

**Emilie, TOUCHARD**

**LA GESTION DU TRAC :  
L'ANTICIPER DES LE PLUS JEUNE  
ÂGE**

ESM Bourgogne Franche Comté : 2018/2019



**Emilie, TOUCHARD**

**LA GESTION DU TRAC :  
L'ANTICIPER DES LE PLUS JEUNE  
ÂGE**

Directeur de Mémoire : Jean Tabouret

ESM Bourgogne Franche Comté : 2018/2019

Je remercie Blandine Odin, Louise Rosbach et Matthias Leroy pour avoir pris le temps de répondre à mes questions. Je remercie plus particulièrement Blandine, qui a été ma tutrice et qui m'a beaucoup apporté dans ma réflexion pédagogique.

## SOMMAIRE

**Introduction** ----- p.6

**Documentation** ----- p.7 à 17

- **Marc-Olivier Dupin : *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours***  
p.7 à 12
- **Jacques André : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*** ----- p.13 à 17

**Entretiens** – p.14 à 16

**Expérimentations** – p.16 à 22

- **Expérience avec Martin** ----- p.16 à 25
- **Expérience avec Louise** ----- p.25 à 27

**Conclusion** ----- p.28 à 29

**Bibliographie** – p.30

# INTRODUCTION

La gestion du trac est un sujet qui s'est rapidement imposé dans ma vie de jeune violoncelliste. Très tôt, me sont apparus des signes de trac tels que des tremblements, des raideurs, les mains moites... lors de mes prestations en public. J'ai longtemps subi ces manifestations de trac en partie parce que mes professeurs de l'époque ne semblaient pas avoir les outils pédagogiques pour m'aider. Comme l'a soulevé très justement une de mes anciennes professeures : quand on n'a pas eu à répondre à ce genre de problématiques en tant qu'élève, il est difficile d'y répondre en tant que professeur. Aussi, j'ai remarqué que la gestion du trac, la préparation à la scène de manière plus générale n'est pas un thème souvent abordé par les professeurs dans les formations classiques. En ce qui me concerne, ces difficultés se sont estompées, puis presque entièrement résolues avec le temps. Cependant, je pense que nous, professeurs de spécialité musicale, pouvons accompagner les élèves plus tôt et plus efficacement lorsqu'ils rencontrent ce genre de problèmes. Cela peut parfois être compliqué car chaque élève est différent, donc le trac se manifeste de multiples manières, et tous ne sont pas concernés.

J'ai donc cherché à comprendre ce phénomène, quel(le)s en sont les origines, les mécanismes, et si possible, des solutions pour guider les élèves en tant que future professeure de violoncelle. Il me paraît important de prendre ce paramètre en compte et de l'intégrer dans ma pédagogie. Pour cela, je me suis d'abord intéressée à deux auteurs aux profils assez différents qui ont parlé du sujet chacun à leur manière. Ensuite, j'ai interrogé trois professeurs de violoncelle qui enseignent tous les trois dans des contextes pédagogiques différents (CRR, école de musique associative, cours particuliers). Je finirai par parler des expériences que j'ai eu la chance de pouvoir mener auprès de deux de mes élèves. Ces trois pistes de réflexion composeront les trois grandes parties de ce mémoire.

# DOCUMENTATION

Marc-Olivier Dupin et Jacques André sont les deux auteurs auxquels je me suis intéressée lors de mes recherches. En effet, leurs parcours et leurs vies professionnelles font qu'ils abordent le sujet du trac de manière différente.

En première partie, je m'intéresse à Marc-Olivier Dupin à travers son livre : « *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours* ». <sup>1</sup>

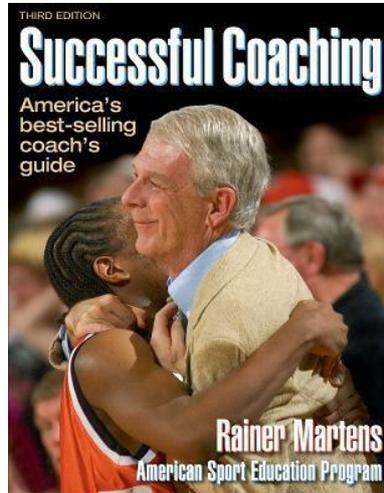
Marc-Olivier Dupin a été directeur du Conservatoire National Supérieur de Musique de Paris pendant plus de 15 ans, conseiller musique de Jack Lang, directeur de l'Orchestre National d'Ile de France, de France Musique, Radio France... C'est donc par son expérience en tant que membre de jury et de directeur, dont les élèves se préparent à différentes échéances qu'il écrit *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours*.

En premier lieu Marc-Olivier Dupin (MOD) parle de la préparation psychologique. Il fait une comparaison entre la préparation psychologique à une performance sportive, musicale et dans le cadre de jeux d'échecs. Il nous explique que les premières recherches scientifiques ont lieu au début du XXe siècle. On a commencé par s'intéresser au sport, et plus précisément, les scientifiques ont observé l'effet de la stimulation de groupe sur la performance sportive. Puis au milieu du XXe siècle, autour des années 1960, se développe le concept de « préparation psychologique à la compétition » afin d'améliorer les performances sportives.

---

<sup>1</sup> DUPIN Marc-Olivier : *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours*, Tsipka Dripka, décembre 2009

En Europe et aux Etats-Unis, les études sont axées sur le stress (et donc en partie sur le trac) et de ses effets (positifs ou négatifs) sur la performance. Aux Etats-Unis, à la fin des années 1980, Rainer Martens a écrit cinq volumes de « Successful Coaching » qui traitent de la préparation mentale et physique en sport.



C'est une des premières à aborder les questions de motivation et de préparation mentale.

Toutes ces recherches s'orientent vers la performance sportive : comment faire pour augmenter les chances des sportifs de réussir ? Qu'en est-il de la préparation mentale ? Ainsi des organismes se créent telle que la « Société Française de la Psychologie des Sports » en 1967. En 1980, la recherche s'accroît encore, les joueurs concourant aux jeux olympiques sont suivis par une quinzaine de psychologues.

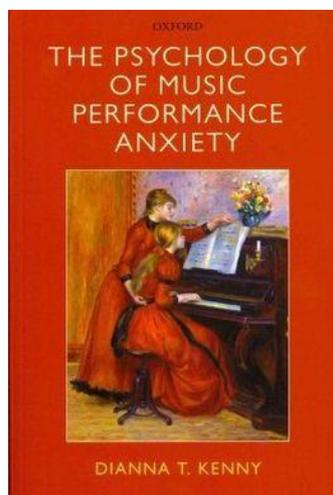
L'auteur observe alors que la psychologie du sport a en commun plusieurs éléments avec la pratique des échecs et de la musique tels que : la motivation, la confiance en soi, la maîtrise de soi, la concentration, les techniques de relaxation, l'adaptation à l'environnement hostile. Par exemple, toujours dans les années 1980, en Russie, Anatoli Karpov qui est un grand joueur d'échecs ayant remporté de nombreuses batailles et champion du monde écrit « La psychologie de la bataille ». MOD observe alors les mêmes problématiques pour les échecs que pour les autres disciplines. En effet, dans son livre, A.Karpov explique l'importance de la condition physique des joueurs et de l'alimentation (saine, à des horaires fixes, etc.), une préparation que l'on retrouve facilement chez les sportifs mais aussi chez les musiciens.

En dehors de ces spécialisations, les chercheurs ont ensuite creusé la question plus transversale de la motivation. Dans cette idée, on commence à accorder de l'importance au plaisir qu'apporte la pratique de sa discipline et la préparation de la performance. Le plaisir de se dépasser, de réussir,

sont des éléments motivants pour ce qui est de la préparation psychologique. Aussi, les scientifiques observent que le fait de se donner des challenges adaptés à ses compétences est un élément déterminant et permet de limiter le stress.

L'auteur nous parle ensuite du trac à proprement parler. Il différencie deux types de trac : celui qui est stimulant, qui permet, au moment clé, de se concentrer, de se dépasser. Celui qu'on qualifie de positif. Le deuxième est évidemment le plus négatif, celui qui paralyse, qui handicape la performance. C'est évidemment de ce dernier dont il est question puisque c'est lui qu'il faut réussir à maîtriser pour s'en délivrer. Certains le maîtrisent et le trac se dissipe en entrant sur scène, par exemple, en ce qui concerne les artistes. Ils arrivent entièrement à se consacrer à leur production et en oubliant le stress qu'ils avaient quelques minutes avant. Pour citer Marc-Olivier Dupin : « le trac n'est pathologique qu'à partir du moment où l'inhibition prend le pas sur l'exaltation stimulante ».<sup>2</sup> Si c'est le cas, alors il faut essayer de tout faire pour le comprendre pour ensuite trouver son équilibre.

En musique classique, la compréhension du trac a été occultée jusqu'à fin XXe siècle. En effet, ce sont des chercheurs anglo-saxons qui ont été les pionniers dans ce domaine à partir de 1980. On voit apparaître alors le concept de : « Music Performance Anxiety. ». Bien plus tard, publié en 2011, Diana Kenny écrit « Psychology of Music Performance Anxiety.



- 
- <sup>2</sup> DUPIN Marc-Olivier : *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours*, Tsipka Dripka, décembre 2009

En France, il faudra attendre André François Arcier (fondateur de la Médecine des Arts) qui écrira « Le trac, le comprendre pour mieux l'apprivoiser » ou encore « Le trac, stratégies pour mieux le maîtriser ». <sup>3</sup>

Ensuite, des études apparaissent analysant plus à proprement parler les causes de ce trac, lors de performances musicales. Des éléments reviennent assez régulièrement tels que : le manque de confiance en soi de manière générale, l'inhibition liée au perfectionnisme, les fragilités de l'interprète ou encore l'environnement psychologique de ce dernier.

Suite à cela, pour y remédier, plusieurs types de stratégies et de thérapies se sont développés.

Il y a, en premier lieu, le fait d'absorber des substances pour obtenir un effet direct sur le corps.

Certains ont consommé des médicaments pour réduire le trac seulement l'apparition d'effets secondaires peuvent être très embêtants donc cela demande un minutieux réglage. D'autres se sont plutôt tournés vers l'homéopathie (une médecine alternative à base de plantes mais aussi à base de substances animales (venin) et minérales) et la phytothérapie (médecine uniquement à base de plantes).

On peut aussi essayer de travailler sur son équilibre corporel et énergétique avec des techniques comme l'acupuncture ou encore l'hypnose.

Enfin, il y a des méthodes visant à trouver une harmonie optimale mentale et corporelle telles que la technique Alexander, la méthode Feldenkreis, la sophrologie, le yoga etc.

Quoiqu'il en soit, en ce qui concerne la préparation physique : une bonne hygiène alimentaire et sportive, et un sommeil de qualité mettent médecins, thérapeutes et artistes d'accords.

Tout cela concerne essentiellement les adultes qui souffrent du trac et qui n'ont pas pu l'anticiper dans leur jeunesse.

En effet, MOD nous explique que les enfants sont autant concernés par ce sujet, et eux dépendent beaucoup de l'attitude de leur professeur. Selon lui, certains professeurs nous diront que les plus

---

- <sup>3</sup> ARCIER André-François : *Le TRAC: le comprendre pour mieux l'apprivoiser*, Broché, 2000

jeunes sont moins sujets au trac mais des études tendent à prouver le contraire. En effet, en 2004, Charlène Ryan a publié un article « Exploring musical performance anxiety in Children » dans la revue « Medical Problems of Performing Artists » à propos d'une étude qu'elle a réalisée avec des enfants avant et pendant un récital de piano. Elle s'est alors rendu compte qu'il existait une vraie source de stress chez les enfants et parfois des manifestations de trac.

L'auteur apporte quelques propositions de solutions. Il nous explique alors que le fait de s'habituer à jouer en public dès le plus jeune âge permet de dédramatiser ce moment et même d'y prendre goût.

On apprend alors que le Conservatoire de Paris, en 1975, (donc assez tôt dans l'histoire du trac) réinstaure les « exercices d'élèves » pour créer, selon Raymond Gallois-Montbrun (directeur à l'époque), « émulation et progrès ». Pour Marc-Olivier Dupin, il est un défi important du directeur de créer des opportunités de concerts pour que les jeunes puissent s'exercer : que ce soit en solistes ou en ensemble. Ces auditions créent alors un véritable but de travail. On observe chez les élèves une envie de plaire à l'auditoire : que ce soit son professeur, ses parents ou encore ses camarades. Il s'agit de concerts avec une ambiance familiale mais en présence de l'enseignant.

De cette idée de concerts familiaux découle naturellement le concept du rodage. Pour l'auteur, il s'agit d'un élément de préparation important. Selon lui, il peut permettre de surmonter les mauvais aspects du trac en retrouvant le plaisir de jouer sur scène.

Pour Dupin, le rôle et l'attitude du jury a son importance. Selon lui, il va de soi que les membres du jury doivent veiller à toujours rester constructifs et bienveillants. Or, sous prétexte d'objectivité et de volonté de progression de l'élève, les commentaires sont parfois durs consciemment ou non-consciemment. Il rajoute que ceux-ci devraient arriver idéalement après le pic d'hypersensibilisation que vit le candidat après sa prestation. Il intégrerait ainsi beaucoup mieux les conseils qui lui sont donnés.

En ce qui concerne les institutions musicales, l'auteur soulève une problématique : les enfants commencent « tard » leur instrument et sont frustrés et même malheureux à l'adolescence car ils sont souvent incapables de jouer des grandes pièces (sauf exceptions) par manque de technique. Or, selon lui, cela soulèverait un manque de motivation chez l'élève et très souvent un abandon de la discipline. Dans ce contexte, les évaluations deviennent l'instrumentalisation de l'abandon, voire de l'exclusion. Il est donc impossible dans ces conditions de travailler sur son trac.

L'auteur s'intéresse alors aux concours. Il nous dit qu'un programme imposé facilite le travail du jury (en effet, il a juste à comparer les différentes prestations) mais il a pour effet pervers le jugement, la compétition pure et dure. Or, lors d'une prestation publique, l'élève doit ressentir du confort et de la sécurité pour, encore une fois, avoir une chance de maîtriser son trac.

Enfin, la non-définition des critères d'évaluation est, selon Marc-Olivier Dupin, un problème. Cela manque d'objectivité et appelle juste à une appréciation ou une dépréciation sans repères concrets pour l'élève. La préparation technique en est donc plus difficile ainsi que la préparation mentale que nous évoquions précédemment.

Pour conclure, Marc-Olivier Dupin soulève différents points importants dans notre recherche de gestion du trac. On apprend d'abord que c'est une problématique à laquelle on s'est intéressé assez tard, (XXe siècle) notamment dans la pratique artistique. La préparation mentale, physique, la recherche du plaisir, le challenge adapté à ses compétences sont des éléments de préparation communs aux différentes disciplines évoquées. Il définit deux types de trac ainsi que les différentes techniques qui ont été utilisées pour essayer de le maîtriser. Il aborde enfin des solutions pour l'appréhender : les rodages, les formats de concours, les jurys, les critères d'évaluation... On observe alors que, sûrement lié au fait de son parcours professionnel, les solutions apportées sont liées à l'institution.

Nous allons maintenant aborder le sujet sous un autre angle, celui notamment des parents grâce au livre de Jacques André : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*.<sup>4</sup>

Jacques André a été maître de conférences en sciences de l'éducation à l'Université de Poitiers. Ses conférences portent sur le thème du développement de la motivation. Il a également été rédacteur à la revue « Cahiers pédagogiques ».

« Il faut tout un village pour élever un enfant ».<sup>5</sup>

Ce proverbe qu'on retrouve dans son livre, illustre très bien l'idée principale de son propos qui est que l'éducation, et par extension l'éducation musicale, d'un enfant se partage entre la famille et le corps enseignant. Dans notre cas, il s'agit plus précisément des parents et du professeur de la discipline musicale.

Selon l'auteur, la motivation est source de la réussite.

En effet, les enfants s'imprègnent de leurs parents au quotidien, c'est donc à eux que reviennent le rôle de créer le désir d'apprendre, de communiquer, de créer... chez l'enfant. Pour J.André, c'est un processus non-conscient qui se développe pendant la petite enfance. Lors de cette période, (et même après) si les parents et les enseignants sont stressés, ont peur de l'échec, cette émotion se répercute automatiquement sur l'enfant. Les parents doivent, au contraire, avoir une attitude éducative, positive. Il faut aux enfants un entourage solide, heureux, dynamique, communicant et sécurisant, afin de pouvoir réussir ce qu'ils entreprennent.

Les comportements humains s'expliquent par les interactions entre l'individu et son environnement. La qualité de l'accompagnement psychologique des parents « joue un rôle primordial ». L'être humain est une totalité « corporelle, affective et cognitive »<sup>6</sup>. Il ne doit jamais être isolé de son réseau social et de son histoire personnelle.

---

<sup>4</sup> ANDRE Jacques : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*, Editions L'Harmattan, août 2013

<sup>5</sup> Ibid

<sup>6</sup> Ibid

Selon Jacques André, la réussite n'est pas une histoire de dons, comme souvent cela nous est montré dans les médias. En ce sens, il évoque les émissions de variétés qui ont pour principe de mettre en lumière des soi-disant dons chez les enfants, les jeunes ou même les adultes.

Pour l'auteur, un individu ne peut pas réussir seul. Sa réussite dépend de la richesse de son environnement et de la qualité de ses interactions avec cet environnement. Si on explique la réussite d'une personne par le talent, le don, cela crée un sentiment de non-responsabilité chez le jeune (enfant et adolescent).

En musique et dans le sport, on parle plus généralement de rencontre déterminante qui a pu créer cette motivation à cet entraînement intensif. Dans notre métier de musicien, il s'agit le plus souvent d'une rencontre avec un professeur qui a su nous transmettre son plaisir de jouer, de travailler, de progresser ... On retrouve alors à l'origine de la motivation : le plaisir (qui alimente cette motivation).

Comme autre élément lié au plaisir, l'auteur nous parle de l'affectivité. De fait, l'affectivité est aussi très impliquée dans l'apprentissage. On l'observe dans les dictons populaires : « mettre du cœur à l'ouvrage », « y aller de bon cœur ». Selon l'auteur il est important, dès la petite enfance, de provoquer des sensations positives, de plaisir, que l'adulte cherchera à recréer plus tard. Il en est de même pour les expériences de concert, d'audition, d'examens. Plus l'enfant sera dans une démarche de se faire plaisir et de faire plaisir, une démarche positive, plus il sera insensible au trac (négatif, naturellement).

Il est évident que la notion de plaisir doit être liée à celle de l'effort. Cela relève de la responsabilité de l'adulte (professeur et parents) de faire rêver, de soutenir l'enfant mais toujours dans l'effort. Quand on obtient cette énergie de l'effort, il est du rôle de l'enseignant, par sa manière d'être et d'agir, de canaliser, d'orienter et de développer cette énergie dans un but de plaisir, de faire plaisir et de garder le plaisir de l'effort.

Ensuite, l'auteur explique qu'un individu (ici, plus particulièrement, un enfant) doit être considéré dans son entièreté, et selon lui, en pédagogie, « se baser que sur le cognitif ne donne pas beaucoup

de résultats »<sup>7</sup>. Le pédagogue doit s'appuyer sur les relations de l'enfant, son éducation, donc, ses parents.

Pour appuyer son propos, l'auteur explique que dans le cerveau : le cortex (la partie supérieure du cerveau) est le siège de la pensée rationnelle et celui-ci ne peut fonctionner correctement que si les deux zones profondes du cerveau qui concernent l'instinct et les affects fonctionnent bien.

Pour les parents, l'attitude qu'ils auront face à tous les enseignements de l'enfant est importante. La communication éducatrice positive pour suivre l'enseignement sera déterminante dans ses progrès. Dans cette dynamique, les parents donnent à l'enfant l'image qu'ils continuent à apprendre.

Par la suite, l'auteur montre que les qualités socio-affectives (telles que la confiance en soi) sont également un facteur de réussite.

Par exemple, il se peut qu'un enfant soit fasciné par un professeur : c'est une étape déterminante dans la construction de l'enfant. Les émotions sont à prendre en compte car comme nous l'avons vu précédemment, dans le cerveau, celles-ci sont en lien avec le côté rationnel. Elles sont souvent mises de côté mais d'après Jacques André, c'est une erreur : une réaction émotionnelle excessive est souvent en rappel de quelque chose vécu dans la petite enfance.

La confiance en soi se construit au gré des expériences personnelles et des interactions avec les autres. Elle est déterminante dans la façon dont nous percevons ce que nous vivons. Nos croyances guident nos actions : quand nous nous croyons incapables de faire quelque chose, nous envoyons à notre système nerveux des messages limitant ou supprimant notre capacité de réussite. Ce qui peut se transformer en symptômes négatifs du trac.

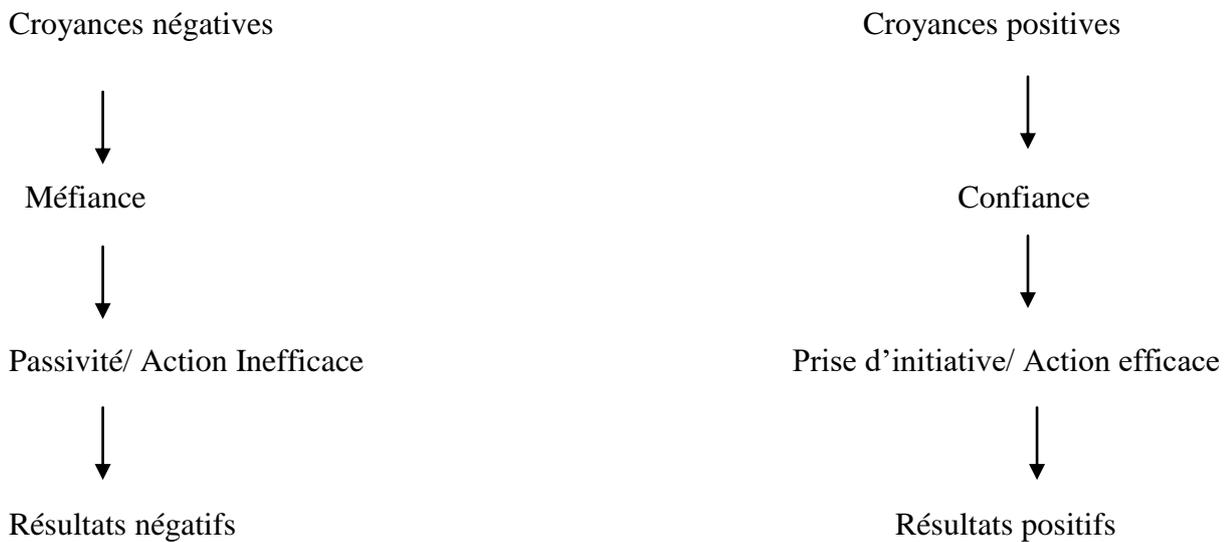
Il faut alors en prendre conscience, selon l'auteur : un manque de confiance est lié à un manque de regards positifs pendant l'enfance.

---

- <sup>7</sup> ANDRE Jacques : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*, Editions L'Harmattan, août 2013

## Schéma n°1<sup>8</sup>

### « Potentiel humain »



Permettre à l'enfant d'exprimer ses émotions (dans un climat empathique et bienveillant) lui fait prendre confiance selon l'auteur. Il s'agit pour lui d'un acte libérateur et constructeur. Oser parler de sa peur est une étape déterminante pour réussir à la dépasser. Jacques André rejoint Marc-Olivier Dupin sur la mise en situation de stress (auditions, examens) qui selon André, permet petit à petit de gérer ses affects.

Un autre facteur est alors évoqué par l'auteur, c'est le besoin d'estime. Pour lui, la peur est liée au besoin d'estime. Dans tout ce que nous faisons, nous cherchons l'approbation, le bon jugement. La recherche de l'estime de soi se fait à travers l'estime des autres : de nos parents, de nos pairs (camarades), des enseignants (et de certains en particulier) et de tous les autres (le public en particulier). C'est celui qui nous pousse lorsqu'on est enfant et qui nous détermine. Mais même plus tard, cela nous permet de progresser plus tard car notre besoin d'estime n'est jamais assouvi.

---

- <sup>8</sup> ANDRE Jacques : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*, Editions L'Harmattan, août 2013

Nous observons chez Jacques André un angle bien différent de chez Marc-Olivier Dupin. Pour lui, la motivation est la clé de la réussite et donc un facteur de lutte contre le trac. Il met l'accent sur le rôle des parents dans la petite enfance et ensuite l'attitude et le soutien qu'ils offrent à leurs enfants comme accompagnement dans l'apprentissage. Le facteur de la confiance en soi et du besoin d'estime qui doit être géré de manière positive et bienveillante par les parents et le professeur. Le plaisir et notamment le plaisir de l'effort doit être cultivé par les parents et le professeur selon lui. Enfin, il est intéressant de remarquer que l'auteur nous parle souvent « d'attitude » face aux choses. Pour lui, l'encadrement positif de l'enfant passe non seulement par ce qu'on lui dit mais surtout par notre manière d'être et d'agir face aux événements.

# ENTRETIENS

Pour compléter ces lectures, il m'a semblé intéressant d'interroger trois professeurs :

Louise : Jeune professeure en formation qui enseigne en école de musique associative

Blandine : Professeure agrégée qui enseigne au conservatoire de Châlon sur Saone

Matthias : Professeur enseignant depuis une dizaine d'années dans plusieurs écoles de musiques municipales

Ils ont tous les trois une expérience différente notamment parce qu'ils ne dépendent pas des mêmes structures, mais ils sont tous quotidiennement en situation pédagogique. En effet, il semble intéressant de confronter toutes ces idées théoriques aux réalités concrètes des classes. Je leur ai posé trois questions et voici un bilan des réponses.

- Rencontrez-vous des profils d'élèves dits « stressés » et comment l'avez-vous remarqué ?

Tous les professeurs ont répondu qu'ils en ont rencontré. Ils le savent car les élèves leur en ont parlé, ils expriment une peur du jugement des autres. Les professeurs ont remarqué que les élèves se découragent plus vite devant les difficultés lors d'une préparation à un examen ou un concert.

L'apprentissage du par cœur est plus difficile.

Ils ont également observé des manifestations de trac pendant les représentations.

Chez les 6/11 ans, la peur se manifeste par un manque de concentration, une difficulté d'être dans sa bulle. Chez les adolescents, on observe le phénomène des mains moites, l'archet qui tremble, la prise de tempi plus rapides ou qui accélèrent, un manque de lucidité sur leur prestation. Plus généralement, les professeurs ont observé l'apparition de trous de mémoire, de tremblements, des erreurs dans le morceau qu'ils semblaient pourtant maîtriser. Enfin, certains n'ont pas cette notion de trac pendant la préparation, c'est une émotion qui apparaît et dont ils découvrent les symptômes pendant la représentation.

- Quelle a été votre démarche pour agir ? Qu'a modifié l'âge dans cette démarche ? Avez-vous des exemples ?

Au retour d'une audition, un concert, un examen : Louise fait un retour à froid sur la prestation. L'élève exprime et peut décrire assez précisément ce qu'il a ressenti physiquement et mentalement, comment il a vécu ce moment. Elle fait en sorte de rassurer les élèves et de prendre en compte cet état de trac pour la prochaine préparation de concert.

Elle propose aussi des exercices de respiration à l'instrument afin d'essayer de créer une sensation de respiration basse et de réussir à l'associer au son. Pour certains, elle essaie de trouver le détail qui pourra le mettre en confiance : pour une élève adulte institutrice, cela a été de prendre la parole pour présenter son morceau avant de le jouer. Cette professeure en école associative a précisé qu'elle pensait pouvoir améliorer les choses en matière de préparation mais qu'elle sentait qu'il lui manquait quelque fois les outils et l'expérience.

Blandine propose aussi de leur apprendre à respirer, quelques techniques de relaxation. Elle précise également que la sophrologie, la relaxation sont autant de techniques qu'un futur professionnel doit investir en dehors de l'institution.

Matthias pense qu'on ne doit pas obliger les élèves qui ne veulent pas jouer en public et idéalement, il voudrait qu'il n'y ait plus d'examens. Le cas échéant, il essaie de transformer au maximum les examens en concert public, ou les gens applaudissent à la fin. Ce professeur propose également à ses élèves de jouer en duos, en trios avec leur professeur si cela les aide à se mettre en confiance.

- La préparation à la scène (concert/examen...) apporte-t-elle de nouveaux éléments aux cours ?

Pour Matthias, l'objectif de jouer devant un public met forcément l'élève et son professeur dans une dynamique de projet. La pratique se fait alors dans un but précis et apporte nécessairement de nouveaux éléments notamment dans le conditionnement mental de l'élève.

Il cherche à ce que l'élève appréhende, imagine la future situation de concert. Il veut que son élève puisse se représenter la scène. Aussi, il discute souvent avec son élève pour que celui-ci puisse exprimer ses éventuelles craintes. En préparation du concert, Louise met également en scène le moment du concert dans la salle de cours (faute de ne pas pouvoir le faire dans la salle de concert)

afin que l'élève se projette, et le vive une fois mentalement. Dans les deux cas, les élèves miment la totalité de l'exercice : ils rentrent, jouent, saluent etc.

Pour Blandine et Matthias, le fait de jouer en public le plus souvent possible semble être un élément déterminant pour s'habituer et ressentir de moins en moins les effets du trac. Blandine a la possibilité de faire jouer ses élèves toutes les 6 semaines : cela permet, selon elle, d'appriivoiser cette situation très particulière. Matthias propose également de s'entraîner devant le professeur (sans intervention de celui-ci), devant la famille, les autres élèves.

Matthias essaie également d'inviter l'élève à s'approprier et s'investir dans le projet afin que celui-ci fasse sens pour lui et qu'il s'en sente moteur. Ainsi, l'élève se présentera plus sur de lui devant le public. Il les incite également à imaginer comment se présenter eux-mêmes ainsi que le morceau qu'ils vont jouer. Pour cela il fait appel à leur créativité.

En ce qui concerne le travail de l'élève, pour Matthias, l'approche d'un concert l'incite en général naturellement à travailler plus fréquemment et le motive dans son apprentissage. Louise le rejoint en disant que ses élèves travaillent beaucoup mieux et aboutissent vraiment leur morceau lors d'une préparation à une échéance. Dans son école ce ne sont que des auditions, mais cela leur donne un but concret et cela leur fait faire des progrès. De son côté, Louise pense leur en demander plus, d'aller plus loin musicalement dans la préparation du morceau.

Blandine, de la même manière que les deux autres professeurs, pense que le rapport à la scène modifie surtout la manière dont on se prépare et donc, comment on travaille, avec quel degré de conscience de la production à venir. Chez les cycles 3, la méthode de travail est déterminante. Un travail efficace, construit, solidifiant les faiblesses de chacun est très important.

Elle accompagne ses élèves dans la préparation de la prestation en posant des questions stratégiques, par exemple : qu'est ce qui a tendance à lâcher quand on a peur ? Elle remarque que souvent, ce sont : l'écoute, l'intonation, le par cœur, les tempi, le son. Ce sont donc des éléments à consolider dans la préparation. Selon elle, repérer nos faiblesses nous aide à les consolider.

Enfin, selon cette professeure, jouer en situation, le plus souvent possible, est déterminant. Pour les plus grands, elle les encourage à s'organiser des moments entre eux, en plus des concerts de classe. C'est une pratique, selon elle, indispensable pour démystifier ces moments de représentation publique et les apprivoiser. Dans son conservatoire, les professeurs ont mis en place des « Rendez vous d'études » où les élèves peuvent jouer une pièce pour violoncelle seule de J.S.Bach, du répertoire solo ou avec piano : tout peut être prétexte à faire des rodages.

A la lecture de ces entretiens, on remarque certaines évidences : tous les professeurs ont rencontré au moins un élève stressé quelle que soit la manière dont ils l'ont remarqué. Ensuite, on observe différentes manières de réagir face à ce phénomène souvent liées aux structures dans lesquelles ils enseignent. On peut, comme l'un de ces professeurs, éviter au maximum de mettre l'élève dans des situations de trac en lui proposant de ne pas jouer, ou de jouer accompagné. Ou, à l'inverse, mettre l'élève le plus souvent dans des conditions de concert, afin de lui permettre d'appivoiser et de se maîtriser, lui et son trac, lors ces échéances. Enfin, même si les trois professeurs ne les pratiquent pas tous de manière égale, différentes méthodes et pratiques sont à relever : le rodage, la préparation mentale, l'expression des ressentis, le bilan, la respiration... Ce sont des outils que les professeurs essaient de mettre en place pour soulager l'élève, faire en sorte qu'il s'épanouisse durant ces représentations publiques et joue dans les meilleures conditions.

# EXPERIMENTATIONS

Enfin, pour compléter cette réflexion, je vais présenter deux expérimentations que j'ai eu la chance de mener durant 6 cours avec deux de mes élèves : Martin (11 ans) et Louise (7 ans).

## Martin

Martin est un élève de 11 ans que j'ai eu pendant une année scolaire. Il vient de rentrer en 5<sup>e</sup>, et il commence sa 2<sup>e</sup> année de violoncelle. Je connais son ancien professeur (que je remplaçais pendant 6 mois), qui m'avait expliqué que Martin n'était pas un élève facile. En effet, peut être étais-je influencée par les propos de ce professeur, mais j'ai tout de suite eu la sensation qu'il était très préoccupé.

Lors du premier cours, j'ai commencé par discuter avec lui. Même si j'avais déjà des informations, je lui ai posé quelques questions sur lui, son parcours scolaire, musical, et de me montrer ce qu'il avait joué. J'ai essayé d'instaurer un contact le plus doux et bienveillant possible, sentant la fragilité de Martin dans ses réponses. En effet, il semblait mécontent, pas investi, ni au collège, ni en violoncelle.

Puis, comme à tous mes élèves, je lui ai demandé de me jouer quelque chose, un morceau qu'il connaissait, pour le mettre en confiance lors de ses premières notes devant moi. Il en a choisi un, sans grande conviction, et j'ai eu beaucoup de mal à le faire jouer jusqu'au bout. En effet, non content de lui, du son qu'il entendait, Martin s'arrêtait de jouer sans arrêt pour soupirer, râler et avec l'envie d'abandonner à chaque mesure.

J'ai tout de suite essayé de lui faire comprendre avec humour que je ne voulais pas entendre toutes ces marques de protestations mais plutôt des choses positives. Il me regardait avec beaucoup d'étonnement et me répondait souvent qu'il n'y en avait pas beaucoup dans ce qu'il faisait. Cela semblait hors de portée pour lui d'avoir un regard positif sur ce qu'il faisait. Je remarquais également beaucoup de mollesse et très peu de motivation à faire ce que je lui demandais. Au

premier abord, je me souviens avoir déduit qu'il n'aimait pas faire du violoncelle et qu'il se sentait forcé d'en faire.

Mon premier mode d'action a donc été d'essayer de le motiver de manière positive. Tout d'abord, dans le choix du répertoire, j'ai choisi un morceau qui ne semblait pas trop difficile pour lui. Seulement, lors des premières difficultés, Martin baissait les bras, arrêta de jouer, et me disait souvent que ce que je lui demandais était impossible. Il répétait qu'il n'y arriverait pas, que c'était trop difficile.

Petit à petit, je réalisais alors que ce que je prenais pour un manque de volonté était en fait un énorme manque de confiance en lui.

Comprenant cela, j'ai instinctivement instauré des moments de discussion avec Martin pendant les cours car je sentais que j'avais besoin de mieux le connaître afin d'agir en conséquence. J'ai essayé de faire en sorte qu'il puisse s'exprimer sur ce qui l'embêtait, le rendait triste, le préoccupait. Je me souviens notamment d'un cours que nous avons passé à discuter. C'est le jour qui marque le début de mon expérience. Ce jour-là, il m'avait confié avoir l'impression de ne rien mériter, ni au collège, ni dans la vie en général. J'ai essayé non pas de le convaincre du contraire mais au moins de radoucir son jugement envers lui-même mais en vain.

Je comprenais alors qu'il s'agissait d'un problème assez profond qui dépassait la pratique du violoncelle. D'ailleurs, pour le violoncelle, il devenait évident que son problème n'était pas qu'il était forcé d'en faire par qui que ce soit mais qu'il s'en sentait incapable. En effet, lors de ce 1<sup>er</sup> cours que nous avons passé à discuter, Martin m'a avoué qu'il aimait le son du violoncelle, qu'il avait demandé à en faire à ses parents, mais qu'il était persuadé qu'il n'y arrivait pas, qu'il ne progressait pas.

Lors du 2<sup>e</sup> cours, j'ai fait en sorte que pour chaque nouvelle difficulté, je découpai au maximum mes objectifs : d'abord jouer en pizz (c'est-à-dire sans l'archet), une seule mesure à la fois, la répéter etc. Ensuite, je valorisai chaque petit progrès. Je l'ai senti très dubitatif pendant le cours. De fait, il m'a dit qu'il avait l'impression que je valorisai des choses qui étaient faciles pour lui et donc qu'il ne méritait pas mes compliments. J'ai essayé alors de lui expliquer que chaque progrès compte et qu'en violoncelle, (comme souvent dans la vie), il faut être patient, que les choses viennent petit à petit. Il m'a semblé ce jour là que Martin se plaignait moins de chaque problème qu'il rencontrait.

Je continuai sur cette lancée durant le 3<sup>e</sup> cours mais j'observais toujours beaucoup de réticences de sa part. Je me suis alors servi de la préparation d'une audition qui arrivait trois semaines plus tard avant les vacances de Noël. En effet, malgré les réticences de Martin, j'ai insisté pour qu'il prépare

un morceau à jouer. Cela n'a pas été facile car il m'avait clairement dit qu'il n'avait pas envie de jouer. Je lui ai demandé plusieurs fois pourquoi et il me répondait toujours qu'il n'aimait pas ça. Je me souviens avoir demandé s'il ressentait du trac, et lui me répondait que non, juste qu'il n'aimait pas jouer en public, parce qu'il se sentait obligé.

Pendant ce 3<sup>e</sup> cours, nous avons choisi un morceau ensemble tiré de « Cello Time Joggers ». Je lui ai proposé de jouer avec lui, de l'accompagner sur son morceau et j'ai senti que cela le rassurait. Il n'avait toujours pas envie de jouer en audition mais je n'ai pas lâché. En effet, mon objectif était d'essayer de lui faire vivre ce moment de concert de manière positive : pour cela, il fallait évidemment qu'il soit prêt le jour J. Dans ce sens, je l'ai poussé à travailler malgré ses réticences. Je me souviens avoir été assez exigeante mais toujours dans un esprit bienveillant et surtout encourageant. Petit à petit, durant les trois cours suivants, je sentais que Martin progressait dans son morceau, et que chaque erreur dans son morceau était liée à un problème de confiance.

Par exemple, j'avais envie que Martin joue son morceau par cœur à l'audition. Je savais que c'était beaucoup lui demander mais j'avais envie de créer des sensations de fierté chez lui. Lors du 4<sup>e</sup> cours, je décale le pupitre hors de sa portée, et lui demande de me jouer la première partie de son morceau. Sans surprise, Martin me regarde avec des grands yeux me disant qu'il ne la connaissait pas, qu'il en était incapable. J'insiste un peu, il s'exécute et finit par jouer toute la première partie par cœur. Je valorise ce moment en le félicitant puis lui demande de jouer la suite. Il a commencé, a fait une erreur et n'a jamais réussi à jouer la fin par cœur parce qu'il s'est persuadé que c'était trop difficile. Finalement, pour ne pas le mettre en difficulté et le rassurer, nous avons convenu que Martin jouerait son morceau avec partition.

En parallèle de la préparation de ce morceau, il s'est avéré que le petit frère de Martin, Pierre, prenait des cours de violon dans la même école. Ainsi, la professeure de violon m'a proposé que Martin et Pierre jouent en duo pour cette audition. Cela m'a semblé intéressant car j'allais rencontrer le petit frère de Martin et cela pouvait me donner une indication sur les relations de famille (je n'avais encore jamais vu ses parents car Martin avait un cours avant et après le cours de violoncelle). Aussi, cela permettait à Martin de jouer en duo et donc de se produire d'une manière un peu différente en concert mais dans un contexte peut-être plus sécurisant puisqu'il connaissait la personne avec qui il jouait.

Je me suis vite rendue compte que Pierre était un garçon très stressé également, et même beaucoup plus timide que Martin. Le duo fonctionnait très bien mais les deux frères avaient beaucoup de mal à être convaincus de ce qu'ils jouaient. Chaque erreur que pouvait faire l'un des deux était assez traumatisante et générait beaucoup de stress.

Pour les 5<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> cours, les derniers avant l'audition, ils étaient divisés en deux parties puisqu'on répétait le duo avec Pierre. Cela m'a permis de rencontrer la maman des deux enfants. Je remarquai alors qu'elle était très investie dans les cours de musique de Martin et Pierre mais surtout qu'elle avait l'air très stressée. A la fin du 5<sup>e</sup> cours, pendant que les frères rangeaient leurs instruments, j'ai pris quelques minutes pour discuter avec elle. Je lui ai dit que Martin était prêt pour l'audition, que j'espérais qu'il prendrait plaisir à jouer car j'avais remarqué son trac et son manque de confiance en lui. Elle m'a confié que c'était dans le tempérament de Martin, que ça les inquiétait beaucoup (elle et le père) et que les deux parents se sentaient un peu démunis face à ce tempérament. En les voyant quelques instants, la maman et les deux enfants, j'ai eu la sensation que les parents (du moins la maman) communiquaient leur stress à leurs enfants. Je me suis dit à ce moment-là que j'aurais pu en parler à la mère mais j'ai manqué d'aplomb et j'avais peur de ne pas être à ma place.

### Louise

Louise est une petite fille de 6 ans qui a commencé le violoncelle cette année (septembre 2018).

Lors du 1<sup>er</sup> cours, j'ai tout de suite senti de la timidité de sa part dans nos échanges : elle répondait timidement à mes questions, parlait très doucement... J'ai essayé de la mettre à l'aise en étant très bienveillante et souriante. J'ai commencé par lui présenter l'instrument : les différentes parties qui le composent, comment produit-on un son, par où il sort, etc. Je lui ai expliqué comment il fallait s'y prendre pour sortir le violoncelle de son étui, prendre soin de son archet... Ensuite, je lui ai montré comment tenir le violoncelle et lui ai fait jouer quelques cordes à vide en pizz afin qu'elle ait un premier contact sécurisant avec l'instrument. J'ai senti qu'elle se détendait au fur et à mesure et qu'elle était contente. Elle s'est même ouverte en fin de cours, et m'a expliqué que son premier choix était le violon mais que pour des raisons d'horaires, elle n'avait pas pu en faire. Elle est ressortie de ce premier cours souriante et contente de son 2<sup>e</sup> choix d'instrument, finalement.

Je ne pensais alors pas faire un travail sur le trac avec cette élève. Mais lors du 2<sup>e</sup> cours, Louise est arrivée encore très fermée. J'ai d'abord pensé qu'il fallait qu'elle apprenne à me connaître. Puis, je me suis aperçue que le problème était un peu plus profond que cela. En effet, quand elle est arrivée, elle a posé son étui à l'envers, ce qui peut potentiellement abîmer l'instrument. Je lui fais remarquer très gentiment avec même un peu d'humour et tout de suite j'ai senti qu'elle s'en voulait beaucoup et que, pour elle, elle avait fait une grosse erreur. Elle m'a dit qu'elle était désolée et qu'elle avait

oublié. Je l'ai évidemment rassurée en lui disant qu'elle avait eu beaucoup de nouvelles informations, et que c'était normal mais j'ai senti que c'était important pour elle.

Lors du 3<sup>e</sup> cours, j'ai aperçu pour la 1<sup>ère</sup> fois la personne qui l'accompagnait à son cours. Il s'agissait de son beau-père : notre premier contact m'est apparu comme cordial et un peu froid. J'ai même été un peu surprise du ton qu'il a employé, lorsqu'il est venu chercher Louise à la fin du cours, pour me demander si tout se passait bien, s'il n'y avait pas de problèmes. Je sentais qu'il y avait beaucoup d'exigence, comme si Louise était une enfant difficile. Cela m'a surprise car, malgré tout, lors de ce 3<sup>e</sup> cours, comme pour les deux autres, nous avons eu un très bon contact.

Nous construisions même une relation de confiance mais je sentais qu'elle ne progressait pas beaucoup, qu'elle avait des problèmes pour travailler. Je sais qu'à cet âge là il est difficile voir quasi impossible pour un enfant de travailler seul et c'est donc pour cela que je lui ai demandé comment cela se passait à la maison, si quelqu'un l'aidait de temps en temps. Elle m'a répondu qu'elle travaillait avec sa mère, quand elle était là. Je n'avais encore jamais rencontrée celle-ci.

A ce propos, lors du 4<sup>e</sup> cours, c'est la maman de Louise qui l'emmène à son cours, celle-ci m'explique qu'elle n'était pas là avant pour des raisons de santé. Cela a marqué un réel tournant dans mes cours avec Louise car il m'a semblé comprendre beaucoup de choses.

De fait, la maman de Louise a demandé à assister au cours. Cela ne me gêne pas, bien au contraire, surtout quand les enfants sont petits car je considère que les parents peuvent être un véritable allié dans l'apprentissage. Cependant, j'ai remarqué que ce jour-là que Louise n'arrêtait pas de se retourner vers sa mère à chaque question que je lui posais, et sa maman, à l'inverse, intervenait pendant le cours. Je sentais la pression de Louise quand sa mère était là, de réussir. Dès qu'elle se trompait, je retrouvais la réaction un peu affolée que j'ai découverte lors du 2<sup>e</sup> cours. Mais cette fois-ci, en plus de cela, elle se retournait vers sa mère.

J'ai compris à ce moment-là que la mère de Louise supervisait de très près les cours de violoncelle mais que, sûrement sans le vouloir, elle mettait une pression à Louise qui voulait réussir pour sa mère.

Pendant le cours, je tentai de ramener l'attention de Louise tout en essayant de faire passer le message à la mère sans lui parler directement.

J'ai compris, lors du 5<sup>e</sup> cours, que cette méthode ne fut pas très satisfaisante. En effet, Louise progressait de manière évidente depuis que sa mère assistait aux cours mais je voyais aussi qu'elle

avait beaucoup de pression. Sa mère semblait être très exigeante sur les progrès de Louise mais ne lui laissait pas le temps de se tromper.

Aussi, durant ce cours, la maman de Louise intervenait de plus en plus et cela perturbait très fortement le déroulé du cours. Par exemple, elle corrigeait la position de Louise pendant que je lui parlais. Pour Louise, il y avait beaucoup trop d'informations et évidemment, les informations venant de sa mère primait sur ce que je lui disais. J'ai tenté de garder l'attention de Louise et de dédramatiser ses erreurs mais cela semblait vain comparé à l'emprise que sa maman avait sur elle.

Prise par le temps, je n'ai pas eu le temps de lui parler ce jour-là mais je pris la décision à ce moment de lui en parler la au cours suivant. Cela a été difficile pour moi car en tant que jeune professeure, j'avais très peur de mal amener mon propos et que ma démarche soit mal interprétée.

Malgré tout, au début du 6<sup>e</sup> cours, j'ai pris quelques minutes en début de cours pour parler à sa mère. J'ai essayé de lui faire comprendre que Louise progressait de manière évidente et qu'il était important qu'elle soit présente durant le cours pour aider Louise à retenir toutes ces nouvelles notions. Mais, qu'il fallait peut-être aider Louise à garder son attention sur moi car c'est important qu'on crée une relation de confiance, elle et moi, sinon je ne lui serais d'aucune aide.

Pour conclure sur ces deux expérimentations, je remarque que pour les deux enfants, il s'agissait d'une difficulté liée à la famille dans les deux cas. Il ne s'agit là que de mon expérience mais cela fait plusieurs fois que je remarque que l'entourage familial conditionne de manière très forte l'attitude et la progression de l'élève. Aussi, je me suis rendue compte que je pouvais avoir un impact positif dans cette relation et que, pour le bien de l'élève, je me devais d'oser en parler.

# CONCLUSION

A la suite de ces recherches, entretiens et expérimentations, je retiens plusieurs choses à propos de cette question du trac. En premier lieu, je constate que c'est un sujet qui touche de nombreux professeurs et élèves : il mérite donc qu'on s'y intéresse et qu'on y réfléchisse. J'ai d'ailleurs appris que les recherches sur ce sujet sont très récentes dans l'Histoire. Je pense que nous devons encore être vigilants à inclure ce paramètre dans notre pédagogie. Ensuite, je remarque que des notions importantes traversent chaque étape de ma réflexion. Tout d'abord, et cela me paraît essentiel, la question de la relation avec les parents. Grâce notamment à la lecture de Jacques André et de mes expérimentations, je me rends compte qu'il est essentiel qu'elle soit de bonne qualité pour que les enfants évoluent dans un contexte bienveillant et positif. C'est un axe que je voudrais privilégier dans ma vie de future professeure de violoncelle parce que je pense qu'il est important que les professeurs et les parents comprennent que c'est une notion capitale dans l'éducation de l'enfant. En effet, nous avons vu que cette attitude peut déterminer la confiance (ou la non-confiance) en soi d'un enfant. Aussi, j'ai compris à quel point le dialogue et la bienveillance envers l'enfant sont déterminants. On a vu scientifiquement que seul dans un contexte bienveillant, positif et encourageant, un enfant peut se développer, s'épanouir et réussir ce qu'il entreprend. Il est évident que rien ne s'obtient sans efforts, mais l'enfant doit cultiver le goût pour cet effort et non une peur de l'échec. Il en tient à nous, professeurs, toujours avec l'aide des parents de cultiver ces qualités de pédagogue.

Ensuite, se dégage une dernière piste de réflexion et de travail : la mise en situation. De fait, nous avons vu que le rodage, le fait de jouer le plus souvent devant un public est une très bonne manière de gérer son trac. Encore faut-il que ces rodages soient faits de manière bienveillante et positive. Pour cela, il faut veiller à jouer devant des personnes de confiance et faire un retour le plus objectif qui soit après. Aussi, la mise en situation de concert doit être récurrente et préparée, surtout pour les enfants qui sont sujets au trac. Pour cela, j'ai conscience que cela nécessite des moyens mais j'essaierai en tant que professeure de tout mettre en œuvre pour créer des situations de concert. En ce qui concerne la préparation, je crois beaucoup en la préparation mentale et psychologique : jouer

dans la salle en amont, mimer la situation de concert, apprendre à se projeter psychologiquement pour habituer son cerveau et son corps à cette pratique.

Enfin, le livre de Marc-Olivier Dupin m'a fait prendre conscience de l'importance du jury. En effet, les examens sont des étapes importantes dans la vie d'un jeune instrumentiste et notre système fait qu'il y est souvent confronté. Or, l'auteur met le doigt sur la bienveillance souhaitée du jury et sur la qualité des épreuves. Il réclame notamment la précision des critères d'évaluation. Je pense qu'une mauvaise expérience avec un jury non-attentif à ce paramètre peut développer le trac négatif chez un élève. Encore une fois, sur ce point, il semble que la bienveillance soit le terme qui se dégage globalement de mes recherches.

Je pense que c'est une qualité que l'on doit cultiver dans toutes les facettes de notre métier afin que les élèves puissent s'exprimer et s'épanouir dans les meilleures conditions.

# Bibliographie

## Livres

- ANDRE Jacques : *A l'origine de la réussite, des parents motivants*, Editions L'Harmattan, août 2013
- ARCIER André-François : *Le TRAC: le comprendre pour mieux l'appivoiser*, Broché, 2000
- DUPIN Marc-Olivier : *Petits secrets de musiciens pour réussir examens et concours*, Tsipka Dripka, décembre 2009

## Sites

<https://will.illinois.edu/illinoispioneers/program/human-kinetics-founder-rainer-martens>

[https://books.google.fr/books/about/The\\_Psychology\\_of\\_Music\\_Performance\\_Anxi.html?id=a7VRXPO2zX8C&redir\\_esc=y](https://books.google.fr/books/about/The_Psychology_of_Music_Performance_Anxi.html?id=a7VRXPO2zX8C&redir_esc=y)

<https://www.ryerson.ca/ecs/people/charlene-ryan/>