfois plus rapidement que si cela leur avait été transmis par le biais d'un cours individuel « *le degré d'implication, d'engagement des gens conviés à une discussion est plus intense que lorsqu'ils se contentent de lire une brochure ou d'écouter une conférence, les membres d'un groupe de discussion sont plus actifs, se sentent plus directement concernés et surtout plus profondément engagés lorsqu'ils prennent une décision collective* »⁸. On constate que la stimulation du groupe, la motivation, ainsi que la dynamique du groupe sont les conséquences du sentiment d'appartenance à un groupe qui participe à l'émergence de la

⁶ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la musique Philharmonie de Paris La rue musicale, page 13

⁷ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions Que sais-je ?, page 48

⁸ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions Que sais-je ?, pages 48-49

cohésion du groupe et permet la naissance d'une solidarité propre au groupe « *l'équipe est un vieux mot, lié dans ses origines à l'idée d'embarquement (l'équipage du navire) et de travail en groupe. Elle évoque des images d'élan, d'effort collectif, de solidarité* »⁹.

C. La pédagogie de groupe source d'émulation et de motivation car corrélée à la « démocratisation culturelle »

Nous allons maintenant voir que la pédagogie de groupe est source d'émulation et de motivation notamment car elle va de pair avec la « démocratisation culturelle ». La « démocratisation culturelle » désigne un ensemble d'actions visant à rendre la culture accessible au plus grand nombre. On peut observer un âge d'or de la « démocratisation culturelle » française à travers de multiples moments clés. Premier événement majeur, la création du ministère des Affaires culturelles d'André Malraux en 1959. Suite à cela, les événements en faveur de la « démocratisation culturelle » se succèdent : la création des Maisons de la Culture et la décentralisation, mai 68, les années Lang (création de la fête de la musique...). On constate néanmoins la fin de cet âge d'or et l'arrivée d'une période de crise pour la « démocratisation culturelle ». En effet, la démocratisation culturelle est en crise en raison d'un affaiblissement des relations entre l'art et la culture. Selon Jean Caunes, la culture c'est « *le lieu où s'élabore la mise en commun du sensible et où se vit le sentiment d'appartenance à la collectivité* »¹⁰, pour ce qui est de l'art, il qualifie la notion d'art comme étant incertaine. Pour Jean Caunes, le travail de réflexion sur les liens entre l'art et la culture est insuffisant, ce qui accentue le phénomène de rupture entre art et culture, l'art et la culture sont de plus en plus imperméables, il y a de moins en moins de porosité entre eux. Cette rupture a des conséquences catastrophiques dans le domaine politique, puisque comme les rapports entre la culture et l'art sont de moins en moins forts, l'art qui tend à aider à comprendre et à voir la culture, se voit priver d'un de ses rôles majeurs.

Nous venons de voir que la démocratisation culturelle se trouve dans une impasse, impasse que l'on peut notamment expliquer par une pédagogie vieillissante. Effectivement, les cours d'instruments ont pendant longtemps été des cours principalement de nature

⁹ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions *Que sais-je ?*, page 6

¹⁰ CAUNE Jean, *La démocratisation culturelle*, 2006, Éditions *Presses Universitaires Grenoble*, page 31

individuelle. On peut penser que cette prédominance de la pédagogie individuelle a favorisé l'enseignement d'un répertoire spécifique, marqueur d'une classe sociale dans le moule de laquelle devait rentrer l'élève et à laquelle il ne s'identifiait pas forcément. Cependant, on assiste depuis peu à un regain d'intérêt pour la pédagogie de groupe, pédagogie pouvant avoir de nombreux effets bénéfiques vis-à-vis de la démocratisation culturelle. La pédagogie de groupe contribue à la revitalisation de la démocratisation culturelle puisqu'elle permet de confronter des élèves issus de différents environnements culturels. Cette pratique commune entre élèves venant de milieux différents va être source d'enrichissement profitant à l'ensemble des membres du groupe. Prenons un exemple concret, en donnant cours en étant dans un groupe de trois personnes de milieux différents, les trois membres du groupe vont être confrontés aux différents savoirs de leurs camarades notamment par le biais de la pratique artistique et de la discussion culturelle. En effet, pendant le cours, des discussions vont émaner afin d'illustrer métaphoriquement certains passages d'une pièce travaillée, ces métaphores seront de natures différentes en fonction de l'élève et de sa culture ce qui va tendre à un choc des cultures source d'émulation et d'intérêt réciproque entre les élèves et le professeur. De plus, il est fréquent que le professeur propose de temps en temps à l'élève de lui soumettre une proposition de morceau à travailler. Dans le cadre d'un cours en groupe, l'élève issu d'une classe sociale populaire aura des suggestions de pièces à travailler différentes de celles proposées par l'élève provenant d'une classe sociale plus aisée. En choisissant le morceau proposé par l'élève résultant de la classe populaire, l'autre élève va être confronté à un répertoire peu connu voire inconnu car ne faisant pas partie de sa culture, il y a évidemment le même effet constaté lorsque c'est à l'autre élève de faire une proposition. Cette confrontation à un répertoire descendant d'un milieu culturel méconnu est source de curiosité et d'émulation elle va permettre aux membres du groupe d'apprendre des choses issues d'une autre culture tout en pratiquant la discipline instrumentale ce qui va contribuer à renforcer les relations entre l'art et la culture, donc tendre à renforcer la démocratisation culturelle. Un des intérêts que trouve la pédagogie de groupe dans ce mélange de culture est qu'elle tend à donner un rôle d'élève et un rôle de nature pédagogique aux élèves lorsque ces derniers expliquent à leurs camarades pourquoi ils ont choisi cette pièce, comment cela se joue-t-il, ils mettent un pied de manière inconsciente dans le monde de la pédagogie. S'ajoute à cela que la curiosité suscitée par les différences culturelles des élèves va engendrer des débats mais va surtout permettre au groupe de consolider sa cohésion car chaque élève considérera son partenaire avec une

haute estime en raison des savoirs qu'il peut apprendre de ce dernier. On peut dire que la pédagogie de groupe et la démocratisation culturelle sont complémentaires

Jean Caune conclut son ouvrage sur la démocratisation culturelle par la citation suivante « *Accepter des cultures plurielles, c'est reconnaître la multiplicité des perspectives et des démarches qui permettent la construction d'une personnalité. La communication d'une expérience singulière qui entre en relation avec une expérience collective produit de ce fait un sens partagé* »¹¹. On peut en déduire qu'afin de lutter contre l'effet d'individualisation provoqué par l'art récent, il faudrait se servir de plusieurs cultures afin d'aboutir à une œuvre où chaque individu puisse se reconnaître, ce qui favoriserait la lutte contre les communautarismes et améliorerait la collectivité et le sentiment d'appartenance à un groupe d'individus, cela contribuerait à donner un nouveau souffle à la démocratisation culturelle, puisque la culture et l'art seraient des facteurs d'unité culturelle. Pour cela la pratique de la pédagogie de groupe représente un atout majeur, voire décisif et permettra peut-être à la démocratisation culturelle d'atteindre un nouvel âge d'or. On constate que la pédagogie de groupe et la démocratisation culturelle sont complémentaires.

Nous venons d'expliquer en quoi la pédagogie de groupe est facteur d'émulation et de motivation, nous allons maintenant voir quels sont les conditions pour mettre en pratique de manière optimale la pédagogie de groupe.

¹¹ CAUNE Jean, *La démocratisation culturelle*, 2006, Éditions Presses Universitaires Grenoble, page 190

II. Les conditions pour une pédagogie de groupe optimale

A. L'âge, le niveau et l'organisation du temps de cours : des facteurs permettant un groupe solide et pérenne

Pour que la pédagogie de groupe soit efficace, il faut que cette dernière soit pratiquée dans un cadre précis réunissant plusieurs critères. Parmi ces critères, l'âge est central. En effet, il est important que l'âge des élèves faisant parti du groupe soit similaire afin de favoriser la communication. Effectivement, des élèves ayant le même âge communiqueront plus facilement et plus rapidement notamment car les centres d'intérêts qu'ils partagent sont plus nombreux « *Il est souhaitable que les élèves aient le même âge. Malgré des différences de maturité (aisément maîtrisables), les enfants vivent la situation de groupe de la même manière, ont des réactions semblables, les mêmes centres d'intérêt, fréquentent la même classe à l'école, s'expriment avec le même vocabulaire.* »¹². En plus de l'âge, le critère du niveau est également primordial. Lors de mes expérimentations, j'ai donné cours à deux binômes. Le premier était constitué de deux élèves avec une légère différence de niveau et le second était composé de deux élèves avec une grande différence de niveau. Au terme de mes expérimentations j'ai constaté que le premier groupe, c'est-à-dire celui avec la différence de niveau la plus restreinte avait connu une progression nettement plus élevée que le second. J'en ai déduit que cela était dû au fait que les élèves du premier groupe avaient plus de problématiques en commun en raison de leur niveau plus ou moins similaire et profitaient de ce fait de manière plus concrète des conseils et indications donnés à chacun. De plus, le temps de cours consacré au travail en commun était beaucoup plus efficient, notamment en raison du fait que le répertoire pour duo de guitares est très riche mais surtout qu'il est beaucoup plus facilement exploitable lorsque les élèves ont un niveau proche. Enfin, on peut encore appuyer l'importance de constituer un groupe avec des élèves d'âge et de niveaux proches car cela favorise l'organisation du cours tant sur le plan interne qu'externe. D'un point de vu interne, le cours se trouve beaucoup plus équilibré lorsque ces critères sont réunis, car la répartition du temps de cours est beaucoup plus simple en raison

¹² BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 27

du niveau proche de chaque élève. Lors de mes expérimentations, mes cours avaient une durée moyenne d'une heure que je divisais en trois temps de 20 minutes. 40 minutes (20 minutes pour chaque élèves) étaient consacrées au travail solo de chacun des élèves et les 20 dernières minutes étaient consacrées à un travail commun (mise en place d'un duo, travail de l'improvisation...). Cette division du cours marchait très bien avec mon premier groupe car les élèves avaient un niveau proche et profitaient pleinement des conseils donnés à l'un et l'autre, les 60 minutes de cours étaient réparties sans aucune difficulté et de manière égale. Or, ce n'était pas le cas avec le second groupe où il m'arrivait régulièrement de passer plus de temps avec l'un ou l'autre élève. Soit, je passais plus de temps avec l'élève au niveau le plus faible car il avait besoin de plus de temps pour comprendre certains points, soit je passais plus de temps avec l'élève ayant un plus haut niveau car il arrivait que l'autre élève ne fournisse pas assez de travail. Ce qui a eu pour conséquence une répartition inégale du temps de cours pour le second groupe. D'un point de vue externe, l'organisation du cours se voit grandement favorisée lorsque les élèves ont un âge proche car ils ont un emploi du temps similaires. Cela permet de s'organiser plus facilement dans le choix d'un créneau horaire et crée notamment des entraides entre les différents parents. Parents qui ont d'ailleurs une grande importance dans le travail personnel des élèves, travail personnel qui est essentiel pour le bon fonctionnement du groupe « *Les parents ont besoin d'être très régulièrement informés au début du travail en pédagogie de groupe. {...} Je souligne à quel point l'intérêt qu'ils vont manifester pour le travail et les progrès de leur enfant sera primordial.* »¹³.

B. Le projet de groupe, un objectif favorisant la cohésion et la stabilité du groupe

Nous venons de voir l'importance que constituent l'âge, le niveau et l'organisation du temps au sein du groupe afin de parvenir à mettre en place un cadre idéal. Nous allons maintenant voir l'importance de mettre un objectif commun en place au sein du groupe « *Les groupes ne sont pas des objets figés ; ils naissent, se développent, se maintiennent ou se dispersent ; bref, ils ont une histoire. Chacun d'eux exprime plus ou moins un projet, une*

¹³ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 32

entreprise, voire une aventure pour et entre des acteurs. »¹⁴. En effet, il est très important de fixer un objectif concernant le groupe sur le court ou moyen terme. Cet objectif peut se concrétiser à travers plusieurs manifestations, telles que des auditions, des concerts, des spectacles en communs avec d'autres disciplines instrumentales (flûte traversière, piano, violon...). Ce projet commun permet de faciliter la cohésion des membres du groupe puisqu'ils sont confrontés à une échéance commune, ces derniers sont enclins à communiquer et collaborer de manière plus fluide. Effectivement, le projet commun favorise la structuration et la solidité du groupe car il donne un sens concret au groupe. En plus de stimuler les élèves, cela contribue à développer une coopération en dehors du temps de cours dans le but d'organiser au mieux l'exécution du projet. S'ajoute à cela le fait que le projet donne un caractère professionnel au groupe ce qui a pour impact de mettre en valeur les élèves et d'accroître leur motivation. De plus, le projet commun a pour point notable qu'il permet une augmentation de l'investissement des parents dans le travail des élèves en raison de l'aspect tangible qu'il donne à la pédagogie de groupe. Enfin, le projet qui peut se manifester sous diverses formes permet aux élèves d'élargir leurs connaissances, notamment si le projet est construit avec d'autres disciplines instrumentales. Le fait d'organiser un évènement avec d'autres classes d'instruments permet aux élèves d'accéder à de nouveaux répertoires et donc d'améliorer leurs connaissances musicales, mais aussi de développer leur musicalité puisqu'ils sont confrontés à des sons et des techniques qui leurs sont inconnus car spécifiques à tel ou tel instrument. Ces projets interdisciplinaires apportent également une évolution au professeur dans sa pratique de la pédagogie « *Le développement des pratiques collectives participe donc à la nécessité pour les professeurs d'être à la fois des spécialistes affirmés de leur propre discipline et des musiciens généralistes* »¹⁵. Il convient également de souligner le fait que cette collaboration avec d'autres disciplines instrumentales les met en face d'un vocabulaire musical plus général ce qui développe leurs fibres de musiciens généralistes. On constate donc qu'en plus de favoriser la stabilité, de stimuler le groupe et d'accroître la cohésion de ce dernier, cohésion qui permet la mise en place d'un cadre d'apprentissage pérenne, le projet commun a vocation à faire des élèves instrumentistes des élèves musiciens.

¹⁴ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions *Que sais-je ?* page 4

¹⁵ É. DEMANGE, K. HAHN & J.-C. LARTIGOT, *Apprendre la musique ensemble : Les pratiques collectives, base des apprentissages instrumentaux* ; 2006, Éditions *Symétrie*, page 133

C. Le professeur, ciment du groupe permettant l'instauration d'un cadre propice à la pédagogie de groupe

Nous venons de voir que l'instauration d'un projet commun était nécessaire pour qu'un cadre propice à la pédagogie de groupe prenne forme, nous allons maintenant nous pencher sur le rôle du professeur qui est à la fois guide et acteur du groupe et qui participe à l'instauration d'un cadre propice à la pédagogie de groupe « *le professeur ne perd pas son rôle de modèle dans la pédagogie de groupe, mais il n'est plus le seul modèle* »¹⁶.

Le rôle du professeur est primordial dans la pédagogie de groupe, le professeur tend à unifier le groupe en prenant le rôle du guide. Cette place de guide contribue à favoriser l'autonomie des élèves. Néanmoins, il est important que le professeur trouve un juste milieu dans ce rôle de guide afin de ne pas empiéter sur le développement de l'autonomie du groupe. En effet, le groupe tend à accroître l'autonomie des élèves en leur faisant se poser des questions de différentes natures (techniques, musicales, ...) à travers les erreurs rencontrées notamment lors de l'exécution des pièces travaillées. Le professeur a alors pour mission d'encadrer le déroulement du cours en écoutant les propositions des élèves visant à résoudre un obstacle rencontré. On constate que la pédagogie de groupe participe à faire émerger plusieurs modèles, le professeur n'est plus le modèle unique et un des élèves peut prendre ce rôle en résolvant une problématique rencontrée par un autre élève du groupe ce qui contribue à stimuler la réflexion et l'autonomie des élèves « *Chacun peut, à un moment du cours, être le modèle de l'autre pour une toute petite chose, l'émission du son, la position d'un doigt, mais aussi l'écoute attentive, le regard juste, l'imagination, le calme ou au contraire la vivacité. Tous peuvent aussi être l'exemple, ô combien utile, de ce qu'il ne faut pas faire. Le professeur qui mime un défaut pour le rendre évident crée une situation fautive, tandis que l'élève en difficulté sollicite l'aide des autres, les pousse à trouver le remède, les pousse à définir eux-mêmes la qualité recherchée.* »¹⁷. Enfin, il est important de souligner le fait que le professeur doit veiller à conserver son rôle de guide et ce en dépit du fait que les modèles peuvent aussi être les élèves au sein du cours. Effectivement, cela participe à

¹⁶ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 19

¹⁷ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 19

la stabilité du groupe, nourri la légitimité du professeur et rappelle aux élèves que le professeur n'est pas un élève mais bien le guide et l'enseignant du groupe, ce qui évite au groupe une instabilité car toujours recadré par le professeur quand c'est nécessaire « *Le professeur doit se situer à l'extérieur du groupe. Il en est alors le guide, le garde-fou, le catalyseur, la mémoire.* »¹⁸.

¹⁸ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 19

III. Les dérives à éviter

Dans un premier temps nous avons vu que la pédagogie de groupe est source de motivation et d'émulation, puis nous avons vu quelles sont les conditions pour instaurer un cadre idéal afin de pratiquer la pédagogie de groupe, nous allons maintenant voir quelles sont les erreurs à ne pas commettre lorsque l'on pratique la pédagogie de groupe.

A. La pédagogie de groupe et ses pièges

Commençons par voir qu'elles sont les erreurs que le professeur doit éviter dans sa pédagogie. Premièrement, il est important de ne pas mettre en concurrence les élèves. En effet, instaurer une compétition via la comparaison au sein d'un groupe peut avoir des conséquences très néfastes pour les élèves « *L'évaluation la plus commune est la comparaison entre deux élèves. L'utiliser est dangereux, et ce type d'évaluation ne devrait ni figurer dans un système éducatif, ni en être la règle* »¹⁹. Chaque élève ayant un caractère, un tempérament différent, cela peut avoir des conséquences négatives sur l'apprentissage de l'un des élèves du groupe. Effectivement, se faire comparer à un meilleur élève peut être perçu comme humiliant et peut être facteur d'une baisse de confiance chez l'élève ce qui va nuire à sa progression mais aussi à la construction, la stabilité et à la cohésion du groupe car l'élève va se sentir juger et ne va plus oser proposer des solutions de peur d'être confronté au regard des autres élèves du groupe mais également du professeur. Cette erreur peut conduire à la dissolution du groupe et notamment au refus de former un autre groupe de la part des élèves n'ayant pas appréciés d'être comparés. De plus, cela peut développer un rejet de la part des élèves quant aux pratiques collectives musicales telles que la musique en orchestre, la musique de chambre... Il est donc capital d'être vigilant dans la pratique de la pédagogie de groupe, le but étant que cette dernière soit source d'émulation, de progrès et non pas de régression et de rejet.

Deuxièmement, le professeur doit veiller à ne pas remplacer la pédagogie individuelle par la pédagogie de groupe. Effectivement, ces deux pratiques pédagogiques sont

¹⁹ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 106

complémentaires, l'une conviendra plus à certains élèves et l'autre à d'autres. Il faut constamment s'adapter aux élèves afin de juger à quel degré la pédagogie de groupe peut s'avérer bénéfique pour ces derniers. De plus, la pédagogie de groupe ne doit pas servir à masquer un enseignement de mauvaise qualité car elle peut avoir un effet illusoire sur le court terme. Il est important, de donner cours à chacun, le but de la pédagogie de groupe est de mettre en avant chaque individu à travers le groupe, c'est comme cela que l'élève trouvera un enseignement adapté à ses besoins « *Chaque élève doit sentir que le cours lui est personnellement adressé et qu'il est enrichi par la présence et l'activité de ses camarades.* »²⁰ . Il faut néanmoins trouver un juste milieu dans l'organisation du groupe, c'est-à-dire qu'il faut trouver un équilibre entre collectif et individuel. Il est central de donner un temps adapté à chaque élève mais il faut aussi en consacrer au groupe dans son ensemble car si l'on se focalise trop sur l'individualité alors l'élève peut avoir tendance à utiliser le groupe pour ses intérêts propres et si l'on accentue trop la séance sur l'aspect collectif alors le risque est que les liens amicaux prennent une place trop importante entre les élèves ce qui va compromettre l'équilibre interne et le fonctionnement du groupe « *Les groupes où les liens d'intimités prennent le pas sur les liens collectifs, voient leur unité compromise ; il en va de même lorsque les membres font essentiellement du groupe le moyen d'assouvir leurs tendances ou leurs intérêts personnels* »²¹. On constate qu'il faut trouver un juste milieu, un équilibre entre collectif et individualisme.

On remarque un autre aspect dans lequel le professeur doit être vigilant, il s'agit de la réaction à avoir lorsque l'on fait face à un groupe qui est incompatible. Lors de mon tutorat, Nicolas Gornouvel m'avait expliqué que l'erreur à ne pas commettre avec un groupe qui ne fonctionnait pas consistait à ne pas le dissoudre en cours d'année car cela pourrait être mal vécu par l'un des participants et donc le dissuader de former un autre groupe pour l'année à venir. Cette explication est notamment appuyée par Arlette Biget « *La dissolution pure et simple du groupe en cours d'année serait ressentie négativement par les élèves et rendrait difficile une deuxième tentative. L'alternance d'une pédagogie individuelle et d'une pédagogie de groupe pour terminer l'année paraît alors souhaitable* »²², qui à travers cette

²⁰ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 18

²¹ MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, 1978, 18^{ème} édition 2018, Éditions Que sais-je ? page 29

²² BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 39

citation conforte la réflexion de Nicolas Gornouvel et y apporte même une solution consistant à alterner pédagogie de groupe et pédagogie individuelle ce qui conforte l'idée que la pédagogie de groupe et la pédagogie individuelle sont complémentaires.

B. Des conditions imposées par les établissements à l'origine d'une pédagogie de groupe de mauvaise qualité

Après avoir vu les erreurs dans lesquelles le professeur ne doit pas tomber dans sa pratique de la pédagogie de groupe, nous allons maintenant voir si certaines contraintes imposées par l'établissement peuvent être un frein dans la pratique de la pédagogie de groupe.

L'établissement peut imposer la pratique de la pédagogie de groupe pour des raisons budgétaires, notamment car la pédagogie de groupe peut permettre une réduction des heures de cours données mais aussi donner la possibilité à l'établissement d'accueillir plus d'élèves dans sa structure du fait de l'économie de temps et d'argent que peut apporter la pédagogie de groupe. Ces raisons ont un impact grandement négatif puisqu'elles n'entrent pas dans une logique de formation pour l'élève mais sont là pour répondre à des contraintes économiques souvent imposées par les politiques. Comme nous l'avons vu précédemment, l'organisation du temps dans le cours est cruciale et cette prise en compte du caractère temporel pâtit souvent des contraintes budgétaires ce qui a un impact négatif sur la qualité de la formation et donc sur les élèves faisant parti du groupe « *Il est essentiel que la durée d'un cours donné à un groupe de trois élèves corresponde au temps ordinairement imparti à chaque élève en cours individuel, multiplié par le nombre d'élève. {...} Il est évidemment impossible de garder à l'enseignement instrumental sa rigueur et son efficacité si l'on réduit la durée de ces cours* »²³.

En plus, d'avoir pour conséquence une baisse qualitative dans la pratique de la pédagogie de groupe, les contraintes imposées par les établissements tendent à mettre en avant l'image de ce dernier par le caractère nouveau de la pédagogie de groupe, la pédagogie de groupe est alors utilisée comme moyen de communication politique et plus

²³ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 29

comme moyen de formation. Ce qui participe à l'émergence d'une pédagogie de groupe de basse qualité, sans intérêts pour les professeurs et pour les élèves et ayant uniquement pour intérêt de masquer des politiques budgétaires d'austérité contribuant à un enseignement de qualité médiocre « *Mais on s'est élevé contre cette pédagogie considérant qu'elle pouvait être pratiquée pour : pallier les carences structurelles (budgétaires) ; faire valoir un établissement (et promouvoir le « tape à l'œil») ; cacher la misère d'un enseignement médiocre pouvant mieux se dissimuler sous un aspect convivial et « pédagogique » ; remplacer la formation par l'animation perpétuelle.*

On a constaté que ces quatre objectifs, toujours inavoués mais bien réels, ne prenaient pas vraiment en compte les aspirations, les désirs et les besoins des élèves mais plutôt (et dans l'ordre) ceux des responsables (politiques ou non), des directeurs, des professeurs ou des parents. En résumé, on a été plutôt pour la pédagogie de groupe lorsque son objectif était la formation, et résolument contre si l'objectif était autre »²⁴.

On peut donc en conclure que lorsque l'établissement souhaite que l'on pratique la pédagogie de groupe, il est souhaitable que les conditions permettant de pratiquer la pédagogie de groupe de la façon la plus optimale possible soient réunies. Ces conditions sont les suivantes : âge des élèves similaires, niveaux proches, temps de cours non raccourci, élèves volontaires pour faire partis d'un groupe. C'est uniquement si ces conditions sont réunies que la pédagogie de groupe peut alors être envisagée, si ce n'est pas le cas alors cette dernière risque d'être vidée de sa substance.

Ce constat est partagé par le directeur du conservatoire de Dijon avec lequel j'avais eu un entretien dans le cadre de ma semaine de stage d'observation qui s'était déroulé du 26 au 30 novembre 2018. Effectivement, le directeur (Jean-Yves Dupont-Lemaire) nous avait expliqué lors de cette réunion que les missions des professeurs avaient beaucoup évoluées. Il avait développé son argumentation en expliquant qu'avant les professeurs avaient pour seule mission d'enseigner leur discipline et qu'aujourd'hui il est demandé aux professeurs d'être polyvalents, de savoir pratiquer la pédagogie de groupe. Pour la pédagogie de groupe, Jean-Yves Dupont-Lemaire a souligné l'importance de toujours dire « oui, mais à conditions » lorsqu'un établissement demandait à ce qu'on la pratique. Par exemple, pour

²⁴ JOUBERT Claude-Henry, *ENSEIGNER LA MUSIQUE l'état, l'élan, l'écho, l'éternité* ; 1996 Éditions Van De Velde, pages 79-80

la pédagogie de groupe de demander à ce que la différence d'âge ne soit pas trop grande entre les élèves.

Au final, on peut dire que pour que la pédagogie de groupe fonctionne, il faut que le professeur soit attentif à la manière de l'appliquer mais aussi que l'établissement dans laquelle cette dernière est mise en place n'impose pas de contraintes qui iraient à l'encontre d'une pédagogie de groupe de qualité et qui se ferait alors au détriment des élèves et aurait un impact néfaste dans le monde de l'enseignement musical.

IV. Entretiens et expérimentations

A. Les entretiens

Deux professeurs ont été interrogés sur le sujet de la pédagogie de groupe. Ces deux professeurs font régulièrement usage de la pédagogie de groupe.

Nicolas Gornouvel :

Professeur de guitare classique à l'ENM (École Nationale de Musique de Villeurbanne), il pratique régulièrement la pédagogie de groupe notamment en donnant cours à des binômes, il organise notamment des concerts demandant la participation de l'ensemble de ses élèves. Il a d'abord été professeur de guitare en MJC où il pratiquait de manière intensive la pédagogie de groupe, ce qui lui a permis de développer de nombreuses compétences quant à l'utilisation de cette dernière qu'il pratique encore actuellement à l'ENM.

Julien Itty :

Professeur de guitare classique au Conservatoire de Mulhouse où en plus d'enseigner la discipline de manière individuelle, il l'enseigne également en groupe. Notamment en binôme mais aussi à travers la gestion de plusieurs ensembles de guitares qu'il dirige et avec lesquels il organise des représentations. De plus, ce dernier n'hésite pas à enseigner à des groupes pluridisciplinaires où il mêle ses élèves guitaristes à des élèves issus d'autres classes (flûte traversière, violoncelle...) afin d'organiser des projets communs (auditions, spectacles...)

Les questions :

- Les cours en binômes ou les cours en groupe offrent-ils pour vous de nouvelles possibilités pédagogiques ? Il y a-t-il pour vous une organisation type de ces cours ?
- Vous semble-t-il envisageable de faire cours à des binômes ou à des groupes de niveaux hétérogènes ? Dans l'affirmative, quels en sont les avantages et/ou les contraintes ? L'âge des élèves est-il un élément qui rentre en compte ?
- Que ce soit pour les cours de groupe ou pour d'autres aspects de l'apprentissage, trouvez-vous nécessaire de communiquer avec les parents, voire de les solliciter ? Les cours en binômes ou les cours en groupe peuvent-ils être une source de motivation pour les élèves ?

Synthèse des réponses :

Première question :

Cette première question est accueillie de manière très positive par les deux professeurs. En effet, ils sont unanimes quant aux aspects bénéfiques de la pédagogie de groupe. Ces derniers soulignent le fait que la pédagogie de groupe est un outil permettant notamment de préparer les élèves à la pratique de la musique de chambre. Une constatation commune est soulignée par les deux professeurs qui mettent en avant le fait que la pédagogie de groupe permet dans de nombreuses situations aux élèves de gagner en motivation. S'ajoute à cela, un développement de l'écoute mais aussi de l'autonomie qui se voit accrue en raison de critiques constructives que les élèves émettent entre eux ce qui développent également leur capacité de réflexion. Effectivement, les élèves abordent certains axes de travail différemment (le travail du son, du geste... sont stimulés grâce aux observations mutuelles) en étant confronté à d'autres. Les professeurs constatent que la pédagogie de groupe permet l'exploration de possibilités nouvelles qui couvrent de nombreux aspects bénéfiques et que la pédagogie de groupe s'avère être parfaitement complémentaire avec la pédagogie individuelle.

Deuxième question :

Pour cette deuxième question, les avis sont mitigés. Pour Nicolas Gornouvel, il est préférable de donner cours à des élèves de même âge et ayant un niveau similaire, il précise que ces critères sont pour lui très importants en ce qui concerne les élèves de 1^{er} cycle et admet ne pas avoir expérimenté l'hétérogénéité de groupes en 1^{er} cycle. Il relativise néanmoins en spécifiant qu'une approche hétérogène peut être envisageable à partir du 2^{ème} cycle car « les différences d'appréhension de l'instrument s'estompent nettement ». Pour Julien Itty, il en est tout autrement. En effet, la question de l'hétérogénéité des groupes tant en termes d'âge quand terme de niveau est plus tranchée. Il soutient que la différence de niveau peut avoir un impact positif sur la progression des élèves car un élève de niveau plus élevé aura la possibilité de développer sa « fibre pédagogique » et se posera notamment des questions sur des problématiques auxquelles il n'avait pas réfléchi car elles sont complètement assimilées. L'élève d'un plus petit niveau profitera quant à lui d'une émulation nourrie par le contact avec un élève plus âgé et plus expérimenté que lui. Julien Itty clôt cette question en expliquant qu'il faut bien faire attention à capter l'attention de tous, qu'il faut veiller à ce que le cours soit équilibré et ait de l'intérêt pour tous les participants, c'est selon lui la plus grande difficulté dans l'organisation d'un cours pour un groupe de nature hétérogène.

Troisième question :

Pour cette dernière question, les avis convergent. Les deux professeurs sont catégoriques vis-à-vis de l'importance de la participation, de la communication des parents tant par rapport à la pédagogie de groupe qu'à la pédagogie individuelle. Pour eux les parents doivent être intégrés à l'apprentissage instrumental de leur enfant, pour cela il faut veiller à bien les informer et faire en sorte de les faire participer dès que possible. Julien Itty émet une réflexion intéressante en mettant en avant le fait que quand les parents assistent à un cours individuel ces derniers transforment le cours car de par leur présence qui permet au cours de se diriger vers une situation de pédagogie de groupe. Cependant, Julien Itty nuance en expliquant que dans certaines situations la présence des parents pourrait avoir un aspect négatif en interférant entre la relation élève(s)/professeur puisque la relation entre les élèves et le professeur doit garder un caractère spécifique. Pour finir, l'importance du rôle du professeur est soulignée dans la pédagogie de groupe car il est en grande partie à

l'origine de la bonne ambiance qui doit régner au sein d'un cours en groupe afin que ce dernier soit efficace et qu'il permette un accroissement de la motivation des élèves. Il en résulte un constat partagé entre les deux professeurs quant à l'importance des parents dans la pédagogie instrumentale qu'elle soit individuelle ou en groupe, mais aussi quant au fait que la pratique de cours en groupe ou en binôme constitue une source de motivation pour les élèves.

Bilan :

On remarque qu'à l'issue de ces deux entretiens, les deux professeurs présentent de multiples convergences, ils se rejoignent sur de nombreux points tout en divergeant sur quelques aspects de la pédagogie de groupe par moments. Il en ressort un constat globalement positif de l'usage de la pédagogie de groupe qui se voit être une source de motivation, d'émulation... et qui tend à l'émergence de nouvelles possibilités pédagogiques.

B. Les expérimentations

J'ai décidé de faire deux expérimentations ayant pour but d'observer les avantages et les inconvénients que peuvent apporter la pratique du cours en groupe. Pour cela, j'ai constitué deux binômes m'ayant permis de mettre en pratique la pédagogie de groupe. On a souvent tendance à définir deux personnes réunies comme étant un « couple » et non un groupe, ce n'est pas forcément le cas « *le groupe idéal, pour commencer serait constitué de trois élèves de même âge et niveau similaire ; mais chaque professeur saura trouver le nombre qui sera, pour lui, facteur d'équilibre et de succès* »²⁵, puisque même si l'on peut avoir envie de parler de cours en binôme, on peut également parler de pédagogie de groupe. Effectivement, dans un cours en binôme, le professeur est celui qui met en activité le groupe. Sa posture peut changer pendant le cours. C'est-à-dire qu'il peut jouer avec les élèves, à ce moment-là le professeur devient partenaire. Un groupe se définit notamment par un objectif partagé par les individus qui le composent.

Première expérimentation :

Pour la première expérimentation, j'ai posté une annonce sur le groupe Facebook « *On parle français à Rome* » afin de trouver deux volontaires. J'ai posté sur ce groupe, car pendant l'année 2019/2020, j'ai étudié à Rome dans le cadre du programme Erasmus+. Ne parlant pas l'italien couramment, j'ai alors eu l'idée de mettre une annonce sur un groupe francophone. Deux personnes ont alors répondu à mon annonce. Les personnes se portant volontaires s'appellent Coline qui est âgée de 30 ans et Arianna qui a 26 ans et parlent toutes les deux couramment le français. Je leur explique que mon projet est de leur donner cours pendant 5 séances à intervalles réguliers.

Cela leur convient et nous planifions notre première rencontre à mon domicile romain. Cette première séance a eu lieu le 7 mars 2020 à 15h. Lors de ce cours nous avons fait connaissances, les deux élèves ont toutes les deux des bases théoriques car elles ont fait

²⁵ BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, 1998, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, page 29

du piano auparavant. J'ai passé plus de temps à donner des indications à Arianna car cette dernière a un niveau légèrement plus faible que Coline. Pour ce premier cours nous avons mis l'accent sur l'importance de la posture, je leur ai expliqué la différence entre la technique du pincé et la technique du buté. Je leur ai notamment donné un duo d'un compositeur anonyme à travailler pour la séance suivante « *Todos a mirar* », j'ai attribué la guitare 1 à Arianna et la guitare 2 à Coline. J'ai également donné une pièce solo à Coline à travailler pour le cours suivant « *Rumbalala* » de Jean-Jacques Fimbel et une autre pièce de Jean-Jacques Fimbel a été donnée à Arianna « *Circus* ». Après leur avoir donné cet ensemble de pièces à travailler (duo et solo), j'ai passé le reste de la séance à leur expliquer comment se lisait les doigtés pour la guitare afin qu'elles puissent développer leur autonomie lors de leur pratique personnelle. Ce premier cours est le seul ayant eu lieu de manière physique, puisque quelques jours plus tard l'Italie, puis la France se sont confinées en raison de la crise sanitaire. De ce fait, les autres séances se sont faites en ligne, où nous faisons cours grâce à la plateforme *Zoom* qui nous a permis de nous voir et nous entendre en direct. C'est aussi pour cette raison que la deuxième séance a eu lieu deux mois après la première (le 9 mai 2020 à 18h10) car il a fallu trouver une organisation face au contexte de crise sanitaire. A partir du deuxième cours, les cours ont repris à des intervalles réguliers (hebdomadaires) et avaient une durée moyenne de 1 heure chacun.

La 2^{ème} et la 3^{ème} séance qui se sont respectivement déroulées le 9 mai à 18h10 et le 17 mai à 13h15 étaient focalisées sur le duo et les pièces à travailler individuellement citées précédemment. Pendant la deuxième séance, j'ai constaté que le système de notation de doigtés pour guitare a été assimilé par les deux élèves. Lorsque Arianna jouait, j'ai demandé à Coline de me dire ce qu'Arianna pouvait corriger afin qu'elle profite plus du cours étant donné son niveau plus élevé. Cela a marché, Coline a relevé un problème technique concernant la main gauche d'Arianna et l'a fait remarquer. En effet, Arianna devait faire attention à avoir les doigts de sa main gauche arrondis et parallèles. De plus, tout comme Coline, j'ai demandé à Arianna de faire également attention à bien écarter le pouce de sa main droite. Puis nous avons abordé la pièce individuelle de Coline, ce qui a beaucoup intéressé Arianna, car cela lui a donné de nombreuses informations quant à la technique du pincé. De ce fait, j'ai demandé à Arianna de travailler la guitare 2 du duo afin qu'elle puisse aborder la technique du pincé.

Pour ce qui concerne la 3^{ème} séance, Coline nous a à nouveau joué « *Rumbalala* », cette fois nous avons eu une approche plus musicale. J'ai souligné, l'importance de faire chanter la basse, de hiérarchiser les voix et d'ajouter des nuances (crescendos, decrescendos, ...) afin de faire vivre la pièce. J'ai donné « *L'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado à travailler à Arianna pour la prochaine séance et nous avons finis par travailler sur le duo « *Todos a mirar* » où nous avons inversé les rôles ce qui a fait travailler son déchiffrage à Coline et a permis à Arianna de mettre en pratique la technique du pincé. Lors de l'exécution du duo, techniquement les deux élèves n'ont pas rencontré de problèmes. Elles ont plutôt été mises en difficulté par la mise en place rythmique. De ce fait, j'ai demandé à ce qu'elles travaillent leurs parties respectives au métronome (à 50bpm) pour le prochain cours.

La 4^{ème} et la dernière séance ont eu lieu le 22 mai à 12h30 et le 29 mai à 12h30.

La 4^{ème} séance a débuté avec l'interprétation de « *Rumbalala* » par Coline. Le résultat est à présent convaincant, nous avons revu quelques détails en ce qui concerne les nuances, nous nous sommes particulièrement penchés sur la façon de jouer les accords. En effet, ces derniers doivent être joués « piano » car ils constituent la fin de chaque phrase. Les jouer moins fort permet donc de faire sentir chaque fin de phrase et de mieux diriger la mélodie. Ensuite, Arianna nous a joué les deux premières portées de « *L'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado. Nous avons relevé quelques difficultés concernant la lecture de notes et les avons corrigés en nous attardant sur la partition. J'ai demandé à Arianna de travailler cette étude en plaquant les accords afin qu'elle se concentre dans un premier temps essentiellement sur sa main gauche (déplacements, doigtés, ...). Arianna a ensuite rejoué les deux premières portées lentement et c'était beaucoup plus convaincant. Coline a demandé à travailler la même pièce qu'Arianna, je lui ai donc envoyé pour qu'elle nous la joue à la séance prochaine. Nous avons conclu cette 4^{ème} séance avec le duo « *Todos a mirar* » qui était beaucoup plus fluide rythmique mais qui avait encore quelques lacunes de mise en place que nous avons corrigé.

Pour la dernière séance, Arianna a commencé par nous jouer « *L'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado, elle a déchiffré l'entièreté du morceau. Nous avons constaté qu'il faut qu'elle fasse bien attention à garder les doigts de sa main gauche posés lors de certains passages. Elle ma rejoué les deux premières lignes, c'était mieux car elle était plus attentive. De ce fait, je lui ai demandé de travailler particulièrement les deux premières

portées dans un premier temps et de sélectionner les passages lui posant problèmes afin de les travailler lentement et individuellement. Coline nous a ensuite joué la même pièce, elle s'est exclusivement concentrée sur les deux premières portées. Son exécution est très bonne techniquement, nous nous concentrons alors sur l'aspect de la dynamique (que nous n'avons pas abordée avec Arianna, ce qui va lui permettre de profiter des conseils donnés à Coline). Je demande à Coline de bien veiller à mettre en avant la basse et de jouer de manière très légère les notes pincées par l'index et le majeur car elles constituent l'accompagnement du morceau. Je lui explique qu'en faisant cela elle va développer la musicalité de la pièce car la mélodie sera mise en avant et sera donc beaucoup plus simple à phraser. Pour conclure cette dernière séance, Coline et Arianna ont joué le duo « *Todos a mirar* », l'exécution du duo est une réussite ce qui conclut parfaitement l'expérimentation menée.

J'ai demandé à Arianna et Coline de me dire si l'expérimentation était convaincante à leurs yeux. Au final, elles sont très satisfaites de ces 5 séances et ont senti des progrès. Leur seul regret est qu'elles auraient aimé que cela se fasse de manière directe et non via la plateforme *Zoom*, ce qui était malheureusement inévitable en raison de la situation sanitaire.

Première pièce solo donnée à Coline :

à mon ami Roland Dyens
CINQ MINIATURES
Jean-Jacques Fimbel
pour Alice
1. Rumbalala

$\text{♩} = 116$
p *m*
f *mp* *p* *p*
couper la résonance

Première pièce solo donnée à Arianna :

CIRCUS
Jean-Jacques Fimbel
à Tyreek Mattieu
1. Parade

$\text{♩} = 88$
perc. sur la table
p *p*

Duo travaillé par Arianna et Coline :

1, 2, 3, 4 : Doigt main gauche
 ①, ②, ③, ④, ⑤, ⑥ : Numéro de corde
 I, II, III, IV ... : Numéro de case
 p, i, m, a : doigt main droite
 Anonimo

I
 Andante
 mf

Handwritten annotations: ①, ②, ③, ④, ⑤, ⑥; I, II, III, IV; p, i, m, a; mf; 1 0 3 1 0 1 1 0 3 3 1 0 1

p

f *poco rit.*

mf a tempo *Fine*

p *D. S. al Fine*

Pièce solo travaillée par Arianna et par Coline :

Dionisio AGUADO (1784-1849)

ÉTUDE en la mineur

1, 2, 3, 4 : Doigts de la main gauche
p, i, m : Doigts de la main droite
I, II, III, IV : numéros des cases
①, ②, ③, ④, ⑤, ⑥ : numéros des cordes.

Deuxième expérimentation :

Pour la deuxième expérimentation, j'ai contacté un ancien élève à qui j'avais donné cours à Dijon et un ami guitariste afin de leur proposer d'y participer.

Les 5 séances se sont déroulées sur *Zoom* en raison de la crise sanitaire. Les séances avaient chacune une durée moyenne d'une heure et avait lieu de manière hebdomadaire. Les participants s'appelaient Théo qui était âgé de 24 ans et Mathias âgé de 26 ans. Mathias a un niveau de guitare intermédiaire voire confirmé, il pratique la guitare depuis 12 ans et affectionne particulièrement les musiques actuelles. Théo a un niveau débutant/intermédiaire, il a 4 années de pratique en guitare. Tous les deux jouent sur une guitare acoustique avec des cordes en acier.

La première séance a lieu le 8 mai à 15h, Mathias et Théo commencent par faire connaissance. Les présentations passées, j'indique aux deux participants à se donner des conseils suite à leurs observations réciproques. Au début, ils se sont montrés un peu timides à l'idée de s'échanger des conseils mais plus le temps passait et plus l'aisance se faisait sentir au niveau de la collaboration. Mathias a commencé par nous jouer un arrangement pour guitare acoustique de la chanson « *Paranoïd Android* » du groupe Radiohead, c'est une pièce qu'il a beaucoup travaillée. Je lui ai suggéré de mettre en avant les basses car elles ont un rôle mélodique, puis je lui ai proposé de légèrement modifier un passage de l'arrangement en y ajoutant des nuances afin de le rendre plus dynamique. Ensuite, Théo nous a également joué une chanson de Radiohead, « *Burn the witch* ». J'ai constaté qu'il avait tendance à appuyer trop fort à la main gauche ce qui le fatiguait. De ce fait, j'ai proposé à Théo et Mathias un exercice du guitariste classique Abel Carlevaro consistant à travailler sur le degré de pression des doigts de la main gauche exercé sur le manche. Tour à tour, ils se sont mis à l'expérimenter. Pour finir ce premier cours, je leur ai demandé de travailler une grille d'accords de « *Blues en la* » ainsi que la gamme pentatonique de *la mineur* afin que nous puissions travailler l'improvisation lors du prochain cours. Je leur ai également demandé de travailler l'exercice donné précédemment.

La deuxième séance s'est déroulée le 16 mai à 11h30. Nous avons commencé par nous focaliser sur l'exercice d'Abel Carlevaro, c'est Théo qui a commencé par le jouer. Après l'avoir écouté, j'ai mis en avant le fait qu'il faille qu'il laisse sa main gauche se faire

guider par son avant-bras car il avait tendance à focaliser son énergie sur son poignet. Par la suite, Mathias nous a joué le même exercice qu'il a très bien travaillé, je lui en ai donc donné trois autres d'Abel Carlevaro étant donné son niveau plus élevé. Nous avons fini la séance avec une grille de « *blues en la mineur* », où à tour de rôle Mathias et Theo jouaient l'accompagnement et l'improvisation. C'était très enrichissant car en dépit de leur différence de niveau, ils s'écoutaient mutuellement afin de gérer le volume sonore mais aussi pour que leurs solos respectifs soient le plus efficaces possible en fonction des accords joués. Après cela j'ai demandé à Mathias de travailler la « *Bourrée en mi mineur* » de JS Bach pour la semaine prochaine et à Théo de travailler la chanson « *Dust in the Wind* » (chanson en fingerpicking) de Kansas.

La 3^{ème} et la 4^{ème} séance se sont déroulées le 22 mai à 14h et le 2 juin à 14h. Pour ces séances nous nous sommes particulièrement focalisés sur l'improvisation en duo et sur les pièces solos attribuées lors de la 2^{ème} séance.

La 3^{ème} séance débute avec Mathias nous jouant la « *Bourrée en mi mineur* » de JS Bach. La première partie de la pièce est convaincante, la seconde l'est moins. De ce fait, nous nous concentrons particulièrement sur la deuxième partie de la pièce. Dans un premier temps, je lui corrige ses doigtés de main gauche et lui montre quels sont les passages sur lesquels il doit s'attarder de manière concentrée et lente car plus complexes à exécuter. Je lui demande de continuer à travailler cette pièce pour la fois prochaine. Le cours se poursuit avec Théo qui nous joue le début de « *Dust in the Wind* » du groupe Kansas. Le plus gros problème auquel il fait face est le rythme, ce n'est pas clair. Je décide alors de solfier le cours en décomposant le morceau. Après lui avoir expliqué en détail comment aborder la problématique rythmique, je lui demande de rejouer le début du morceau très lentement. Il a compris, c'est beaucoup plus clair. Son travail est donc de travailler cette pièce en la décomposant rythmiquement pour le prochain cours. Le cours se termine avec une petite improvisation où Mathias prend le rôle du guitariste soliste et Théo celui du guitariste rythmique.

Le 4^{ème} cours débute avec la pièce que travaille Mathias en solo, à savoir la « *Bourrée en mi mineur* » de JS Bach. Après qu'il ait fini de l'exécuter, nous nous penchons sur le phrasé, les nuances. En effet, son interprétation est très linéaire, pas assez conduite. De ce fait, je commence à analyser le morceau avec lui pour trouver les différentes phrases du morceau afin qu'il puisse les travailler séparément et qu'il puisse guider les mélodies

jusqu'à la fin des différentes phrases définie par des cadences parfaites que nous avons identifiées. Cette analyse nous permet également de placer des nuances (crescendo, decrescendo, ...). C'est au tour de Théo de nous montrer son travail hebdomadaire, il prévient qu'il n'a pas pu énormément travailler car il a dû mettre sa guitare en réparation et qu'il ne l'a que récupéré le jour du cours. Il me joue *Dust in the wind* de Kansas, je lui corrige son doigté de main droite. Étant donné qu'il n'a pas pu beaucoup pratiquer la semaine passée, je ne trouve pas d'autres choses à lui dire. Pour finir le cours, au lieu de faire une petite improvisation comme nous en avons pris l'habitude. Je leur donne un duo à travailler pour la semaine prochaine. La partition est à la fois écrite en notes mais aussi en tablature car ils ont du mal avec la lecture des notes. Le morceau en question est « *Greensleeves* », morceau traditionnel dont le compositeur est inconnu. Je leur demande de le travailler grandement pour la dernière séance. J'attribue la guitare 1 à Théo en insistant pour qu'il fasse bien attention au fait que ce soit ternaire, la guitare 2 est quant à elle attribuée à Mathias qui en raison de son niveau plus élevé jouera l'accompagnement afin d'avoir une base stable.

La 5^{ème} et dernière séance a eu lieu le 8 juin à 18h30.

Mathias commence par jouer la « *Bourrée en mi mineur* » de JS Bach, c'est beaucoup plus fluide que la semaine précédente. Nous nous penchons sur le phrasé, je lui demande notamment de jouer de manière très légère les trilles qui sont des ornements présents en fin de phrase et qui vont vers des cadences parfaites. Ensuite, je lui explique le fonctionnement des marches harmoniques, il doit s'en servir pour guider ses phrases. Pour qu'il les entende de manière claire, il fut qu'il joue les voies séparément ce qu'il s'empresse de faire. Enfin, je mets en avant le fait qu'il est important de prendre son temps entre la fin d'une phrase et le début d'une autre, il ne faut pas qu'il hésite à respirer. Ensuite, Théo nous joue « *Dust in the Wind* » de Kansas, ça a bien avancé. Je lui ajoute des doigtés pour la main gauche et souligne l'importance de la structure du morceau pour qu'il puisse ajouter des nuances. En effet, le morceau est construit avec des phrases d'une longueur de 4 mesures ce qui nous permet d'ajouter des nuances (crescendo, decrescendo). Nous finissons la séance avec le duo que je leur avais donné la semaine dernière. Le résultat est convaincant, car la pièce est en dessous de leur niveau, néanmoins elle est idéale pour appréhender la musique à plusieurs. La seule difficulté qui a été éprouvée a été de donner le départ (le tempo) pour être tout de suite bien en place rythmiquement. De ce fait, je soutenais Théo en comptant avec lui afin qu'il arrive bien à jouer la levée.

Théo et Mathias m'expliquent qu'ils sont grandement satisfaits de l'expérimentation, mais qu'ils pensent qu'elle aurait peut-être été plus concluante c'est le niveau de guitare avait été plus proche entre eux. Je les rejoins sur cette conclusion.

Extrait de la pièce travaillée par Théo :

DUST IN THE WIND

As recorded by Kansas

(From the 1977 Album POINT OF KNOW RETURN)

Transcribed by
savatage_890@yahoo.com

Words and Music by Kerry Livgren
Arranged by savatage_890@yahoo.com

A Intro

$\text{♩} = 94$
C

Fonctionne par groupe de 4 mesures

Chords: Cmaj7, Cadd9, C, Asus2, Asus4

Gtrs I, II
let ring

T	1	0	1	0	0	0	0	3	0	3	0	1	0	1	0	0	2	0	2	3	2	3	
A	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	0	2	0	2	0	2	2
B	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	0	2	0	2	0	2	2

Chords: Am, Asus2, Cadd9, C, Cmaj7, Cadd9

let ring

T	1	2	1	2	0	2	0	2	3	0	3	0	1	0	1	0	0	0	0	3	2	3
A	0	2	0	2	0	2	0	2	2	3	2	0	3	2	0	3	2	0	3	2	0	3
B	0	2	0	2	0	2	0	2	2	3	2	0	3	2	0	3	2	0	3	2	0	3

B Verse

Chords: Am, Asus2, Asus4, Am, G/B, G/B

let ring

T	1	2	1	2	0	2	0	2	3	2	3	2	1	2	1	3	1	0	1	3	0	3
A	0	2	0	2	0	2	0	2	2	0	2	0	2	0	2	0	2	3	2	0	2	0
B	0	2	0	2	0	2	0	2	2	0	2	0	2	0	2	0	2	3	2	0	2	0

Chords: Am, Asus2, G, Dm7, Am, G/B

let ring

1 close my

eyes only for a moment and the moment's gone

T	0	2	2	1	2	2	1	2	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	2	1	2	1	3
A	0	2	0	2	0	2	0	2	0	3	3	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	2	3
B	0	2	0	2	0	2	0	2	0	3	3	0	0	0	0	2	0	2	0	2	0	2	3

Pièce travaillée par Mathias :

Sheet Music from www.mfiles.co.uk
Bourrée in E minor
From Lute Suite No.1 BWV996
Johann Sebastian Bach

Guitar
Allegretto
mf

14
18
22

© Music Files Ltd www.mfiles.co.uk

Marche Harmonique

Extrait du duo « Greensleeves » travaillé par Mathias et Théo :

Bearbeitet von René Senn

A

Gitarre 1

Gitarre 2

Am C G

p i m i m i

Am E Am C

Bilan général des expérimentations :

Ces expérimentations m'ont beaucoup appris sur la pédagogie de groupe. Je constate que les cours en groupe peuvent être très efficaces si le niveau des participants est similaire. J'ai notamment remarqué que cette pratique a de nombreux avantages sur le plan pédagogique et permet d'aborder un répertoire nouveau comme celui des duos de guitare. De plus, les cours en groupe présentent l'avantage de pouvoir aborder plus de pièces mais aussi de développer l'autonomie des élèves. Néanmoins, grâce à ces expérimentations, j'ai pu me rendre compte de certaines limites, notamment celle du niveau. En effet, si l'écart de niveau est trop élevé entre les élèves, alors le cours est beaucoup moins équilibré et le bénéfice tiré du cours est inégal pour chacun des élèves. On peut ajouter à cela le fait que si un des élèves fournit moins de travail personnel, il va pénaliser le déroulement du cours et donc le cours des autres élèves, ce qui va rendre la séance contre-productive. De ce fait, on peut dire que les cours en groupe constituent un formidable outil pédagogique à condition de respecter certaines conditions et qu'ils sont complémentaires des cours individuels.

Conclusion

Ce temps de réflexion m'a permis de par la qualité des entretiens, de la richesse des lectures et de l'expérience apportée par les expérimentations en groupe d'améliorer ma pédagogie, particulièrement ma pédagogie de groupe.

En effet, mes recherches ont confirmé mon envie d'approfondir les potentialités de la pédagogie de groupe, d'aborder des méthodes pédagogiques donnant l'opportunité d'employer des outils plus divers et variés (répertoire, improvisation, découvertes). Je souhaite désormais coupler pédagogie de groupe et pédagogie individuelle en fonction des besoins des élèves.

Cette réflexion a éclairci ma vision de la pédagogie de groupe.

Effectivement, grâce à elle j'ai compris quelles sont les conditions à réunir pour utiliser l'outil de la pédagogie de groupe de façon optimale. J'ai également constaté quelles sont les erreurs à ne pas commettre pour que la pédagogie de groupe fonctionne grâce à mes recherches mais aussi à mes expérimentations ce qui me sera très utile dans ma vie professionnelle de pédagogue.

Dans un premier temps, mon attention s'est portée sur la corrélation entre la pédagogie de groupe et les facteurs que sont la motivation et l'émulation.

Ensuite, j'ai défini le cadre idéal pour la pratique de la pédagogie de groupe.

Puis, j'ai souligné les pièges à éviter lorsque l'on emploie la pédagogie de groupe.

Enfin, les entretiens et les expérimentations que j'ai menés m'ont permis de compléter et d'enrichir mon analyse et ma vision de l'outil que constitue la pédagogie de groupe.

L'ensemble de mon mémoire m'a permis de trouver un équilibre dans la pratique de la pédagogie de groupe.

Grâce à ce mémoire, j'ai acquis de nombreuses connaissances et développé ma réflexion. La pédagogie de groupe m'a apporté de nouveaux savoirs et l'étude de cette dernière m'a convaincu de la pratiquer car elle est source d'innovations et d'évolutions constantes, points que j'aurais aimé développer mais que le nombre de mots imposés par le mémoire m'a contraint à mettre en retrait. Néanmoins, ma réflexion et mon intérêt pour la pédagogie de groupe ont été amorcés de manière concrète par l'écriture de ce mémoire, je suis maintenant totalement enclin à les poursuivre en raison de leur caractère dynamique.

Bibliographie mémoire

ROUSSEAU Jean-Jacques, *Émile ou de l'éducation*, Paris, Éditions Larousse, 1762

MAISONNEUVE Jean, *La dynamique des groupes*, Paris, Éditions Que sais-je ? 2018 (1^{ère} édition 1968)

JOUBERT Claude-Henry, *ENSEIGNER LA MUSIQUE l'état, l'élan, l'écho, l'éternité*, Paris, Éditions Van De Velde, 1996

BIGET Arlette, *La pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Paris, Éditions Cité de la Musique PHILHARMONIE DE PARIS La Rue Musicale, 1998

CAUNE Jean, *La démocratisation culturelle, une médiation à bout de souffle*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, coll. Arts et culture, 2006

É. DEMANGE, K. HAHN & J.-C. LARTIGOT, *Apprendre la musique ensemble : Les pratiques collectives, base des apprentissages instrumentaux*, Lyon, Éditions Symétrie, 2006

Annexes

Entretiens :

Réflexions sur la pédagogie de groupe (Julien Itty) :

- **Les cours en binômes ou les cours en groupe offrent-ils pour vous de nouvelles possibilités pédagogiques ? Il y a-t-il pour vous une organisation type de ces cours ?**

Oui, les possibilités nouvelles sont multiples :

-pour apprendre les bases du jeu polyphonique par exemple : Un travail commun sur une partition qui sera jouée seule par la suite est toujours passionnant.

Bien sur ce travail pourra être poursuivi à tout niveau, en construisant des exercices qui permettront de jouer tel ou tel morceau en équilibrant au mieux les plans sonores, afin de garder en tête qu'on ne joue pas un « bloc » uniquement gestuel dans lequel les voix se confondent, mais de donner un sens à la polyphonie !

-solliciter l'écoute critique des élèves entre eux (au sujet d'une différence de sonorité, de ressenti rythmique ou de phrasé, par exemple, semble essentiel : cela favorise la prise de conscience des différences de ressenti, de perception des choses et de personnalité.

Ceci est particulièrement intéressant dans le cas d'élèves avancés, mais trouvera déjà un sens avec les petits niveaux.

-avec ces derniers il est vraiment enthousiasmant de travailler sur des motifs à répéter, à se passer, pour solliciter la réactivité, l'écoute.

Je trouve très dynamisant, lors d'un cours où les élèves n'ont pas encore de larges possibilités techniques ni une grande vélocité, de pouvoir créer une dynamique autre que le rapport « un prof un élève » : des jeux multiples peuvent être créés, en incluant l'improvisation ou imitation alternative (sous forme de « question réponse », par exemple).

• Vous semble-t-il envisageable de faire cours à des binômes ou à des groupes de niveaux hétérogènes ? Dans l'affirmative, quels en sont les avantages et/ou les contraintes ? L'âge des élèves est-il un élément qui rentre en compte ?

Oui, il est possible de faire un cours à des élèves de plusieurs niveaux en même temps. Néanmoins, pour moi, si l'on veut que cela ait de l'intérêt, on va forcément solliciter la fibre pédagogique du ou des plus avancés à un moment donné.

C'est ainsi que des prises de conscience se révéleront, prises de responsabilité aussi.

L'écoute, le regard sur le travail de quelqu'un de plus ou moins avancé nous révèle nos failles, nos qualités, favorisent l'émulation.

La grande difficulté est de parvenir à capter l'attention et rendre le cours intéressant pour toutes/tous à chaque instant. Et cela demande un travail de préparation tout autre, afin d'avoir des supports variés et des idées pour s'adapter aux situations diverses qui pourront se produire. On ne peut en effet s'en tenir à un cours sur une pièce travaillée à la maison avec un élève, en attirant de temps à autre l'attention du/des autres élèves globalement « passifs ».

• Que ce soit pour les cours de groupe ou pour d'autres aspects de l'apprentissage, trouvez-vous nécessaire de communiquer avec les parents, voire de les solliciter ? Les cours en binômes ou les cours en groupe peuvent-ils être une source de motivation pour les élèves ?

Je travaille souvent en lien avec les parents et je demande même leur participation systématique aux cours débutants (1ère, voire 2ème année selon l'âge de l'enfant) .

Par après la participation pourra être ponctuelle, si elle est cadrée, car elle peut être très enrichissante si elle est valorisante pour l'élève et si le(s) parents comprennent la richesse et la complexité de l'apprentissage, auquel ils participeront ou accorderont plus d'importance.

Un cours avec les parents me semble en lui-même également une situation de pédagogie de groupe.

Bien sûr, selon les cas, la richesse et la qualité de la relation existant entre l'enseignant et l'enfant ou l'adolescent devra être préservée comme un espace à part, dans lequel les parents ne doivent pas interférer.

Bien sûr, les cours en groupe peuvent être une source de motivation : si l'ambiance est bonne et saine entre les élèves (et cela relève en bonne partie du professeur), il y a déjà le plaisir de se retrouver.

Puis, pratiquer la musique ensemble/ en interférence, ce qui est souvent plus riche que seul.

Julien Itty

Réflexions sur les pédagogies de groupe (Nicolas Gornouvel) :

• Les cours en binômes ou les cours en groupe offrent-ils pour vous de nouvelles possibilités pédagogiques ? Il y a-t-il pour vous une organisation type de ces cours ?

Les cours en binômes, lorsqu'ils sont possibles et surtout lorsqu'ils durent durant la scolarité de l'enfant, sont effectivement très bénéfiques pour l'apprentissage de celui-ci. Ils sont une vraie alternative aux cours individuels qui, loin d'être inefficaces, sont malgré tout limitants notamment en ce qui concerne la pratique collective.

Il va sans dire que notre instrument n'aura bientôt plus vocation à être un instrument de soliste... donnons-lui donc, dès le début de l'apprentissage en conservatoire, une dimension d'instruments de chambristes.

Le duo est donc pour moi un bon point de départ pour amener le guitariste à appréhender facilement les futures situations de musique de chambre.

Pour la partie du cours dédié aux gestes instrumentaux et aux pièces solo le binôme permet un croisement des regards, une attention maintenue... Bref, une motivation plus importante.

• Vous semble-t-il envisageable de faire cours à des binômes ou à des groupes de niveaux hétérogènes ? Dans l'affirmative, quels en sont les avantages et/ou les contraintes ? L'âge des élèves est-il un élément qui rentre en compte ?

Je privilégie les cours avec des élèves de même âge (à 1 an près) et de même niveau...en tout cas pour le cycle 1.

Je pense qu'il est possible de faire autrement mais personnellement je ne l'ai jamais expérimenté.

Pour le Cycle 2 et notamment lorsqu'on s'approche de la fin les choses sont différentes, les différences d'appréhension de l'instrument s'estompent nettement, l'hétérogénéité est envisageable.

• Que ce soit pour les cours de groupe ou pour d'autres aspects de l'apprentissage, trouvez-vous nécessaire de communiquer avec les parents, voire de les solliciter ? Les cours en binômes ou les cours en groupe peuvent-ils être une source de motivation pour les élèves ?

Pour moi la communication avec les parents est primordiale !!!! lorsqu'il s'agit d'enfant, le concours des parents est nécessaire pour l'accompagner dans sa pratique. Notre objectif est d'amener l'enfant vers une autonomie dans sa pratique ok mais ça ne vient pas comme ça !!!

L'enfant nécessite d'être accompagné c'est une évidence et pour cela les parents aussi en quelque sorte... il faut donc les informer et les faire participer autant que faire se peut.

Nicolas Gornouvel

Descriptif des expérimentations :

Première expérimentation :

1^{ère} séance, le 7 mars à 15h (durée du cours : 1h30) :

Le cours se fait en français car Coline est une française travaillant à Rome et Arianna est une italienne parlant le français. Coline a 30 ans et Arianna a 26 ans.

Pour commencer, nous discutons quelques minutes afin de faire connaissance, ce qui permet d'être plus à l'aise dans le déroulement du cours.

Elles n'ont jamais pris de cours de guitare mais ont toutes deux les bases en connaissances théoriques car elles ont fait du piano auparavant

Les deux élèves jouent quelque chose séparément afin que j'évalue leur niveau

On entame alors le cours en discutant de l'importance de la posture.

Ensuite je leur explique comment lire les doigtés sur une partition.

J'ai passé plus de temps à donner des indications à Arianna en raison de son niveau plus faible

Explication du buté et du pincé

Pour mettre en pratique tout ce que l'on a vu, je leur ai donné un duo à travailler « *Todos a mirar* » d'un compositeur anonyme. J'explique comment appréhender la partition

La guitare 1 est attribuée à Arianna car cette partie est plus simple, elle va pouvoir appliquer le buté.

La guitare 2 est attribuée à Coline où elle va pouvoir travailler le pincé et améliorer sa posture de main droite, car elle doit faire attention à écarter le pouce.

Coline a profité des explications données à Arianna, notamment sur le buté, car elle ne connaissait pas cette technique

Arianna a profité des explications données à Coline sur la position main droite et sur la lecture de partitions

Je leur ai envoyé le morceau à travailler sur Facebook

2^{ème} séance, le 9 mai à 18h10 (durée du cours : 1h) :

Reprise de l'expérimentation via internet grâce à la plateforme *Zoom*.

J'avais envoyé une pièce en solo à travailler à Arianna et Coline et je leur ai demandé de poursuivre leur travail sur le duo que nous avons commencé.

Coline n'a pas vu que je lui ai envoyé une pièce à travailler en solo.

Du coup nous avons commencé par regarder séparément les parties du duo, les deux élèves ont joué tour à tour leur parties respectives. Depuis notre première rencontre, des progrès ont été effectués. En effet, elles ont toutes les deux compris le système de doigtés. Lorsque Arianna jouait je n'ai pas hésité à demander à Coline de me dire ce qu'elle pouvait corriger afin qu'elle profite plus du cours étant donné son niveau plus élevé. Cela a marché, Coline a relevé un problème technique concernant la main gauche d'Arianna et l'a fait remarquer. Nous avons ensuite parlé technique et importance des nuances avec Coline. Arianna nous a joué la pièce solo que je lui avais donnée, je lui ai fait remarquer que dans l'ensemble c'était positif mais qu'il fallait qu'elle fasse attention à la position de sa main gauche (doigts parallèles) et de sa main droite (pouce écarté). J'ai également demandé à Coline de faire attention à la position de sa main droite. Nous avons abordé la pièce solo que doit travailler Coline pour la prochaine fois, pièce qui m'a permis d'aborder le double pincé (jouer plusieurs notes en même temps) ce qui a beaucoup intéressé Arianna qui a demandé à en savoir plus. De ce fait, je lui ai demandé de travailler une portée issue du duo en pincé afin qu'elle puisse aborder cette technique (technique dont elle a eu beaucoup d'informations grâce aux cours en groupe, puisque nous en avons beaucoup parlé avec Coline). Le cours s'est achevé après un peu plus d'une heure, et nous l'avons terminé en planifier le prochain cours.

3^{ème} séance, le 17 mai 2020 à 13h15 (durée du cours : 1h) :

Le cours a commencé par le travail personnel de Coline qui nous a joué *Rumbalala* de Jean-Jacques Fimbel. Beaux progrès, j'ai corrigé quelques erreurs de lectures de notes, un doigté et je lui ai également demandé de faire attention à la hiérarchie des voix en mettant en valeur les basses et en retrait l'accompagnement. Nous avons également revu légèrement sa position pour que la tenue de sa guitare soit plus stable, je lui ai expliqué qu'il faut qu'il y

ait un angle de 45° entre elle et sa guitare. Ensuite, Arianna nous a joué la partie en pincé du duo, car elle tenait à aborder la technique de pincé en ayant vu que Coline la pratiquait. Elle a beaucoup progressé en une semaine en ce qui concerne sa posture (position des bras et des mains) et à très bien joué la partie en pincé. Elle m'a néanmoins dit qu'au bout d'un certain temps, elle ressentait des douleurs corporelles en raison de sa position. En y regardant de plus près, la façon dont elle tenait sa guitare manquait de stabilité. J'ai donc fait un rapprochement avec ce que j'avais dit à Coline auparavant en lui expliquant qu'il est important qu'elle respecte cet angle de 45° entre elle et sa guitare en plaquant l'extrémité droite de sa guitare (la caisse) contre elle ce qui permettra notamment au manche de la guitare d'être parallèle à elle. Elle a appliqué ces conseils et a tout de suite profité d'un confort et d'une stabilité plus grande. Je lui ai donné « *l'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado à travailler pour la prochaine séance, étude en arpège, idéale pour approfondir la technique du pincé. J'ai insisté pour qu'elle continue de bien faire attention à sa position. Pour finir, nous sommes passé à la partie duo de la séance où nous avons inversé les rôles, Coline a joué la guitare 1 de *Todos a mirar* ce qui lui a permis de s'adonner à un exercice de déchiffrage où elle s'en est très bien sortie et Arianna a joué la guitare 2 où elle a pu continuer à s'entraîner à la technique du pincé. Le principal souci lors de l'exécution du duo était de donner le départ. Arianna a essayé mais ne respectait pas le tempo qu'elle donnait et lorsque Coline le faisait, Arianna rentrait systématiquement 1 temps en retard. De ce fait, nous avons brièvement travaillé avec le métronome à 50 bpm. Je leur ai demandé de travailler leurs parties respectives au métronome pour la fois prochaine et le cours s'est terminé là-dessus.

4^{ème} séance, le 22 mai 2020 à 12h30 (durée du cours : 1h) :

Coline a commencé par nous jouer « *Rumbalala* » de Jean Jacques Fimbel, elle a bien avancé. J'ai corrigé quelques détails. Je lui ai demandé de jouer les accords moins fort et de faire des decrescendo, je lui ai également corrigé un doigté et lui ai demandé de rester vigilante quant à la position de son pouce à la main droite (en veillant à ce qu'il reste bien écarté). Ensuite, Arianna nous a joué les deux premières portées de « *L'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado. C'était un peu compliqué, en effet quelques problèmes quant à la lecture de notes que nous avons corrigés. Cette étude est une étude visant notamment à travailler le pincé, cela étant un peu compliqué pour Arianna je lui ai demandé de la travailler en plaquant les accords afin qu'elle se concentre dans un premier temps sur sa

main gauche (déplacement, doigtés...) principalement tout en veillant à garder le pouce de sa main droite écarté. Elle m'a rejoué les deux premières portées de la sorte, lentement. C'était beaucoup plus efficace, je lui ai corrigé quelques doigtés à la main gauche et lui ai demandé de la travailler comme cela (en accords plaqués) à un tempo lent pour la prochaine séance qui est la dernière. Coline a demandé à travailler la pièce que travailler Arianna, je lui ai donc envoyé, elle me la jouera à la séance prochaine. Nous avons fini par le duo *Todos a mirar*, qui était beaucoup plus fluide rythmiquement mais qui avait encore quelques lacunes de mis en place que nous avons corrigé. Le cours s'est fini de la sorte.

5^{ème} et dernière séance, le 29 mai 2020 à 12h30 (durée du cours : 1h) :

Arianna a commencé par nous jouer « *l'étude en la mineur* » de Dionisio Aguado, elle a déchiffré l'entièreté du morceau. Je lui ai demandé de faire attention à bien arrondir ses doigts à la main gauche et lui ai également corrigé quelques erreurs de doigtés ainsi que de lecture de notes. J'ai aussi souligné le fait qu'il faut qu'elle fasse bien attention à garder ses doigts posés lors de certains passages. Elle m'a rejoué les deux premières lignes, c'était mieux car elle était plus concentrée et attentive. Je lui ai donc demandé de travailler particulièrement les deux premières portées avant d'approfondir le reste et de sélectionner les passages qui lui posent problème afin de les travailler lentement et séparément. Ensuite, Coline nous a joué la même pièce, elle nous a annoncé s'être exclusivement concentrée sur les deux premières portées. Son exécution du début de la pièce est très bonne. Je me concentre alors sur l'aspect de la dynamique (étant donné qu'elle travaille la même pièce et que je n'ai pas approfondi ce point avec elle, Arianna profite des conseils donnés à ce sujet). Je lui demande de bien veiller à mettre en avant la basse (qui est jouée avec le pouce) et de jouer de manière très légère les notes pincées par l'index et le majeur car elles constituent l'accompagnement du morceau. J'ai légèrement corrigé la position de son avant-bras droit pour qu'elle le positionne en face du chevalet. Enfin, je lui ai demandé de continuer à travailler cette pièce car c'est en très bonne voie. Elle a fini par me demander conseil quant à une chanson populaire qu'elle apprend, je lui ai suggéré de mettre en avant les basses et de mieux préparer ses doigts à la main gauche lors du passage de l'accord de Sol majeur à l'accord de Ré 7. Pour conclure cette dernière séance, Coline et Arianna ont joué le duo. Je leur ai demandé leur retour. Elles sont très satisfaites, de ces 5 séances et ont senti des progrès, leur seul regret est qu'elles auraient aimé que cela se passe de

manière directe et non via zoom, ce qui était malheureusement inévitable en raison de la situation sanitaire.

Deuxième expérimentation :

1^{ère} séance, le 8 mai 2020 à 15h (durée : 1 heure) :

La séance s'est déroulée sur zoom en raison de la crise sanitaire.

Le niveau des 2 élèves est différent. Mathias a un niveau intermédiaire (proche du confirmé) et Théo a un niveau débutant/intermédiaire. Mathias a 26 ans et Théo a 24 ans.

Les deux élèves pratiquent la musique actuelle.

Ils jouent tous les deux sur une guitare acoustique. Après qu'ils aient fait connaissance. Je leur ai dit de ne pas hésiter à se donner des conseils suite à leurs observations réciproques. Au début ils étaient un peu timides à cette idée, mais plus le temps passait, plus ils communiquaient entre eux afin de discuter et de se donner des conseils. J'ai commencé par leur demander ce qu'ils jouaient en ce moment. Mathias a commencé par nous jouer un arrangement d'une chanson de Radiohead « *Paranoïd Android* » pour guitare acoustique. Pièce qu'il a beaucoup travaillée, je lui ai donné des conseils quant à l'importance de mettre en valeur les basses qui ont un rôle mélodique dans cette pièce. Ensuite je lui ai proposé de légèrement modifier un passage de l'arrangement afin de le rendre plus dynamique. Nous nous sommes surtout concentrés sur l'importance des nuances, je lui ai également corrigé quelques doigtés. Ensuite Théo m'a joué la partie guitare d'une chanson de Radiohead également « *Burn the Witch* ». Je lui ai corrigé un doigté qui lui posait problème et j'ai constaté qu'il avait tendance à appuyer trop fort à la main gauche. De ce fait, j'ai proposé à Théo et Mathias un exercice du guitariste classique Abel Carlevaro consistant à travailler le degré de pression sur le manche mais aussi à travailler les déplacements le long du manche. Tour à tour, ils se sont mis à l'expérimenter. Enfin pour finir le cours, je leurs ai demandé de travailler une grille d'accords de blues en la, et la gamme pentatonique de la mineur afin que nous puissions travailler l'improvisation lors du prochain cours. Je leur ai également demandé de travailler l'exercice donné précédemment. J'ai pris soin d'enregistrer cette première séance grâce à l'interface de zoom afin qu'ils puissent s'en

servir notamment pour mettre en pratique l'exercice donné. En effet, je l'ai joué lentement afin qu'ils aient un modèle de référence. Nous avons fini par nous mettre d'accord pour définir la date pour le cours suivant.

2^{ème} séance, le 16 mai 2020 à 11h30 (durée : 1h) :

Théo a commencé par me jouer une chanson très basique de Cocoon, je lui ai corrigé un doigté. Ensuite, il m'a joué l'exercice en commun que j'avais donné, je lui ai donné de nombreux conseils afin qu'il le réalise mieux, j'ai surtout mis l'accent sur le fait qu'il faille qu'il laisse sa main gauche se faire guider par son avant-bras car il avait tendance à focaliser son énergie sur son poignet alors que ce dernier doit être le moins sollicité possible. Par la suite Mathias, m'a montré l'exercice qu'il a très bien travaillé, je lui en ai donc donné trois autres étant donné son niveau plus élevé. Nous avons fini la séance avec une grille de blues en la mineur, où à tour de rôle Mathias et Theo jouaient l'accompagnement et l'improvisation. C'était très enrichissant car en dépit de leur différence de niveau, ils s'écoutaient mutuellement afin de gérer le volume sonore mais aussi pour que leurs solos respectifs soient le plus efficaces possible en fonction des accords joués. Après cela j'ai demandé à Mathias de travailler la « *Bourrée en mi mineur* » de JS Bach pour la semaine prochaine et à Théo de travailler la chanson « *Dust in the wind* » (chanson en fingerpicking) de Kansas.

3^{ème} séance, le 22 mai 2020 à 14h (durée du cours : 1h) :

On commence le cours en écoutant Mathias nous jouer la *Bourrée en mi mineur* de JS Bach, la première partie est très bien, la deuxième est un peu plus bancal. Pour la première, partie je lui donne un doigté pour la main droite afin qu'il puisse effectuer un ornement cadentiel. Ensuite, nous nous concentrons sur la seconde partie, où le principal problème concerne les doigtés de la main gauche. De ce fait, je la lui fais rejouer lentement, lui explique quels sont les passages qui posent le plus problème et pourquoi. Je lui corrige ses doigtés et lui demande de travailler tout cela lentement pour la fois prochaine. Le cours se poursuit avec Théo qui nous joue le début de « *Dust in the wind* » de Kansas. Il se précipite et le résultat n'est pas clair. Je l'arrête et lui demande de travailler lentement l'arpège de la main droite. Ensuite, je lui fais remarquer que le plus gros problème qu'il rencontre est un problème de nature rythmique. Effectivement, le rythme n'est pas clair, je

décide alors de solfier le cours notamment en décomposant le morceau. Dans un premier temps, je demande à Théo de jouer uniquement les basses (qui sont toutes sur le temps) en battant du pied, puis je lui demande de compter 1,2,3,4 par temps et à voix haute. Enfin, je lui demande de jouer très lentement en jouant sur 1,3 et 4 pour les premiers et troisième temps et sur 1,2,3,4 sur les deuxièmes et quatrièmes temps. Il a compris, c'est beaucoup plus clair. Son travail est donc de travailler de cette manière la pièce pour la fois prochaine. Nous finissons le cours en faisant une petite improvisation où Mathias prend le rôle du guitariste soliste et Théo celui du guitariste rythmique.

4^{ème} séance, le 2 juin 2020 à 14h (durée du cours : 1h) :

Le cours débute avec la pièce que travaille Mathias en solo, à savoir la *Bourrée en mi mineur* de JS Bach. Après qu'il ait fini de l'exécuter, nous nous penchons sur le phrasé, les nuances. En effet, son interprétation est très linéaire, pas assez conduite. De ce fait, je commence à analyser le morceau avec lui pour trouver les différentes phrases du morceau afin qu'il puisse les travailler séparément et qu'il puisse guider les mélodies jusqu'à la fin des différentes phrases définie par des cadences parfaites que nous avons identifiées. Cette analyse nous permet également de placer des nuances (crescendo, decrescendo, ...). On décide de se concentrer sur les deux premières portées dans le but de mettre en pratique la direction des phrases et la mise en place des nuances. Pour faciliter cela et prendre plus facilement conscience des voix qu'il doit conduire, Mathias joue les deux voix de manières individuelles puis finit par les assembler. Enfin, j'ai insisté pour qu'il fasse bien attention à soigner son son notamment pour que les cordes ne claquent pas. C'est au tour de Théo de nous montrer son travail hebdomadaire, il prévient qu'il n'a pas pu énormément travailler car il a dû mettre sa guitare en réparation et qu'il ne l'a que récupéré le jour du cours. Il me joue *Dust in the wind* de Kansas, je lui corrige son doigté de main droite. Effectivement, ce dernier a oublié deux double croches dans la cellule rythmique qui est répétée, de ce fait son doigté de main droite est erroné. Il corrige cela de manière très efficace, je lui demande de continuer le morceau en allant le plus loin possible pour la prochaine et dernière séance. Étant donné qu'il n'a pas pu beaucoup pratiquer la semaine passée, je ne trouve pas d'autres choses à lui dire. Pour finir le cours, au lieu de faire une petite improvisation comme nous en avons pris l'habitude. Je leur donne un duo à travailler pour la semaine prochaine. La partition est à la fois écrite en notes mais aussi en tablature car ils ont du mal avec la lecture des notes. Le morceau en question est *Greensleeves*, morceau traditionnel dont le

compositeur est inconnu. Je leur demande de le travailler grandement pour la dernière séance. J'attribue la guitare 1 à Théo en insistant pour qu'il fasse bien attention au fait que ce soit ternaire, la guitare 2 est quant à elle attribuée à Mathias qui en raison de son niveau plus élevé jouera l'accompagnement afin d'avoir une base stable.

5^{ème} et dernière séance, le 8 juin à 18h30 (durée du cours : 1 heure) :

Mathias commence par jouer la *Bourrée en mi mineur* de JS Bach, c'est beaucoup plus fluide que la semaine précédente. Nous nous penchons sur le phrasé, je lui demande notamment de jouer de manière très légère les trilles qui sont des ornements présents en fin de phrase et qui vont vers des cadences parfaites. Ensuite, je lui explique le fonctionnement des marches harmoniques, il doit s'en servir pour guider ses phrases. Pour qu'il les entende de manière claire, il fut qu'il joue les voies séparément ce qu'il s'empresse de faire. Enfin, je mets en avant le fait qu'il est important de prendre son temps entre la fin d'une phrase et le début d'une autre, il ne faut pas qu'il hésite à respirer, à prendre son temps. Ensuite, Théo nous joue « *Dust in the wind* » de Kansas, ça a bien avancé. Je lui ajoute des doigtés pour la main gauche et souligne l'importance de la structure du morceau pour qu'il puisse ajouter des nuances. En effet, le morceau est construit avec des phrases d'une longueur de 4 mesures ce qui nous permet d'ajouter des nuances (crescendo, decrescendo). Je lui explique que l'on peut comprendre la structure par 4 mesures des phrases en regardant comment sont organisées les paroles de la chanson. Pour finir sur un aspect plus technique, j'encadre en rouge les parties qui lui posent problème et lui demande de les travailler séparément en plaquant les accords. Je lui conseille de prendre cette habitude dans sa méthode de travail. Nous finissons la séance avec le duo que je leur avais donné la semaine dernière. Le résultat est convaincant, car la pièce est en dessous de leur niveau, néanmoins elle est idéale pour appréhender la musique à plusieurs. La seule difficulté qui a été éprouvée a été de donner le départ (le tempo) pour être tout de suite bien en place rythmiquement. De ce fait, je soutenais Théo en comptant avec lui afin qu'il arrive bien à jouer la levée.