

CEFEDM Rhône-Alpes

Formation continue 2003/2005

Promotion AIN/SAVOIE/HAUTE-SAVOIE

MÉMOIRE

ORALITÉ

ÉCRITURE

Bruneton Jean-michel

SOMMAIRE

Introduction: Préoccupations

I) Comment fonctionne la mémoire: Points de vue scientifiques et philosophiques

- (a) Les différents types de mémoire: De travail et à long terme
- (b) Approche philosophique de la mémoire
- © Aspects neurophysiologiques

II) Notre représentation du fonctionnement de la mémoire renforce les dualismes déjà marqués dans l'enseignement musical:

- (a) Dualisme: L'auditif par rapport au visuel
- (b) Dualisme: L'oral par rapport à l'écrit
- © Dualisme: L'inné par rapport à l'acquis
- (d) Dualisme: « populaire » par rapport à « savant »

II) Que se passe t-il précisément lorsqu'un musicien apprend et lorsqu'il joue ?

- (a) La question de l'écriture
- (b) La mémoire mise en œuvre dont on ne parle pas comme mémoire
- © Les différentes catégories de mémoire mises à l'épreuve dans différentes procédures et dans différentes esthétiques
- (d) On ne peut mémoriser que ce qui fait sens

Conclusion

MEMOIRE

Introduction: Préoccupations

Basée sur ma propre expérience, d'élève et d'enseignant j'ai constaté les difficultés, que l'on peut rencontrer au sein de l'école de musique, à apprendre la musique que ce soit au niveau de la lecture ou de l'écriture. L'apprentissage est basé essentiellement sur l'appropriation de savoirs et leur mémorisation. Dans notre société ces connaissances accumulées au fil du temps se transmettent au moyen de l'écriture, à la différence des cultures basées sur l'oralité. Notre socialisation passe par des acquisitions livresques (relayées à l'heure actuelle par l'informatique).

Le monde de la musique n'échappe pas à ce constat, en effet l'enseignement musical dans notre société est basé sur l'étude de répertoires (« classique », jazz, traditionnel), généralement écrits. L'éducation musicale débute par l'apprentissage de la lecture, c'est à dire le déchiffrement de codes utilisés pour la notation, l'élaboration des partitions.

A l'école, nous apprenons dès notre plus jeune âge, la lecture et l'écriture presque simultanément alors que l'école de musique met l'accent sur le déchiffrement des figures de notes et rythmes, et oublie trop souvent l'aspect écriture et tout ce que cela sous-entend. Doit-on résumer l'enseignement musical à cette simple « portion congrue »? En primaire, apprendre à lire un texte permet de mémoriser les informations qui y sont contenues et par la même de peut-être modifier notre compréhension et notre raisonnement. En revanche, l'écriture est un véhicule de notre pensée, à la fois un mode de communication et d'expression artistique, parfois un objet culturel. Qu'en est-il à ce niveau là de l'écriture musicale ?

Existe-t-il des différences notables, entre les individus (neurophysiologiques, psychologiques, culturelles) qui puissent influencer ou modifier l'apprentissage? Les autres sociétés pratiquant la musique mais ne connaissant pas l'écriture, se basent sur l'oralité pour se transmettre leur patrimoine par le biais de « mémoires vivantes ». Qu'apporte donc le fait de codifier la musique ? Et l'action d'écrire implique-t-elle ou met-elle en jeu des capacités différentes chez le musicien? Comment la mémoire est-elle mise en jeu dans l'apprentissage de la musique, avec ou sans partition ?

D) Fonctionnement de la mémoire: Points de vue scientifiques et philosophiques

L'homme est en contact avec le monde extérieur grâce à ces sens. La perception qu'il en a, guide ses actions sur la base des informations fournies par ceux-ci, ce qui entraîne une régulation des comportements moteurs et automatiques qui font également appel à des connaissances (1). Les informations reçues peuvent être interprétées en termes d'objets et d'événements du monde extérieur à partir des représentations que nous possédons en mémoire:

- Les stimulus sensoriels sont codés.
- Régulation des informations et structuration en unités plus globales.
- Cognitions avec le collectage antérieur.

(1) « Le cerveau et la pensée » par J.F Dortier Editions Sciences humaines

Dans les recherches contemporaines, très influencées par le développement de l'informatique, on conçoit davantage le mémoire comme un ensemble de modules synthétisant et stockant des données selon des modes variés et pouvant procéder au rappel de celles-ci (souvenirs).

(a) Les différents types de mémoire: De travail et à long terme

(2) La mémoire à **court terme** est un système mnésique, de capacité limitée, qui soutient la réalisation de tâches nécessitant le maintien en mémoire d'informations disponibles pour un traitement immédiat (exemple: un numéro de téléphone pour le composer ou le noter sur un répertoire).

Le terme de **mémoire de travail** remplace à partir des années soixante-dix celui de mémoire à court terme (qui ne conserve plus qu'une acception historique). Le chercheur Allan Baddeley en est l'initiateur dans sa forme moderne. Elle est formée de différentes composantes dont la plus importante est l'administrateur central qui contrôle l'attention, supervise et coordonne l'information et gère son passage vers la mémoire à long terme. Il existe des systèmes satellites à celui-ci dont l'un d'eux serait une espèce de *buffer* ou mémoire tampon phonologique d'une durée de quelques secondes ce qui nous obligerait dans certain cas à une autorépétition subvocale, une récapitulation articulatoire pour un maintien ou un prolongement temporel de l'information (composer un numéro de téléphone que l'on vient de nous donner oralement).

La mémoire à **long terme** permet au contraire d'acquérir des informations avec, une capacité de stockage très importante (voire « infinie », dans le cas très rare de la « *mémoire absolue* »)(3) où l'on se souvient de tout et ce, pour une durée théoriquement illimitée). Elle se caractérise également par une disponibilité permanente tandis que l'accessibilité ne l'est pas (mot sur le bout de la langue). Son élaboration se déroule en trois phases:

- Encodage/ enregistrement.
- Stockage.
- Réactivation.

De cette organisation découlent des connaissances, des concepts que l'on regroupe sous le nom de mémoire **sémantique**.

Selon le chercheur Nord Américain A. Paivio (années 70), il existe deux types d'encodage des informations définissant la mémoire imagée et la mémoire verbale(1). Ce qui entraîne trois représentations cognitives:

- Les images mentales, qui rendent compte des éléments caractéristiques de la perception visuelle: forme, couleur, taille des objets et orientation dans l'espace.
- Conceptuelles liées au langage(politique, communication, Dieu); il est possible également dans ce cas de visualiser mentalement ces mots.
- Liées à l'action autrement dit le savoir que nous avons au sujet de la manière de mener une action (recette de cuisine, règles, conduite...).

Suite à ce bref exposé, non exhaustif, il existe également un autre type de mémoire, lié à l'expérience personnelle que l'on nommera **épisodique**.

1) OPCIT P2 du cerveau et de la pensée

2) Pourquoi notre mémoire est-elle si fragile? F. Eustache

3) Sciences et avenir n° 644

Les représentations sémantique et épisodique sont verbalisables, décrites souvent sous l'expression de « *connaissances déclaratives* », opposées aux connaissances procédurales qui renvoient aux capacités percepto-cognitives, pas verbalisables (la lecture, la marche ou jouer au tennis).

Organigramme des différentes mémoires

Mémoire épisodique
Mémoire de travail
Mémoire sémantique
Système de représentation perceptive
Mémoire procédurale

(b) Approche philosophique de la mémoire:

(1) La notion de mémoire soulève des questions d'ordre philosophique en particulier celles de l'esprit et de la matière et de leur rapport au sein de ce que Descartes appelait, l'union de l'âme et de l'esprit, ce qui donna deux grands courants de pensée:

Le matérialisme et la spiritualité.

Pour les penseurs de l'antiquité (Démocrite, Epicure, Lucrèce), il n'existe que des corps matériels et par conséquent corruptibles, composés d'éléments insécables, les atomes. L'"Âme", matérielle comme le corps, est formée des éléments les plus subtils qui se dissipent dans l'air après la mort. L'oubli total règnera sur un prochain chaos, comme il régnait initialement. Selon cette doctrine, la mémoire n'est qu'un épisode fragile et aléatoire dans le devenir des traces naturelles.

Rien n'est définitivement acquis et rien n'est inné comme le disait

Héraclite (philosophe grec 550 AV J.C). Locke (philosophe anglais XVII° S) dira plus tard, que pour lui « *l'Âme, au commencement est une table rase* ».

A l'opposé de ces doctrines, le platonisme soutient que l'Âme, qui préexiste au corps dans lequel elle est emprisonnée, est essentiellement mémoire, comme l'atteste la réminiscence (Anamnésis). (Ces différentes thèses serviront de bases à la réflexion épistémologique de J.Piaget qui sera évoquée plus loin).

Bien plus tard, le philosophe français Bergson dans « *Matière et Mémoire* » (1896) établira une distinction profonde et décisive entre la « *mémoire habitude* », (texte appris et récité par cœur) et la « *mémoire pure* », souvenir de ce texte.

C'est la société selon Nietzsche, qui aurait contraint l'homme, cet « *animal*

nécessairement oublieux », à se créer une mémoire pour pouvoir tenir une promesse.

Pour P.Janet son contemporain, la mémoire est une invention humaine, ayant pour but de triompher de l'absence notamment par le récit.

L'interrogation philosophique soulevée par ces problèmes, laisse à penser que la réalité fondamentale de la mémoire réside dans l'humanité, présente, passé et future, c'est à dire dans un être objectif volontiers oublieux, mais qui se souvient aussi et qui commémore.

C'est dans ce sens que Pascal écrivait que toutes les générations d'hommes qui se sont succédées au cours de l'histoire doivent être considérées « *comme un même être qui subsiste toujours et apprend continuellement* ».

Ainsi peut-on parler de mémoire collective, qui dans les sociétés sans écriture, est le principal et presque unique moyen de conservation des acquis du passé et s'exprime sous la forme de "traditions orales" et définit ce que l'on appelle le corpus de « textes oraux » garants de leur propre reproduction, en ce qu'ils expriment et légitiment aussi bien les règles de la conduite individuelle, que celles des conduites collectives.

Avec l'imprimerie et aujourd'hui l'informatique, en même temps que s'appauvrit la mémoire individuelle, se développe la mémoire artificielle qui permet de stocker et de traiter des informations de plus en plus nombreuses.

Donc comprendre comment l'homme, au sein de différentes sociétés, fonctionne d'un point de vue physiologique et philosophique, apporte quantité d'informations et entraîne à mener la réflexion plus loin, en reliant ceci aux différents aspects de l'apprentissage; et en particulier celui du langage et de l'écriture (musical ou non), puisqu'ils véhiculent la pensée humaine et représentent des instruments au service de la culture.

©Aspects neurolinguistiques:

Le cerveau, formidable outil de stockage et d'analyse va accumuler des informations aussi bien visuelles, qu'auditives grâce à deux sens développés chez l'homme, la vue et l'ouïe (le touché également), ce qui bien-sûr est une évidence; ces deux composantes sont les caractéristiques dominantes dans la pratique musicale en particulier. Ce qui est intéressant dans ce banal constat, c'est d'analyser le cheminement des données dans les phases d'apprentissages et de restitutions car les procédés mis en œuvre sont complexes et vont fluctuer d'un individu à l'autre.

(1) L'écrit pour le musicien représente les sons de l'oral sous la forme de symboles; la correspondance entre sons et graphes s'établit au niveau des équivalents sonores comme pour les syllabes d'un texte. Lors de la lecture, l'aire primaire auditive de l'hémisphère gauche du cerveau poursuit le travail de l'oreille interne et communique aux aires cérébrales, par le traitement des informations du langage, au rythme de leur « émission ». De là découle une mise en mémoire pour une reconnaissance ultérieure des unités sonores constitutives. Celui qui lit doit donc transformer les signes décodés, les graphèmes et les coder, en ce qui pourrait être appelé, par extension au domaine musical, phonèmes. L'inscription, dans le code génétique de l'homme de cette aptitude très particulière, à discriminer les sons, est prouvée par des expériences (suction) chez le nourrisson. Des structures neuronales se mettent donc en place très tôt; cela explique certainement le fait que l'on dise généralement, que la musique doit s'apprendre très jeune.

1) Apports des neurosciences et pédagogie du langage écrit par Dr Wettstein-Badour (Janvier 2005)

En revanche, la segmentation phonologique est une aptitude innée, mais elle n'atteint

pas pour autant le même degré de qualité chez tous les sujets. Des études menées en 1973 ont montré une différence de vitesse dans la discrimination, qui est un élément prédictif, le plus important en lecture (exemple d'altération: la dyslexie).

A noter une remarque essentielle, c'est que ce facteur est indépendant des conditions socioculturelles.

S'il existe une période critique dans le processus qui relie phonèmes et graphèmes, c'est celle des premières années de la vie et de la scolarité, qui a une importance capitale dans l'apprentissage de la structure phonologique d'un langage.

Après avoir évoqué l'ouïe, la vue n'en est pas moins remarquable. L'identification des graphèmes va s'effectuer par des saccades oculaires qui demandent une vision fine.

Ceci va entraîner une projection au niveau de la rétine, sans entrer plus avant dans les détails, mais sur une surface réduite ce qui implique l'identification d'une séquence courte de quelques caractères en seulement environ 30 millisecondes; ce qui explique les différences entre les individus (le dyslexique a un champ maculaire, lieu de la projection, élargi, donc un temps de discrimination plus long). L'identification a pour but de mettre en correspondance, graphèmes et phonèmes à chaque pause.

Les différentes études menées sur ce thème, tendent à prouver qu'il y a un fort pourcentage d'enfants qui éprouvent des difficultés vers 5 et 6 ans, au niveau de la discrimination des signes, ce qui détermine l'importance de la méthode d'apprentissage, qui puisse prendre en compte ces paramètres. Ces mêmes constatations expliqueraient la résistance ou plutôt la difficulté que montrent certains élèves, face à l'acquisition de la lecture de notes, qui obéit, somme toute, au même processus neurophysiologique.

Ce qui entraîne une réflexion intéressante sur la lecture musicale, développée dans le livre (1) « Musique et notations » P65, finalement « *le langage de la notation musical est normalement parasitaire par rapport à celui de la musique* » (ECO 1988.71).

Ceci nous amène également, après avoir abordé des études scientifiques sur l'acquisition de la lecture, à questionner différemment la mémoire dans ce processus, en abordant des aspects pédagogiques.

II) Notre représentation du fonctionnement de la mémoire renforce les dualismes déjà très marqués de l'enseignement musical:

(a)Dualisme: L'auditif par rapport au visuel

Notre éducation est basée sur des apprentissages de toutes sortes et dépend de notre capacité à appréhender le monde qui nous entoure, afin de nous y adapter et ce, depuis le début de l'humanité. De cet angle là, existe-t-il des différences notables entre les individus, au niveau de l'intégration des connaissances?

(2)E R Jaensch dans ces recherches de 1927, émet des distinctions sur les aptitudes mentales de chacun, par rapport à l'intellection, acte par lequel l'esprit conçoit. Donc l'intellection des êtres et des choses dépend d'une procédure fondamentale portant l'individu soit à intégrer un patrimoine de connaissances qui prennent un sens à l'intégration (intérieurisation d'images visuelles), soit à rattacher celles-ci dans l'espace (une feuille de papier par exemple) afin de donner une représentation seconde, sorte de projection pour qu'elles puissent être intelligibles.

(1) Questionner la musique dans *MUSIQUE ET NOTATIONS* de Mars97 par Jean-Yves Bosseur Editions ALEA

(2) *Les profils pédagogiques* par Antoine de La Garanderie chez Centurion

Mais ces deux cas ne se rattachent pas qu'à une seule catégorie ce qui enfermerait l'individu dans une unique structure fondamentale. Il y a en effet une médiation par le biais du dessin ou de l'écriture. Pour A de la Garanderie ces deux typologies débouchent sur deux grandes familles pédagogiques, des personnes qui apprennent par répétitions verbales sous la forme du langage intériorisé et d'autres par des représentations visuelles sous la forme d'images, de figures. Ces deux profils sont nommés ainsi « les *auditifs* » et les « *visuels* ».

Si l'on transpose ça en musique, le musicien aurait donc une réaction différente face à l'apprentissage, suivant le profil qu'il a.

Un exemple décrit dans le livre « *Les profils pédagogiques* », des représentations qui traduisent ce que sont, selon l'auteur, un « *visuel* » et un « *auditif* », sous la forme d'une banale scène de la vie quotidienne: (1)

Deux personnes évoquent les souvenirs qu'elles ont de la visite d'un château; l'une va se souvenir des paroles prononcées en voyant les choses, et l'autre fera référence aux images visuelles qu'elle a retenues de ce qu'elle a vu autour d'elle.

Ces deux profils impliquent deux modes de compréhension.

Autre exemple cité, cette fois dans un contexte scolaire:

Deux élèves sont interrogés sur une même leçon. L'un éprouve des difficultés à répondre aux questions de son professeur, malgré le fait qu'il ait appris par cœur.

L'autre répond correctement, alors qu'il n'a pas appris son cours. Ceci n'est pas l'apologie de la « contemplation » mais « *on a pas affaire à une mémoire inintelligible et à une mémoire sans intelligence. On est en présence de deux formes de mémoire, l'une auditive, l'autre visuelle; l'un ne fait pas marcher son intelligence car il a la compréhension verbale, mais c'est le défaut de représentation visuelle qui est la cause de son impossibilité et non une aptitude naturelle* ».

Ces constatations expliquent les problèmes rencontrés avec l'usage de la méthode globale dans l'apprentissage de la lecture à l'école primaire, qui n'a pu fonctionner pour le plus grand nombre, car les uns procèdent par répétition verbale, sans image visuelle (ce qui implique une mauvaise orthographe), et les autres sans répétition, uniquement par images, et ce sont eux qui pouvaient bénéficier au mieux de cette technique.

Une autre remarque sur le sujet:

« *La perception implique la réflexion donc réfléchir c'est faire un retour sur un objet de perception* », ce qui aura pour effet d'instaurer une habitude de réflexion par une modélisation d'images verbales et/ou visuelles.

Un troisième exemple est donné dans le livre, pour étayer ces propos, « *Le souvenir du sapin* »:

Après en avoir observé un, je veux retenir cet objet. Je peux détacher de ce que je perçois, des images visuelles évocatrices sur sa forme; autrement dit, un tronc, une chevelure hirsute, ce qui me permet de formuler des mots en rapport avec ce que je vois. Cela devient: « les branches ressemblent à une coiffure... ».

Ceci amène à considérer que, lorsque l'on entend de la musique, on aura tendance à l'évoquer avec principalement des images auditives. Aussi, lorsque nous nous rendons à un concert, des images visuelles nous viennent souvent à l'esprit, dépeignant ainsi un climat, un sentiment, ou un objet. Il en est de même lorsque l'on contemple une peinture, doit-on l'évoquer uniquement par des images visuelles?

« *Il ne faut pas réduire la pensée à l'image (visuelle ou auditive), mais l'image est la matière de l'appréhension et de la mémorisation d'un discours* »

(1) OPCIT P6 dans *Les profils pédagogiques*

Pour cela, A de La Garanderie parle des images de l'habitude évocative, qui peuvent être de même nature que l'objet perçu, ce qui limite, en revanche le champ de l'adaptation. L'enfant peut ne pas développer seulement l'habitude évocative conditionnée par ses aptitudes physiologiques (une ouïe déficiente force à écouter avec plus d'attention). L'auteur a désigné cette habitude sous l'expression « *langue pédagogique maternelle* » et l'autre « *seconde langue pédagogique* ».

Quelle peut être l'incidence de ces constatations transposées sur le musicien, apprenant de surcroît ? Du point de vue de l'élève, on aurait tendance à en déduire que pour l'apprentissage d'une partition, le visuel aurait peut-être plus de facilité à mémoriser visuellement sa partition et l'auditif, aurait plus d'aisance pour se répéter intérieurement une mélodie, ce ne sont ici que quelques allégations qui sont à vérifier. Charcot au XIX^e avait jeté les bases d'une théorie selon laquelle notre mémoire se spécialise selon nos sens. Celle-ci, a été largement reprise et développée par A de La Garanderie (1964) qui au terme de ses recherches, évoquées plus haut, en a déduit que l'échec scolaire vient souvent du fait qu'un élève « visuel » suit un enseignement « auditif » et inversement.

On sait aujourd'hui que ces conceptions sont simplistes. Les théories modernes avancent que la mémoire fonctionne sur la base de modules en étage qui « *synthétisent et stockent les informations selon des modes variés* » (parallèle avec un immeuble).

(1) Les informations sensorielles sont communiquées à d'autres modules, qui construisent de véritables « synthèses virtuelles mots/images ».

Au final, dans le phénomène de la lecture, sont mises en jeu:

- La mémoire visuelle qui n'est en rien photographique car elle ne permet pas de photographier, par exemple, une page de cours. En effet si on lit un texte où les caractères sont de différentes couleurs, on retiendra aisément la phrase, mais pas l'emplacement des couleurs.

- Et la mémoire lexicale, qui prend en compte les caractéristiques phonologiques et orthographiques des mots (leurs sens sont conservés dans la mémoire sémantique). Elle intègre également les mécanismes de la prononciation; la lecture s'accompagne d'une vocalisation à voix basse chez l'enfant et intériorisée chez l'adulte.

En musique, on peut, bien-sûr, transposer ces recherches dans l'apprentissage du nom des notes, qui obéit au même règles; à la différence près, que deux système de notations musicales sont utilisées, une syllabique (do, ré...) et l'autre anglo-saxonne ou internationale (A, B, C...). Cette différence peut engendrer comme il est constaté dans le livre de Claude Henri Chouard « *L'oreille musicienne* » (cf. annexe n° I), un développement différent de l'oreille musicale, c'est à dire au niveau de la capacité à distinguer, reconnaître, nommer ou pas des notes entendues suivant, si elle est absolue ou relative comme dans la majorité des cas.

(b) Dualisme: L'oral par rapport à l'écrit

Dans l'histoire de la musique on s'aperçoit que l'écrit est arrivé à un moment pour essayer de figer un discours musical. Aussi en observant l'évolution de la graphie au cours des siècles, on se rend compte de la difficulté à traduire la musique par des signes, qui sont sensés représenter le plus fidèlement une réalité à un instant "t".

L'écriture (neumatique au IX^e siècle), a tout d'abord représenté des gestes vocaux et instrumentaux, la fonction de la notation au moyen âge est de consigner pour conserver ce que la tradition connaît oralement, en sachant que seuls les clercs lisent à l'époque.

"Car les chants ne peuvent être retenus par l'homme, dans sa mémoire les sons périclissent".

Il y a eu également la tablature, système d'écriture utilisé pour certains instruments à cordes, le luth par exemple ou le violon également. Les différentes positions sur le manche étaient indiquées soit par des lettres ("A" première, "B" seconde...) soit par des chiffres (première case, deuxième...), les durées étant précisées sommairement au début. Ce système de notation existe toujours en guitare à l'heure actuelle.

La représentation sonore s'est affinée dans le temps, de façon à apporter le maximum de précisions dans l'interprétation présente et/ou future de la musique (durées, hauteurs, nuances...).

A partir du XX^e siècle, les compositeurs se sont sentis à l'étroit dans le carcan de l'écriture car il proposaient un nouveau discours avec (1) « *des matériaux sonores inusités dans la musique traditionnelle* ».

Donc l'évolution musicale entraîne des extensions de la notation, extensions qui peuvent être communes à de nombreuses compositions mais également spécifiques à une œuvre ou à un compositeur (prolifération de signes). D'où la difficulté croissante à s'approprier un langage remis en question à chaque fois. Ainsi une œuvre peut demander une préparation donc une "initiation" en quelque sorte.

La musique du XX^e dite "contemporaine" n'est pas le seul exemple montrant la difficulté de notation, le jazz, les musiques populaires en sont d'autres. En effet, pour celles-ci la transcription rythmique va être difficile; pour exemple, comment traduire sur la partition le "swing" d'un morceau.

Le milieu du XX^e siècle est marqué par l'apparition de « *l'écriture action* », qui au lieu de décrire le son, va montrer à l'exécutant comment le produire « *jusque dans ses particularités physiques* », ce qui demande une exigence particulière de la part de l'interprète. Dans ce cas on parle de projet, « *qui transmet à l'interprète, au lieu d'une prescription, une représentation de la musique. On utilise des signes qui ne décrivent pas le phénomène sonore lui-même, mais la direction que peut prendre l'exécutant* ».

Le paroxysme de ce système d'écriture se retrouve dans la musique acoustique, électro-acoustique où l'électronique montre les limites de la notation solfégique; là, il faut visualiser le phénomène acoustique et ce, sous forme de graphiques.

Les premières partitions graphiques datent du début des années 50 par exemple dans les compositions de John Cage.

La partition deviendra également par la suite un objet « *à évolutions sonores variables* » au gré de l'interprète, avec l'utilisation de parties mobiles et/ou parfois de couleurs différentes. On a assisté donc à « *une tentative de fusion entre le sonore et le visuel* » par le biais de créations collectives ou se mêle parfois l'improvisation. « *Cette quête de nouveauté a attiré l'attention de certains peintre qui collaboreront avec certains compositeurs* ».

(1) OPCIT P6 MUSIQUE ET NOTATION S

Un autre aspect du XX^e, c'est l'apparition de l'ordinateur qui contribuera énormément à la pérennisation des données, mais posant tout de même le problème de l'écriture avec l'apparition de nouvelles formes. Selon Ph. Manoury « *ce qui prend la place de la notation dans la musique électro-acoustique, c'est l'expérimentation, phase initiale de confrontation avec le matériau sonore choisi. Les possibilités de structuration naissent de la fragmentation de ce matériau sans que le compositeur doive obligatoirement passer par cette phase d'abstraction que suppose la notation traditionnelle* ». On s'aperçoit par rapport à notre passé, que l'oralité dans notre société a cédé le pas à l'écriture qui n'a fait que se développer, au cours des siècles. Aussi notre vocabulaire sonore s'est considérablement élargi quelle que soit l'esthétique musicale considérée, mais un seul système d'écriture est-il suffisant et ne faut-il pas développer de nouveaux moyens de transmission de la musique?

© Dualisme: L'inné par rapport à l'acquis

Différents points de vue:

La mémoire chez l'homme est un outil fondamental, pour sa construction, un élément moteur de son intelligence et de sa culture.

Deux courants philosophiques se sont opposés:

Le premier découle de la pensée de Platon, l'idéalisme, et qui posait comme postulat que, la connaissance est innée et que l'on utilise tout ce que l'on sait déjà de l'intérieur pour avancer; ce courant a abouti à la pédagogie du sujet.

Le deuxième est issu de la pensée d'Aristote, l'empirisme, qui défendait la théorie de la « *table rase* » (évoquée déjà au début du mémoire), et qui posait comme postulat l'inverse du premier, à savoir la connaissance viendrait de l'extérieur et concourrait à ce que l'on appelle l'expérience. Ce courant s'inscrira dans la pédagogie de l'objet. Jean Piaget (Epistémologue généticien, 1896-1980) s'est inspiré de ces deux philosophies pour créer le **constructivisme**: La connaissance vient de l'extérieur mais s'inscrit dans des schèmes innés (structure d'organisation des actions), spécifiques à l'expérience humaine. Donc l'homme agit sur l'extérieur qui se modifie et inversement, par conséquent, il se construit.

L'apprentissage est également liée au fonctionnement du cerveau qui en est la base biologique et résulte d'une « programmation ». L'animal fait ses apprentissages d'une façon « naturelle » en étant confronté directement depuis sa naissance à la vie; comme lui, l'homme développe une intelligence pratique, car bon nombre des comportements (succion, marche...) vont se développer naturellement, au contact des parents ou des congénères, le plus souvent.

Ensuite notre socialisation se fait par des procédés plus complexes et « artificiels » nous permettant d'acquérir un langage, d'écrire et par la même d'accéder à une certaine forme de culture, qui se transmet depuis des milliers d'années, par l'écrit et l'oral.

(1) Bon nombre d'anthropologues a souvent accepté l'équation "homme = langage" mais évité celle qui voudrait que "civilisation = écriture" (P267).

Donc la question de la mémoire, et plus particulièrement des moyens d'acquisitions des connaissances (orales ou écrites) au sein de notre système éducatif, constitue un sujet essentiel, puisqu'il représente la clé de voûte de l'édifice.

1) *Entre l'oralité et l'écriture de J. Goody P267).*

Selon A de La Garanderie, les méthodes de travail personnel, sont des habitudes martelées, non innées et il n'y en a pas autant que d'individus. De plus celles-ci ne changent pas fondamentalement au cours de la vie. Cette réflexion en amène une autre justement, est-il possible de changer ces schèmes en adaptant d'autres méthodes?

Chez l'enfant, l'acquisition se fait également par **l'imitation**, qui est un apprentissage par l'observation. C'est un moyen également de communication grâce à une interaction sociale, ce qui lui permet de faire son apprentissage socio-cognitif (processus d'acquisition des connaissances).

Cette pratique est largement utilisée en école de musique, notamment pendant les premières années d'étude que l'on a baptisées, éveil ou initiation musicale. L'enfant est confronté à la musique qu'il va essayer de capter par la reproduction (rythmes, mélodies...), sans vraiment analyser ou avoir une conscience éclairée de ce flot d'informations qu'il ingère; ce qui constituera son imprégnation sensorielle, fondation du futur musicien qu'il deviendra (même s'il est déjà sensé produire de la musique).

Fayda Winnykamen (1) développe une théorie selon laquelle il y aurait développement des capacités d'acquisition grâce à l'imitation, sachant que l'affectif et la maturation du système nerveux, sont des paramètres importants dans ce processus (A noter qu'il sont présents également dans l'acte de mémorisation).

Les performances imitatives ne sont pas dépendantes de l'âge, mais de la complexité de la tâche. Par ailleurs l'imitation a un caractère relationnel interactif simultanée ou en alternance. Il existe la contre-imitation, qui représente une « *manifestation par le sujet d'un comportement opposé à celui du modèle, et qui a un rôle fonctionnel dans le développement* ».

Contrairement à l'animal, l'humain a la liberté d'usage de cette méthode d'apprentissage. Par rapport ce qui a été évoqué précédemment elle obéit à des facteurs motivationnels et d'attachement, en effet un enfant, de toute évidence, imitera surtout en situation de jeu avec un éducateur sécurisant.

Cet outil ne peut s'utiliser que si l'individu développe parallèlement des capacités pour ça ou autrement dit, s'il apprend à imiter.

Comme l'énonçait Piaget, l'apprentissage passe par la résolution de problèmes, le franchissement d'obstacles pour pouvoir ensuite reconstruire un nouveau savoir. Pour cela l'imitation est comparable également à un processus de recherche chez l'enfant. Par exemple pour parvenir à imiter l'ouverture et la fermeture des paupières, il procède à l'ouverture et la fermeture de la main ou de la bouche.

« *Le développement de l'imitation est présenté comme une amélioration progressive des critères de similitude...A trois ans, l'enfant éprouve des difficultés à émettre des vocalisations; dans ces conditions toute vocalise, qu'elle ressemble ou non au modèle, du point de vue de l'adulte est imitative...l'enfant de douze mois enfin, reproduira non seulement le rythme et la tonalité générale du modèle mais aussi les phonèmes* »; donc il y a recherche jusqu'à la similitude.

Les fonctions de l'imitation sont comparables à celles du langage, qui représentent un moyen d'adaptation de l'individu ou de l'espèce.

Par rapport aux études expérimentales, on sait que l'enfant imitera en fonction de la motivation qui découlera plus ou moins directement de sa compétence à imiter la chose qui lui sera présentée; donc il faudra lui proposer au travers d'une activité juste supérieure à ces capacités présentes.

(1) Extrait de « *Imitations et explications socio-cognitives* » par Fayda Winnykamen

Dans l'apprentissage musical, l'élève est très souvent confronté à ce processus de reproduction, d'imitation du ou des gestes, des nuances, des sons... Chez l'adulte ce formidable outil est en quelque sorte boudé, ce qui est paradoxal avec le fait que ses compétences sont accrues avec l'âge; en revanche elle transparait dans la reproduction de « *schème d'action* » (structure d'ensemble d'un processus). Ces différentes constatations amène à penser que c'est en se confrontant à un contexte ou un modèle culturel, que l'on parvient à en intégrer les « us et coutumes » en quelque sorte. L'apprentissage instrumental s'effectue en contact avec un environnement, on ne vient pas au monde avec des caractéristiques culturelles innées. Au final, la part de l'inné dans l'apprentissage semble davantage en rapport avec des capacités d'adaptation communes à toute espèce d'ailleurs, qui se traduisent par un besoin irrépissible qu'a la vie à se frayer un chemin en franchissant les difficultés, une espèce d'optimisme forcené. C'est un point de vue qui n'est pas exhaustif, philosophiquement ou religieusement parlant.

(d) Dualisme: populaire par rapport à savante

La musique traditionnelle fonctionne principalement sur l'oralité et l'axe de travail principal est la mémorisation qui tout en la globalisant, va offrir une certaine liberté par rapport au modèle.

(1)« Pour nous en effet, seul la complexité de comprendre une musique lui donne sa valeur, son sens. Comment faire comprendre et aimer et donc motiver à jouer une musique, en ne présentant qu'une version simplifiée appauvrie, en ne faisant travailler à l'élève, pendant quelques mois voire quelques années, qu'une sorte de squelette avant de donner en pâture un vrai morceau de musique? Justement l'oralité est un moyen de saisir la globalité avant le détail segmentaire. Mais elle permet en même temps d'intégrer le détail qui donne un sens à tout. L'oralité est avant tout une attitude face à la musique... »

Il est bien-sûr possible d'extrapoler ces propos à toute musique « populaire », qualificatif ambigu, qui peut vouloir signifier, d'une part, qu'elle s'adresse au peuple, autrement dit, au plus grand nombre et d'autre part, qu'elle ne satisfait pas, au goût d'une minorité. Ceci signifierait qu'il existe une culture qui passerait outre l'écrit et une autre qui nécessiterait l'écriture pour mémoire, pour la postérité. Une société est basée sur une idéologie dominante avec des lois, une littérature, une histoire; tout cela étant consigné par écrit, ceci qui permettrait de dire que « *La chose morte l'emporte sur la chose vivante* », ce qui n'est heureusement pas une généralité. L'école de musique est toujours garante de connaissances ancestrales et le lieu d'un enseignement où l'on acquiert des savoirs permettant d'accéder à une culture patrimoniale, que l'on se transmet de génération en génération, ce qui renforce ces aspects musicologiques et didactiques. Pourquoi ne serait-elle pas davantage l'outil d'un épanouissement personnel au travers de la création ? L'élève serait au centre d'actions artistiques, même s'il n'œuvre pas pour la postérité; la culture ne serait plus un objet réservé à une élite « savante », ce qui peut représenter un système autarcique, mais prendrait racine dans une réalité mouvante, qui est en perpétuelle évolution. Par conséquent existerait-il une culture « savante » et une culture « populaire », ce qui pourrait entraîner la réflexion sur le débat de la culture « légitime ».

(1) Le Creusier, Jean-Jacques « Apprentissage et traditions » dans Marsyas, n°31

Depuis peu, grâce à l'ouverture des écoles de musique à de nouvelles pratiques et à leur accompagnement « extra-muros » il y a une prise en compte de plus en plus large des publics. L'amateur, en particulier, passe au centre d'une pratique culturelle et peut participer ainsi, à la création artistique base de toute culture « populaire » ou « savante ».

(e) Ces dualismes sont-ils légitimes?

Les dualismes de la mémoire qui ont été évoqués et développés précédemment, sont au carrefour du naturel et du culturel, représentations constantes du réel. Ils ont une légitimité scientifique d'abord, par rapport aux progrès effectués dans les domaines de la recherche, mais également par l'expérience acquise dans la transmission des savoirs mettant en évidence les mêmes oppositions, sous un autre angle.

Mais alors, quelle serait la meilleure façon de questionner la mémoire par rapport à l'apprentissage ? Il faudrait arriver à une espèce de médiation entre ces différentes composantes qui permettrait d'optimiser, en quelque sorte le rendement de la mémoire.

Au final cela revient à trouver une solution qui passe par l'oralité et l'écrit, mettant en jeu le visuel et l'auditif en utilisant les connaissances acquises par le passé pour une reconstruction de nouveaux savoirs, par le biais de schèmes innés. C'est un raisonnement un peu fantaisiste, mais qui a tout de même un fond de raison.

III) Que se passe-t-il précisément lorsqu'un musicien apprend et lorsqu'il joue ?

(a) La question de l'écriture:

Point de vue pédagogique:

« L'écriture n'a pas un but de création, mais de construire sa culture au départ de ses représentations, de ses expérimentations en les confrontant à l'héritage »(1)P153

Un parallèle est établi avec la dissertation à l'école, « *qui est un artefact pédagogique servant à lire, comprendre, et apprécier les auteurs* ».

Il y a là également à part une source d'inspiration, également un objet de motivation. En effet, le pédagogue entretient le besoin, l'envie de faire de la musique en pratiquant un instrument, plutôt que de simplement pratiquer un instrument. La difficulté réside dans la définition d'un « *besoin* » et de donner « *l'envie d'un projet, un sens musical à une pratique* », sinon il y a rapidement découragement. En diversifiant les pratiques musicales, l'intérêt s'en trouve accru, toute proportion gardée bien entendu.

Le fait de faire écrire, devient un moyen d'ouvrir concrètement le champ d'action par la diversité et permet d'instiller des notions au fur et à mesure par une évolution de l'écriture. Dans l'article évoqué ici, il est fait référence bien-sûr à la musique que l'on nomme communément « *classique* », mais qu'en est-il de l'écriture pour les autres esthétiques musicales ?

(1) OPCIT P12 « *Apprentissage et traditions* »

Le procédé est utilisable, pour peu que l'on tienne compte des différences de technique d'écriture. En ce qui concerne les musiques actuelles, au centre de nombreux débats dans le monde musical, ce processus passe par d'autres apprentissages qui ne font pas partie d'études solfégiques permettant l'utilisation d'une feuille de papier et d'un crayon, entre autres bien entendu.

Ici, la notion de partition prend une autre dimension (dans le vrai sens du terme également), en effet les nouveaux supports, numériques pour ne pas les citer (lecteurs CD, MP3, disque dur...), sont également des moyens de figer un présent musical pour un futur proche ou éloigné, dans ce cas on parlera d'une mémoire qui aura une réalité en quelque sorte « virtuelle » dans l'air du temps, mais qui n'en est pas moins culturelle. Le principe d'écriture décrit auparavant, sera plus volontiers évoqué sous le terme d'arrangement, qui peut être envisagé, par le biais de l'enregistrement, qui est une forme d'écriture et qui permet la même appréhension de certaines notions musicales. L'informatique, quelle que soit l'esthétique envisagée, est un outil formidable, de formation, d'écriture, et pédagogique, qui se développe et offre des réponses optimales dans les domaines de la musique. C'est un médiateur en quelque sorte de l'oral et de l'écrit.

Il y a également d'autres réflexions sur l'écriture et qui rejoignent celles évoquées au début du paragraphe. Elle est dans certains cas, le moyen de s'approprier d'autres cultures plus aisément, grâce aux notions qu'elle intègre (harmoniques, mélodiques), qui sont des outils pour une meilleure compréhension d'un discours musical. Un musicien « occidental » aura sans doute plus de facilité (sauf parfois l'interprétation) à appréhender un style (et ses composantes musicales), qui ne lui est pas familier et qui ne fait pas partie de sa culture, grâce à ses connaissances musicales, solfégiques en particulier. A l'inverse, un violoniste de tradition celtique, par exemple, aura plus de difficultés à approcher un répertoire romantique, pas simplement par le fait qu'il soit écrit. Ce qui ne veut pas dire non plus qu'un musicien naît avec des caractéristiques musicales, une forme d'atavisme incontournable; un clarinetiste « Klezmer » n'arrive pas au monde avec un son Klezmer.

Ce constat ne signifie pas que le solfège est la panacée universelle, mais est l'occasion de préciser à nouveau, son rôle chez le musicien et la manière de l'intégrer correctement dans l'enseignement. L'écriture étant un véhicule de la pensée, ne pourrait-elle pas être envisagée plus tôt dans le cursus des études musicales, remplir un rôle pédagogique plus pertinent qu'à l'heure actuelle ? Des expériences ont été faites, Pascal Pariaud relate la sienne à l'E.M.N de Villeurbanne, dans « *enseigner la musique* » n° 5 (Annexe N° III), qui a donné des résultats encourageants dans le ce sens là.

Points de vue sociologique:

(1) On assiste depuis de nombreuses années, à une volonté politique centrée autour de la démocratisation et la décentralisation culturelle, credo sous le ministère d'André Malraux (fin des années 50), mais qui pose tout de même la question de légitimité de la culture. Les travaux scientifiques, sociologiques, notamment de P. Bourdieu, se sont intéressés à l'égalisation des conditions d'accès à la Culture, afin de créer en quelque sorte un « socle commun de connaissances ou de culture » (expression reprise depuis peu).

(1) Enseigner la musique n°6 & 7 dans l'article «Publics constatés, publics déniés, les sciences sociales et la démocratisation de la culture » P65 par Jean-Louis Fabiani.

L'idée principale de Malraux était de mener une politique culturelle qui puisse permettre au maximum de personnes d'accéder aux savoirs et donc de s'élever ou de s'épanouir dans la société.

Dans le domaine musical, on en déduit rapidement que l'école de musique actuelle, descendante du prestigieux conservatoire national de Paris, créé au XVIII^e siècle, (vecteur au départ d'un courant patriotique), a subi l'influence de ces courants de pensées. Elle continue d'être le lieu de transmission d'un patrimoine musical conservé et transmis par des musiciens enseignants garants d'un certain savoir et d'une certaine intégrité par rapport aux connaissances, qu'ils ont eux-mêmes acquises au cours de nombreuses années d'étude.

La décentralisation et donc la création de nouveaux espaces culturels (locaux, nationaux) a eu pour conséquence le brassage du patrimoine par le biais de la reconnaissance de certaines formes d'expression culturelle. Ainsi le peuple n'est plus le consommateur passif, privilégié ou non d'une certaine culture savante mais devient l'acteur d'une « *recomposition culturelle du savant et du populaire* ». Mais que nous montre la réalité ? J-L Fabiani répond :

« Le jazz, défini dans la hiérarchie construite par P. Bourdieu comme un art en voie de légitimation, est aujourd'hui alternativement qualifié de plus savante des musiques populaires ou de plus populaire des musiques savantes, alors qu'il n'est peut-être ni l'un ni l'autre. Il offre au moins l'occasion de s'interroger sur la réalité des changements de statut... l'idée même selon laquelle la musique de jazz aurait pu, par des efforts successifs, se hausser au niveau des musiques savantes est très largement une illusion ».

Les analyses sociologiques montrent que les publics « *inventés* » dans les actions culturelles correspondent pas forcément aux publics « *constatés* ». C'est également une réalité que l'on remarque bien-sûr en école de musique par rapport aux pratiques « *traditionnelles* », courantes ; par exemple l'incontournable concert des professeurs ne déplace plus grand monde. Cette illustration simpliste mais souvent vécue, pose dans un sens un problème pédagogique, c'est à dire comment faire passer certaine culture aux « *oreilles* » du public ? (puisque ces propos se placent dans un contexte musical).

« Un objet culturel peut être de prises multiples, et donc de compréhensions multiples au sein d'un même espace de signification »(Ethis 2002).

A nous au sein de nos écoles de musiques de présenter du « *culturel* » différemment ou avec nos dispositifs, d'aller à la rencontre et d'y inviter d'autres pratiques culturelles. C'est cet aspect également qui fait que, la structure d'enseignement musical se doit d'être au cœur d'un dispositif permettant l'accompagnement de celles-ci. Car il faut absolument que cette institution soit toujours le lieu de brassage « *d'objets culturels* », porteurs de sens pour certains publics qui, pour adhérer à ces actions, ont besoin d'y croire. (1)« *les objets culturels n'existent que, s'ils sont objets de croyance ou d'institution ... depuis M Weber, la sociologie a mis au cœur de la préoccupation savante pour l'élucidation des rapports sociaux les questions du conflit et de la domination*».

(1) OPCIT enseigner la musique P14 par J.L Fabiani

Heureusement aujourd'hui, l'état n'est plus le seul à parler. Même s'il a le pouvoir décisionnel, une représentation de l'intérêt local se fait entendre, réflexion qui est au cœur de l'une des problématiques de l'enseignement musical en France, aujourd'hui.

(b) La mémoire principale mise en œuvre dont on ne parle pas comme mémoire:

L'intégration du geste comme routine:

La synthèse des constatations issues de l'étude de la mémoire montre qu'il existe trois gestes mentaux pour l'acquisition:

- l'attention
- la réflexion
- la mémorisation.

Mais le geste du corps entre-t-il en compte dans ce processus ?

L'appréhension du monde qui nous entoure passe par nos sens, et il en est un qui nous renseigne par « *la perception consciente de la position et des mouvements des différentes parties du corps* ». Dans ce cas on parle de sens kinesthésique qui, étymologiquement, associe mouvement et sentiment. Si l'on regarde la définition de la kinesthésie dans le dictionnaire, on en apprend un peu plus, en effet il est noté qu'elle se traduit par l'ensemble des sensations d'origine musculaire, tendineuse, articulaire, cutanée, et labyrinthique (Oreille, donc équilibre).

Chez l'enfant, « *l'acquisition des actes automatiques, secondaires, comme la locomotion ou l'écriture paraissent naturels, une fois acquis, mais les gestes nécessaires à ces actions supposent l'acquisition d'automatismes dont l'apprentissage ne sont pas sans effets, il suffit pour cela de regarder un enfant qui apprend à écrire, il remue la langue, les pieds, les muscles du visage* ».

Ce parallèle peut être aisément établi avec l'apprentissage instrumental, qui mobilise autant le corps que le cerveau. Afin de créer des habitudes de jeu, il faut bien entendu répéter de nombreuses fois les mêmes gestes, et si possible, les « bons » consciemment; sans parler des autres qui sont associés involontairement.

C'est ainsi qu'ils seront mémorisés et mobilisés automatiquement lors de la pratique. Ceci est d'autant plus vérifiable chez les acteurs, par exemple. Certains, ayant appris un texte par cœur (avec sentiment ?), seront incapables de le réciter sans y associer les gestes que commande l'action, ce qui tend à montrer que la mémoire gestuelle est une composante importante, voire indissociable dans la construction de la mémoire et donc dans la restitution en donnant un cadre à l'action, souvent à l'interprétation.

Chez le chanteur, par exemple, la kinesthésie est très importante, car une mauvaise posture peut influencer plus ou moins directement la justesse en particulier (Annexe n°II p51). L'anticipation dans l'action de chanter, au niveau du corps est un aspect essentiel, pour une bonne émission; la voix devient un geste, en quelque sorte. Ces constatations sont présentes à plusieurs degrés, dans la pratique des autres instruments.

En effet, un, ou des mauvais gestes, une mauvaise posture, peuvent non seulement altérer la justesse, le son, (flûte, cuivre, violon...), mais peuvent entraîner à la longue des pathologies du corps (tendinite par exemple), pouvant aller jusqu'à l'incapacité de jouer (blocages mentaux également).

C'est pour cela que l'on compare souvent le musicien à un sportif de haut niveau, qui sollicite trop souvent et de manière trop soutenue, son corps.

Il est un autre aspect que l'on peut soulever en extrapolant un peu, puisque gestes et sentiments sont associés, on pourrait avancer que bon geste rime avec bonnes sensations, sentiment positif, donc une satisfaction et une certaine stimulation ou motivation à recommencer; la participation du corps pourrait-elle procurer un certain plaisir, sous certaines conditions, dans l'apprentissage ?

© **Les différentes « catégories de mémoire » mise à l'épreuve dans différentes procédures, et dans différentes esthétiques:**

- **Chez le musicien « classique »:** (Annexe IV)

Il est en quelque sorte, formaté depuis sa plus tendre enfance, la plupart du temps, pour l'apprentissage de la musique, grâce à un langage musical appelé solfège. C'est un outil indispensable pour aborder le répertoire « classique » (Appellation courante et acceptée, qui recouvre les différentes périodes de l'histoire de la musique) dans nos institutions d'enseignement musicales. En effet, cette mémoire de musiques, est consignée sur un support écrit, que l'on appelle partition, depuis des siècles. Cette notation est devenue un véritable langage qui permet de nommer les sons et les durées, afin qu'ils soient reconnaissables par une catégorie de musiciens « lettrés », qualificatif qui n'est en rien péjoratif.

La partition est l'outil pour le travail de mémorisation, donc lors de la pratique instrumentale, il y a rappel de l'objet, réminiscences visuelles et auditives. Le musicien peut avoir ainsi une relecture du morceau en se remémorant, les notes, les figures, l'organisation de la partition, les hauteurs de notes, en quelque sorte « le son et l'image ». La mémoire recrée la musique, virtuellement dans le cerveau et l'instrument la véhicule.

A l'heure actuelle, on ne se rend plus compte vraiment de la complexité d'une partition, et de ce qu'elle renvoie une image en plusieurs dimensions, si on rajoute la vitesse, la polyphonie, le type d'instrument, parfois le texte chanté, les nuances, les doigtés, la progression ou non des dynamiques, et en plus des sentiments.

Une autre finalité de cette langue, et qui n'est pas la moindre, puisqu'elle a constitué et constitue encore un des objectifs musicaux de l'enseignement musical, c'est d'apprendre la musique par cœur et de pouvoir l'interpréter en étant libéré de l'aspect lecture, ce qui peut représenter une contrainte supplémentaire, une espèce d'entrave dans le jeu. Mais le solfège, comme il est dit dans l'annexe, n'est-il pas finalement « *qu'un code d'initiés qui se contentent de résumer très brièvement tout ce que contient la réalité entendue ?* ». Ceci bien sûr n'est qu'une représentation d'une idée généralement bien ancrée dans l'esprit des gens.

(1) Donc on a affaire aux mémoires mises en jeu dans la lecture, à l'école (visuelle et auditive). Mais est-ce que le solfège est indispensable ? Julian Rachlin (violoniste), dans le livre de C. H Chouard, donne des éléments de réponse: « *Bien avant trois ans, bien avant d'apprendre à lire et à écrire, j'avais déjà une très bonne oreille, qu'il qualifie d'absolue* » (très aiguisée, capable instantanément de reconnaître la hauteur réelle d'une ou plusieurs notes successives, sans référence).

(1) *L'oreille musicienne de Claude Henri Chouard chez Gallimard*

A cette époque, il avait sa propre représentation des notes qui, puisqu'il ne pouvait les nommer, avait « *chacune un visage aussi évident et différent que ceux de ses parents et de tous les éléments de son entourage* ». Ce constat est intéressant, car il dit plus loin: « *Je pense que beaucoup d'interprètes en musiques populaires ont l'oreille absolue* » (ou néanmoins une bonne oreille relative), ont développé un solfège personnel.

Remarque: (CF Annexe IV).

Sachant que l'imagination peut entrer en ligne de compte, une méthode utilisée par certains musiciens, pour apprendre, consiste à s'imaginer en situation de jeu. C'est à dire que l'on entend intérieurement le son de l'instrument, l'interprétation de la partition du morceau travaillé, tout en visualisant l'instrument et les gestes à accomplir pour son exécution. On peut même y rajouter un facteur stress en imaginant un contexte, une situation de jeu concert ou concours.

- Chez le musicien de jazz:

La technique de mémorisation est pratiquement similaire à celle du « classique », car l'apprentissage de cette musique dans nos institutions d'enseignement, passe par un répertoire essentiellement écrit. On trouve tous les standards du jazz, collectés au cours des ans, dans les fameux recueils que l'on appelle « real book », (L'ancien, le nouveau, sur la musique latine...), qui offre au musicien des centaines de relevés solfègiques sous la forme de thèmes avec une ou plusieurs harmonisations. Ces partitions représentent, en quelque sorte, l'ancien et le nouveau testament, y compris la genèse; c'est la bible du Jazzman.

Ceci n'empêche pas certains de s'approprier le répertoire sans solfège; d'ailleurs à l'origine le jazz est issu d'une tradition orale.

Le travail thématique s'effectue donc le plus souvent sur partition, mais avec en plus le paramètre harmonique, peut-être plus marqué que chez le « classique » (cadences), puisqu'il est le cadre de l'improvisation, tonale ou modale plus particulièrement (Il y a l'improvisation libre également). Ceci implique que l'instrumentiste ait une image sonore, auditive de l'accompagnement, ce qui lui permettra d'anticiper davantage avant de jouer ces notes.

D'ailleurs l'improvisation peut aussi se travailler (ce qui est un paradoxe en soi), avec partition (CD, musiciens accompagnateurs) ou sans, en visualisant la grille et en entendant intérieurement les accords. Ce qui fait que l'on développera en soi, des stratégies suivant la manière dont on apprend.

L'enregistrement est une autre représentation de la partition, très souvent utilisé par le jazzman qui peut ainsi développer son vocabulaire d'improvisateur en utilisant des ressources auditives et par la même des références.

Le repiquage est un procédé très souvent utilisé qui permet, la réécriture d'un morceau, dans ce cas là on est dans la même procédure utilisée par le classique, lors de la fameuse dictée de notes, qui est trop souvent décontextualisée et vécu comme un obstacle insurmontable par les élèves des classes de formation musicale et l'objet trop souvent (moins actuellement), d'une sélection impitoyable au sein des écoles.

L'action de repiquer n'est pas forcément dans le but de transcrire le morceau par l'écrit, mais peut-être aussi le moyen pour l'instrumentiste, par imitation d'intégrer de nouveaux éléments de vocabulaire ou d'interprétation, à son discours musical.

En improvisation ces éléments peuvent être insérés sous forme de citation, afin de rendre hommage à un interprète; c'est d'ailleurs un principe que les compositeurs des périodes « baroque » et « classique » avaient coutume d'utiliser en insérant des brides de musique empruntées à certains de leurs confrères, dans le but non pas de plagier majoritairement, mais de flatter.

Le « classique » utilise souvent ce procédé uniquement pour s'inspirer d'une ou voire de plusieurs interprétations.

- En musiques actuelles et traditionnelles:

Dans ces deux cas, le répertoire passe rarement par l'écrit et se transmet oralement (CD, musiciens). Donc l'apprentissage ne peut faire référence à une écriture utilisant un langage de signes écrits, qui serait une médiation entre la musique et l'interprète. Il se fait directement par la captation du message sonore. Il y a ainsi construction d'un vocabulaire composé de « clichés », par rapport au blues ou au rock, de « schémas », par rapport à l'improvisation (jazz « manouche » par exemple), d'ornements, par rapport à la musique celtique, qui vont permettre la compréhension et l'assimilation de la musique et par la même, sa mémorisation.

Les musiciens, en situation de jeu, recomposent la partition, ce qui est souvent vécu comme une forme de liberté dans l'interprétation, du fait qu'il n'y a pas de références écrites (au niveau interprétation), mais uniquement auditives. Ce processus peut se résumer à ce que l'on pourrait nommer, un arrangement musical sur le vif, en direct, qui tiendrait plus compte d'un contexte, à l'instant présent, que d'une représentation sonore écrite ou pas, antérieure à l'action.

Donc généralement, les répertoires sont abordés de manière orale. Il est vrai, qu'en ce qui concerne la guitare électrique, il existe beaucoup de relevés en tablature (évoquée précédemment dans le mémoire), ce qui peut éviter à l'instrumentiste l'apprentissage du solfège, puisque les notes sont remplacées par des chiffres. Ces relevés ajoutés aux enregistrements facilitent l'acquisition des morceaux par mimétisme. Que serait-il advenu de nos pauvres petits guitaristes (dont je fais partie), si les médias et les différents moyens technologiques de diffusions de la musique n'existaient pas ? Comme avant me direz-vous, c'est à dire uniquement oralement.

Du fait de l'oralité, la musique se schématise, se globalise, se codifie différemment du classique ou du jazz, esthétiques largement ancrées actuellement dans une tradition écrite (le jazz le devient par rapport à son origine).

Aussi, on dit souvent des « musiques actuelles » ou « musacs », expression désignant les musiciens de cette esthétique, qu'ils jouent « d'oreille », ce qui en fait est un compliment involontaire puisque tout musicien de quelque horizon qu'il vienne, se sert bien évidemment de ses oreilles pour écouter ce qu'il joue. En réalité, je suppose que l'on exprime le fait qu'ils ne consciencient pas intérieurement ce qu'ils jouent, par un langage. Ceci n'est qu'une petite parenthèse, aussitôt refermée.

L'oreille devient « musicienne », pas seulement par l'acquisition d'un langage, mais grâce à un contexte sonore, qui va lui permettre de se développer, pour peu qu'elle concentre son attention, puisqu'elle est discriminative. Si besoin impérieux de musique il y a, elle trouvera toujours un chemin à se frayer dans l'esprit qu'elle habite. Bien-sûr, il n'y a pas qu'une voie, mais plusieurs.

(1) Le témoignage du livre de C.H Chouard, en particulier celui de György Ligeti, est une illustration de ces propos. Il n'a pas été, au cours de sa carrière un instrumentiste virtuose, mais s'est tout de suite intéressé au monde sonore et aux modes de transcription de celui-ci.

Sa problématique, celle du compositeur en général d'ailleurs, s'est résumée à la difficulté de transmettre ce qu'il entendait dans sa tête et le faire interpréter par d'autres musiciens.

N'est ce pas le même objet de recherches pour l'instrumentiste autodidacte (suivant son propre enseignement) ? En effet, sa quête peut l'entraîner à devenir, non seulement un instrumentiste honorable ou un virtuose parfois, mais également un interprète plein de sensibilité qui en revanche, sera incapable de nommer une note de la musique qu'il produit (comme l'analphabète ne peut épeler un mot ou un groupe de mots), et de la traduire autrement que sur son instrument. On peut arriver à faire corps avec celui-ci, à transmettre son intériorité sonore, librement (si possible), sans l'aide, donc, d'un langage savant en quelque sorte intermédiaire ou « interface » plus ou moins fidèle (propos déjà évoqués précédemment).

(d) On ne peut mémoriser que ce qui fait sens:

(1) La confiance (réussir à...), est un facteur décisif dans l'apprentissage et donc dans la mémorisation. Elle peut s'acquérir suite à un premier succès (la réussite d'un exercice, ou l'exécution d'un morceau). Apprendre peut vouloir dire se mettre dans les conditions de l'action, si celle-ci évoque pour nous des sensations positives. Il faut lui donner le cadre d'un avenir que l'imagination représente au moment même où ces connaissances doivent être acquises.

La mémoire devient en quelque sorte, l'imagination de l'avenir et on ne dispose du passé qu'en l'insérant dans l'avenir. Donc l'anticipation par l'imagination serait un facteur pédagogique important de la mémorisation.

En psychologies, on établit un parallèle entre la mémorisation et le processus de rétention des matières fécales chez l'enfant. Il éprouve une satisfaction et est encouragé lorsqu'il devient propre. Il y aurait donc un parallèle à faire entre garder en mémoire et l'acquisition du contrôle des sphincters, afin d'éviter la perte des connaissances. Cette rétention serait également une raison de les oublier, « *Si aucune trace psychologique ou psychique du passé, ne peut faire comprendre la conscience du passé* ». Autrement dit s'il n'y a pas de sens à l'information, l'oubli est là pour l'effacer.

Pédagogiquement, donner un sens à l'apprentissage passe par l'identification de ce qui est en jeu dans celui-ci (défis, notions), afin de lui donner un cadre par le biais d'une application.

Au début du XX^e siècle, le comportementalisme définit chez l'homme:

- des comportements innés, dans le sens du scientifique

Pavlov (Expérience sur la sécrétion salivaire du chien face à un stimulus).

- des comportements « opérants » pour lesquels le sujet agit, libre, mais motivé par quelque chose ou une finalité.

1) OPCIT P6 Les profils pédagogiques

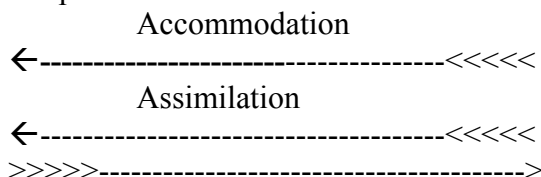
2) OPCIT « l'oreille musicienne »

Selon J.Piaget, l'intelligence humaine est un cas d'adaptation biologique qui débute par des activités réflexes (suction, défécation...). Il ne faut séparer le corps de l'esprit (sentiments), dans l'apprentissage.

Toujours selon lui, il se décomposerait en quatre phases: - L'accommodation (par rapport aux acquis)

- L'assimilation
- L'équilibration
- Définition d'un schème

(structure d'organisation des actions),
qui pourrait se résumer à ce petit schéma.



SCHEME: Action intériorisée	ACTION	Réel qui résiste Obstacle
---------------------------------------	---------------	--

Du point de vue de l'enseignement musicale, donner un sens aux savoirs qui sont transmis, ne serait-ce pas faire le lien entre un contexte, un environnement, celui de l'institution et un contexte socioculturel, familial ou affectif, celui de l'élève en particulier ?

Un enfant qui relie ce qu'il apprend à l'école de musique en l'occurrence, avec ce qu'il entend, chez lui, à l'extérieur, dans son cadre de vie..., trouve ainsi l'occasion de se fondre dans son univers, dans son quotidien, dans sa réalité. C'est un moyen de communiquer, et d'être valorisé parfois, ce qui peut-être source de motivation; en donnant un cadre de projection à ses connaissances c'est le futur qui se construit sur le passé, ce qui rejoint ce qui a été évoqué plus haut.

Acquérir des connaissances serait donc, moins le fait de créer des « copies mentales » de la réalité, mais plutôt l'assimilation progressive du réel à des structures internes de transformation élaborées par le sujet, dans son effort d'adaptation.

L'intelligence serait l'organisation de cette réalité, en actes ou en pensées.

Remarque:

Il a été évoqué précédemment, que la mémoire était stimulée par l'attention, dépendante en grande partie d'une stimulation, par l'objet à mémoriser, ce qui nous motiverait à mémoriser. Donc l'acte de mémorisation de connaissances, est vraiment conditionné par le sens que l'on donne à leur apprentissage. Ces constats qui paraissent être des « lapalissades », tendent à démonter une évidence, mais ont mis en lumière des mécanismes complexes par une réflexion approfondie. On s'aperçoit qu'il y a une corrélation entre toutes les recherches, quel que soit leur domaine, et qu'elles vont souvent dans le même sens, au final.

CONCLUSION:

L'enseignement musical est au cœur de l'action culturelle, et de la création qui constitueront pour les générations à venir, une mémoire construite sur un passé mais sur un présent également.

C'est pour cela que le pédagogue a un rôle de catalyseur dans ce processus, il est le compagnon de route pour la construction d'un savoir. A l'heure actuelle il a le choix des modes d'acquisition, oralement ou en passant par l'écrit, c'est à lui, face au profil de l'élève, d'adapter sa pédagogie le plus judicieusement possible, afin de développer de façon optimum ces capacités.

Ce peut-être faire écrire les élèves afin de mettre en jeu des notions musicales fondamentales ou pratiquer des activités purement orales par le biais de l'improvisation libre ou pas.

L'école de musique est au centre d'un dispositif d'accompagnement des pratiques afin de mettre à disposition ses compétences musicales, au service de l'amateur et participer activement à un certain développement culturel. Il faut qu'elle devienne de plus en plus un lieu d'échanges et d'ouverture vers l'extérieur, un espace de création donc de vie.

BIBLIOGRAPHIE:

Ouvrages:

- *Le cerveau et la pensée* par Jean François Dortier
Editions Sciences Humaines
- *Les profils pédagogiques* par Antoine de la Garanderie
Editions Centurion
- *Pédagogie des moyens d'apprendre* par Antoine de la Garanderie
Editions Centurion
- *Pourquoi notre mémoire est-elle si fragile ?* par Francis
Eustache
Editions Le Pommier
- *L'oreille musicienne* par Claude Henri Chouard
Editions Gallimard
- *Entre l'oralité et l'écriture* par J. Goody

Extraits d'ouvrages:

- *Musique et notations: Apprentissage et traditions*
par Jean-Yves Bosseur. Edité par H. Genevois et Y. Orlarey
- *Marsyas N°31* par Jean-Jacques Le Creusier
- *Imitations et explications socio-cognitives*
par Fayda Winnikamen
- *Enseigner la musique N° 6 & 7: Publics constatés, publics
Déniés, les sciences sociales, et la démocratisation de la culture*
par J.L Fabiani.

Recherches:

- *Apports des neurosciences et pédagogie du langage*
par le Dr. Wetstein-Adour (2005).

Reuves:

- *Sciences et avenir N° 644*
- *Sciences et vie N° 212*

ABSTRACT:

La mémoire joue un rôle essentiel dans l'apprentissage en général, et plus particulièrement ceux de la lecture et de l'écriture. Ce constat est valable, bien-sûr pour l'éducation musicale. La notation musicale est complexe et fait appel à des capacités spécifiques pour son utilisation. En s'appuyant sur les recherches scientifiques, sociologiques, neurophysiologiques, épistémologiques, peut-on extrapoler les lignes de conduites d'un enseignement musical mieux adapté et optimisé, par rapport à un état des lieux actuel politique et institutionnel ? Quelle doit y être la place de l'oralité et de l'écrit en définissant les enjeux de l'un et de l'autre, afin de donner un sens à l'apprentissage de la musique ?

MOTS CLÉS:

Mémoire
Culture
Création
Constructivisme
Sens