

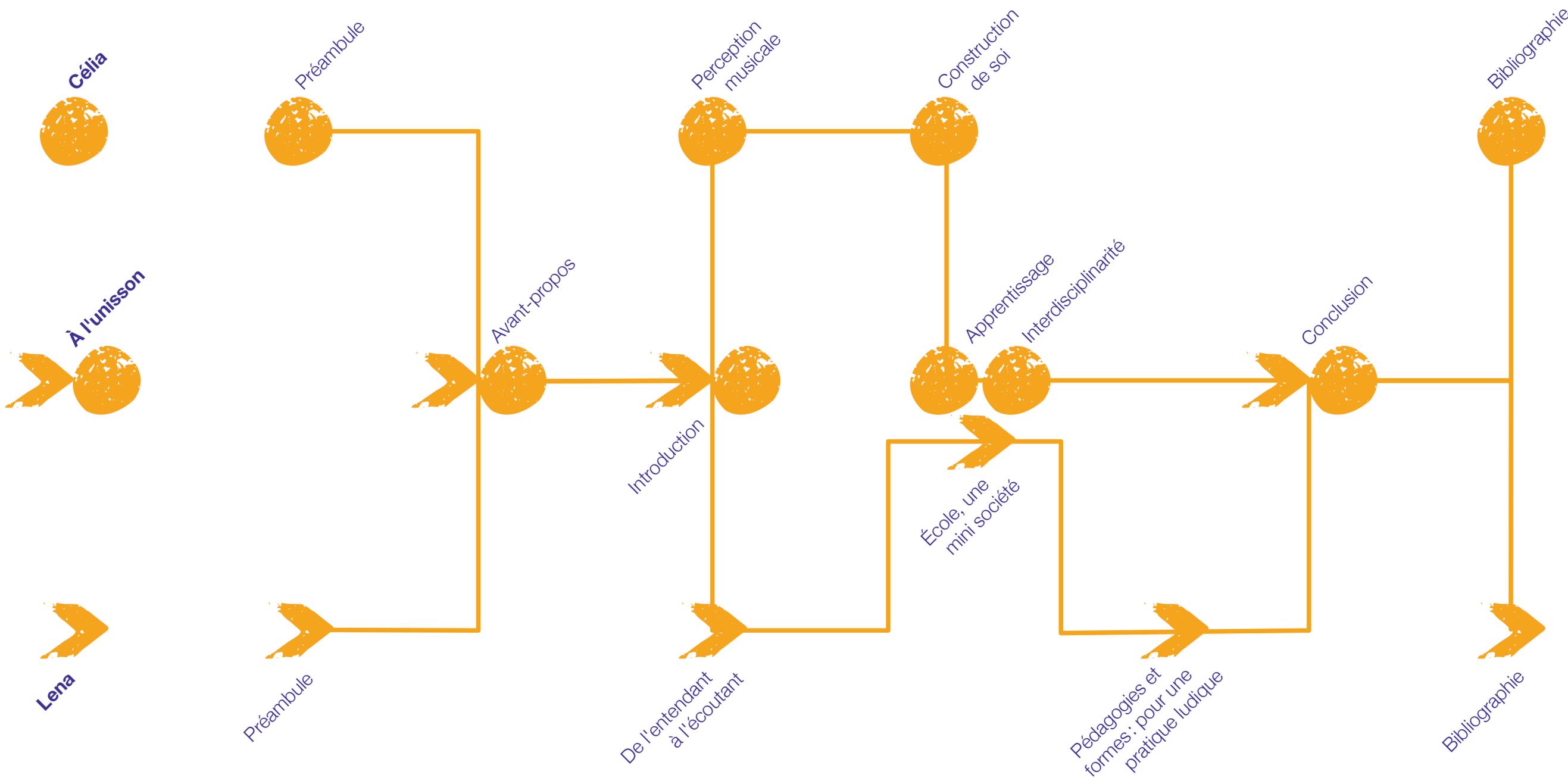
# -SANS TAMBOURS- -NI TROMPETTES- Prêter l'oreille

En quoi développer ses sens offre un épanouissement sur le monde ?



Un tonnerre d'applaudissements pour toutes les personnes qui nous ont aidé à la rédaction de ces mémoires et au développement de notre projet.

Merci.



Célia

Préambule

Perception musicale

Construction de soi

Bibliographie

À l'unisson

Avant-propos

Introduction

Apprentissage Interdisciplinarité

Conclusion

Lena

Préambule

De l'entendant à l'écoutant

École, une mini société

Pédagogies et formes : pour une pratique ludique

Bibliographie

# SOMMAIRE

<b>À l'unisson</b>	Avant-propos, pages 10 et 11	En raccourci, page 12 et 13
<b>Lena</b>	Préambule, pages 8 et 9	page 15
<b>D'écouter à entendre</b>	Prise de conscience par l'handicap, page 17	ANNEXE I Plasticité cérébrale, page 18
	Profondeur de champ, pages 20-23	Prêter l'oreille, pages 24 et 25
	ANNEXE II Origine du renversement du regard, page 27	ANNEXE III
<b>École, une mini société</b>	page 31	Concepts Son - Bruit - Musique, pages 28 et 29
	ANNEXE IV	Pas si naturel, page 33
	Apprendre et pratiquer la relation, pages 34 et 35	La musique, un acte de communication, pages 36-39
		ANNEXE V Confronter la pratique amateur et scolaire, pages 40 et 41
	Tous acteurs, page 46	Refaire la forme, pages 42 et 43
<b>Pédagogies et formes : pour une pratique ludique,</b>	ANNEXE VI	Faire événement, pages 44 et 45
	page 49	Refaire la forme, pages 54 et 55
	Je et jeu, page 51	ANNEXE VII - VIII
	Apprendre par le faire, pages 52 et 53	ANNEXE IX
	Expérience d'un spectacle Percustra, pages 56-59	Des instruments à danser, pages 60 et 61
	Bibliographie, pages 67-70	<b>Conclusion,</b> pages 63-65

# 1. PRÉAMBULE



Onze heures trente. Un coup de téléphone. Seuls des gazouillis émergent du combiné. Allô ? Personne ne répond. Allô ? Allô ? Toujours rien. Je raccroche. Perplexe.

Treize heures. Une odeur de poulet émane de la cuisine. Ma mère s'affaire à la cuisine. Mon frère vient déjeuner.

Treize heures quinze. Toute la famille s'installe autour de la table. Les conversations fusent. La cuillère heurte le plat. Les couteaux grincent. Les bouches mastiquent. L'atmosphère est joyeusement animée. Mon père s'adresse à moi. Je ne tourne pas la tête en sa direction. Je continue à regarder le bouquet de fleurs fraîchement rapporté du marché. Il insiste. Lena ? Lena ! Ce n'est qu'à sa deuxième tentative que je m'aperçois effectivement que l'on me parle. Peux-tu me passer le poivre ? Ma mission est aussitôt remplie. Le repas s'éternise.

Quinze heures trente. Ma chambre est paisible. Je m'y installe confortablement. MP3 allumé. J'enfile un premier écouteur. Des bruissements. J'en enfile un second. Musique. Je me demande alors si mon écouteur gauche fonctionne. J'inverse. Même chose. Je m'interroge.

C'est à ce moment que les différents événements étranges de la journée me reviennent. Le combiné téléphonique. Oreille gauche. Mon père. À ma gauche. L'écouteur. Gauche. Stupeur. Panique.

## À treize ans, je suis diagnostiquée sourde.

Depuis cet événement, j'ai ouvert mes oreilles. Autour de moi. J'ai pris conscience de l'étendue que le monde nous donne à voir, à écouter, à toucher, à sentir, à goûter. Alors j'ai écouté.

## Sourde ? Non. Écouteuse !

Quotidiennement, je porte mon attention sur chaque matière sonore, quelle qu'elle soit. La singularité de chaque voix. Un objet qui casse. Une page qui se tourne. Les accélérations du bus. Des feuilles mortes piétinées. Des langues étrangères sortant de la bouche d'inconnus. Les griffonnages d'un crayon. Le tintement des bracelets de ma mère... Toutes sortes de bruits. Je perçois peu à peu que cette attention particulière à l'écoute est grandissante. Avec le temps, j'essaie d'imprimer dans ma mémoire ces matières impalpables.

## Seulement perceptibles avec mon filtre, mes oreilles extra-ordinaires.

La surdité m'a amen    m'interroger sur ma perception de l'espace et des autres.

L'espace. Ma perception en est devenue confuse. Mes repères sont brouillés. Je tourne la tête à gauche. Mais le son vient de droite. On m'appelle. Et il m'est impossible de retrouver la personne au loin. Et puis, dans ce lieu bruyant, il m'est difficile de dissocier les sons. Les voix des hommes plus que celle des femmes.

Le voile déposé sur mes oreilles, depuis mes treize ans, a manifestement transformé mon corps, ma façon de penser, de me comporter.

Les autres. Face à eux, je suis comme tronquée d'une partie de l'histoire. L'histoire qui se tisse autour de moi : les conversations futiles, divertissantes, colériques, intellectuelles, festives... Je perds un bout de phrase, un mot, une syllabe en cours de route. J'en perds le fil. Ma compréhension réinterprète l'histoire. Le sens. Le contexte. Les détails.

## Et je constate que ma socialisation devient compliquée.

Je suis en classe de quatrième. Dans ma classe bilingue, des malentendants et entendants se mêlent et travaillent ensemble. Mais au vue des deux groupes se formant sous mes yeux, je ne suis pas malentendante.

## Je suis mal-entendante.

C'est ça. J'entends simplement mal.

Mais eux. Les malentendants.

Comment communiquent-ils ?

J'éprouve alors une fascination pour la langue des signes. Et je décide de m'y initier. En classe de quatrième et de troisième, mon choix d'option était tout fait : Langues Vivantes 3 - Langue des Signes Française. J'allais pouvoir enfin apprendre cette langue si peu pratiqu e. Une langue qui utilise tout le corps pour s'exprimer. Les mains. Le buste. Les expressions de visage. Et bizarrement la bouche et la voix. Ce mode d'expression est bien plus riche que celui, normalisé, des entendants.

## Je me rends compte alors qu'une multitude de possibles s'offrent à moi, pour exp rimer, pratiquer et apprécier le monde.

Mon monde.

## 1. AVANT-PROPOS



À la rentrée 2016, Lena et Célia, sommes entrées en deuxième année de Diplôme Supérieur d'Arts Appliqués, à l'Insitu Lab. Durant toute l'année, nous menons à bien un projet appliqué à un terrain en particulier.

**Au mois de juin dernier, chacune a émis l'envie de questionner le monde de la musique et du sonore dans le cadre d'un projet à visée pédagogique.**

Lena : "Le passage au collège encourage l'enfant à se détacher peu à peu de ses parents. Il cherche à se définir en tant qu'individu, trouver sa place au sein d'un groupe. Face à ces questionnements personnels de l'enfant, je souhaite mettre en place des ateliers favorisant la manipulation et l'expérimentation. Passer par une pédagogie de l'expérience. En investissant le temps scolaire, il s'agit de mettre en place des dispositifs ou fournir des outils à former des échanges entre les élèves.

Au centre de ces interventions : le son. En quoi une approche sensible sert la pédagogie ?

**Développer l'oreille, l'écouter. Se découvrir, découvrir l'autre, autrement."**

Célia : "La pratique de la musique est une activité qui reste élitiste puisque les instruments ne sont pas forcément accessibles à tous et que l'apprentissage est assez complexe. J'aimerais donc pouvoir **démocratiser cette pratique en créant de nouveaux instruments.**

Est-il possible de faire de la musique avec des objets de récupération, du quotidien, des matériaux bruts, des éléments aussi bien tangibles que électroniques ? Ces nouveaux instruments ont pour but d'aller plus loin que seulement faire du son, afin d'être capable de jouer des rythmes, des gammes et des mélodies. Je souhaite donc mettre en place un éveil musical alternatif à partir de ces instruments-outils, pour initier, sensibiliser et donner envie aux enfants de faire de la musique."

Pendant la période d'été, nous avons chacune effectué un stage auprès de designers. Lena a collaboré avec Pauline Desgrandchamp, scénographe sonore chez Horizome<sup>1</sup>, une association de quartier de Haute-pierre à Strasbourg. Et Célia s'est introduite dans l'atelier de Tom Price, designer produit, spécialisé en artisanat d'art, à Londres. **Nos échanges à distance ont été le ciment des fondations du projet Instrumo<sup>1</sup>.**

Lena : "Cet été, j'ai eu l'occasion de rencontrer trois designers et artistes sonores. Formée en animation radio et montage son, je fais aussi des actions avec Radio Caddie, un studio de radio mobile dans l'espace public. Aussi, des ateliers de fabrication d'instruments avec des enfants et des adolescents m'amènent à expérimenter le rôle de designer animateur.

Ces expériences sur le terrain ont nourri mes réflexions autour de la thématique qui nous ai commune : le monde sonore.

Je t'interpelle car je perçois une opportunité de concevoir un projet complet si l'on tisse nos intentions et nos compétences en une seule trame."

Célia : "Oui, complètement ! J'ai l'impression qu'aux vues de nos intentions initiales, on peut identifier que nous visons toutes les deux à proposer une éducation musicale alternative. As-tu pensé à un dispositif en particulier ?"

Lena : "Oui, je commence à imaginer la forme du projet : un studio de production musicale soit dans une micro-architecture soit avec un objet qui se déploie sur une table comme une valise. **Cela permettrait de provoquer des interactions dans un groupe d'adolescents sur la base d'expérimentations autour du son.** C'est d'ailleurs, dans cette logique, que j'imaginai poursuivre le projet en l'implantant dans un collège. Car l'adolescence est un temps de construction de soi et de son rapport à autrui."

1. Ce collectif détonnant de bonnes volontés, place l'usager au coeur du processus de création, participe à la mutation du territoire, collabore avec les experts du lieu -habitants, associations du quartier -, et recherche par le faire. Adoptant un mode d'interaction au sein de l'équipe, ouvert, souple et réflexif, il n'y a aucune hiérarchie dans les temps d'écriture, de conception et de réalisation des projets. Toutes les compétences et points de vue sont amenées à participer au processus de création.

Célia : "**J'envisageais de travailler avec des petits, en école primaire, pour que ça leur ouvre les portes et leur donne envie de jouer d'un instrument de musique.**

Il faudra voir ensemble vers quel public on veut orienter notre projet. De mon côté, j'ai aussi fait évoluer mes intentions.

En fait, j'aimerais proposer un programme qui s'étale sur un an. Il y aurait plusieurs modules qui auraient chacun une thématique. J'avais pensé à un module sur le rythme, un sur les notes et l'harmonie, un sur les familles d'instruments avec des créations d'instruments... Et à chaque module, il y aurait une valisette avec un mode d'emploi sous forme de livret et des petits sacs avec les différents ateliers."

Lena : "La valise est une idée commune ! J'avais également envie de pouvoir proposer plusieurs approches comme toi : une valise à radio (prise de parole), une valise à musique bruitiste (rythme et harmonie), une valise à paysage sonore (découvrir le territoire autrement), une valise à instruments (lutherie urbaine)... **L'objectif est de tendre vers une transdisciplinarité. Supprimer les barrières qui existent entre les disciplines. Tendre vers une pratique indisciplinée.**"

Célia : "**C'est intéressant parce que tu proposes de sortir du schéma classique : musicien + instrument = production musicale.**

Une de mes intentions est clairement d'aller vers une démocratisation de la pratique musicale, notamment en désacralisant l'instrument de musique. Utiliser d'autres formes de matière première comme tu le proposes me correspond vraiment ! ça va être enrichissant de confronter nos deux points de vue. Il faudra qu'on en parle plus longuement quand je serai rentrée !"

## 1. EN RACCOURCI



Atelier Un son pour un bonbon, le 12 août 2016, projet Uphonies de Romain Barthélémy, designer sonore en résidence à Horizome, maille Brigitte, à HautePierre, Strasbourg.



À l'unisson : "Nous envisageons le projet comme une multitude d'ateliers autour de la musique, des instrumos. Chaque Instrumo' tourne autour d'une thématique en particulier. La musique est utilisée pour appréhender un autre domaine, c'est pour cela que nous utilisons le terme "transdisciplinarité", mais aussi pour comprendre ce qu'elle est elle-même. Grâce à ces interventions, nous espérons attiser la curiosité des enfants sur ce domaine, parfois trop élitiste, qu'est la pratique musicale. Les élèves deviennent acteurs de leur formation puisqu'ils sont au cœur de ces ateliers.

**Concevoir une éducation musicale alternative et transdisciplinaire, certes, mais qu'est-ce que nous apportons en tant que designers ?**

Chaque atelier contient les outils nécessaires à son bon fonctionnement : modes d'emploi, jeux, systèmes d'assemblages ; ainsi que des instructions pour les enseignants, pour mener à bien l'atelier. Pour cela, nous avons décidé d'implanter le projet pendant le cycle trois, c'est-à-dire en classes de CM1, CM2, et sixième. De cette manière nous pensons utiliser Instrumo' pour faciliter la transition entre l'école primaire et le collège et donc diminuer la fracture qui peut exister entre ces deux institutions.

Pour cela, direction le quartier de HautePierre ! Pourquoi HautePierre ? Tout simplement parce que la musique fait partie intégrante du quartier, elle est vecteur d'interactions, mais peu d'enfants y pratiquent réellement un instrument. Sa population multiculturelle avec 17000 habitants qui couvre une cinquantaine de nationalités, apporte également un intérêt certain pour nous en terme de richesse de sonorités. C'est dans cet optique que Lena a effectué un stage de trois mois à Horizome<sup>1</sup>. Cette association de quartier se constitue en collectif ouvert. Son identité forte tient du fait que l'association a pris racine à

1. Horizome, Op. Cit.

2. Le Vaisseau, centre de découverte des sciences et des techniques du Bas-Rhin, est présent depuis 2005 à Strasbourg.

Destiné aux enfants et aux adolescents de 3 à 15 ans, il a pour but de promouvoir les sciences, la culture scientifique et les techniques.

Conçu comme un outil de médiation, il est géré par le Conseil Départemental du Bas-Rhin. Le concept du Vaisseau repose sur l'idée que les enfants s'intéressent plus aux sciences si elles sont présentées de manière ludique et interactive. De nombreuses techniques de médiation scientifique sont donc utilisées pour satisfaire aux attentes de tous les visiteurs.



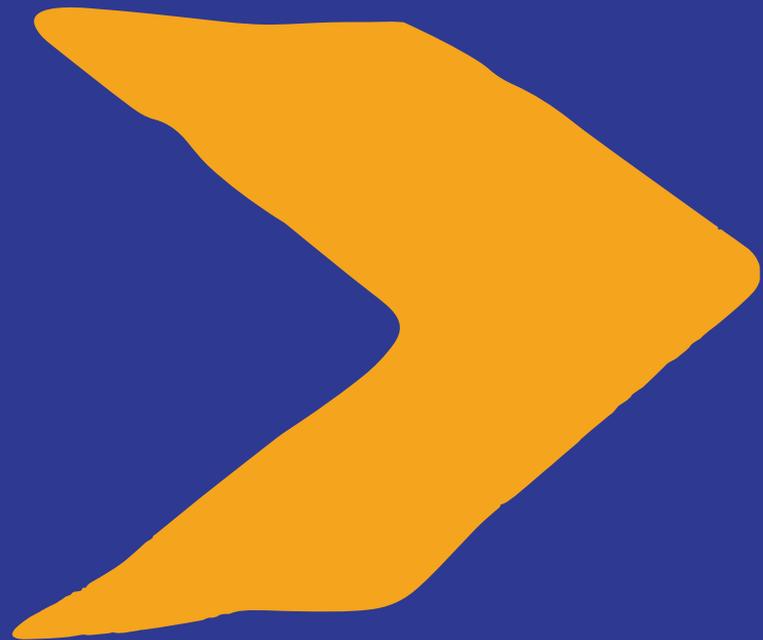
Atelier Instrumo Bricolo, le 1<sup>er</sup> décembre 2016, au Vaisseau, à Strasbourg.

HautePierre, à Strasbourg, avec, par et pour les habitants. Tous les projets se construisent sur un maillage fort du territoire grâce à une démarche in situ. Cela nous a permis d'effectuer **un premier ancrage sur le territoire.**

**Nous sommes membres du laboratoire "Pédagogies et Pratiques", avec cinq autres étudiants portés par une même envie : envisager l'éducation et la médiation par le biais de la pratique et de l'expérimentation, découvrir des formes de pédagogies alternatives basées sur la manipulation ludique et sensorielle.** Grâce à ce laboratoire, nous sommes en partenariat avec Le Vaisseau<sup>2</sup>, un centre de découverte des sciences et des techniques pour enfants. Cette étroite collaboration nous permet d'investir le

LAB'OH, un espace d'expérimentation autour de la créativité, un cadre privilégié pour mener des "ateliers curieux" tout au long de l'année. Ces ateliers sont l'occasion pour chacun des étudiants d'interagir avec les enfants mais aussi leurs parents ou pour certaines avec leurs enseignants, de valider ou d'infirmer des hypothèses, de tester des micro-projets, d'inclure l'utilisateur dans un processus interactif de création."

# De l'entendant à l'écoutant



1. NIETZSCHE Friedrich (1901), *La volonté de puissance, Livre troisième : Principe d'une nouvelle évaluation, Chapitre IV : Pour une physiologie de l'art.*  
2. NIETZSCHE Friedrich (1844-1900), est un philosophe et poète allemand. Il a questionné de nombreux champs de la philosophie et valeurs associées à nos sociétés contemporaines comme le refus de la transcendance divine et du monde métaphysique, ou la notion de morale.

➤ **“Ce sont les conditions exceptionnelles qui créent l'artiste : tous les états intimement liés aux phénomènes maladifs, de sorte qu'il ne semble pas être possible d'être artiste sans être malade. Il y a des états physiologiques qui, à un degré quelconque, se retrouvent déjà chez l'homme ordinaire.”**

Au travers de cet extrait de *La volonté de puissance* de Friedrich Nietzsche<sup>2</sup>, transparait qu'il est nécessaire à l'artiste d'avoir eu sa condition humaine modifiée par la maladie. Le malade est un homme exceptionnel. Il fait état de ce qui est extra-ordinaire. Sortir de l'ordinaire.

Qu'en est-il concrètement ? Que provoque la maladie sur le subconscient de l'individu ?

C'est de l'ordre des “états physiologiques”, donc des états de fonctionnements du corps.

Un problème de mécanique ?  
Du mécanique au ressenti. Ressentir son corps, son environnement. L'affect. Qui induisent une métamorphose de la sensibilité de l'Homme. Devenu ainsi artiste. Homme qui fait acte de sa sensibilité.

## 1. PRISE DE CONSCIENCE PAR L'HANDICAP

1. NIETZSCHE Friedrich (1901), *La volonté de puissance, Livre troisième : Principe d'une nouvelle évaluation, Chapitre IV : Pour une physiologie de l'art.*

2. NIETZSCHE Friedrich (1844-1900), est un philosophe et poète allemand. Il a questionné de nombreux champs de la philosophie et valeurs associées à nos sociétés contemporaines comme le refus de la transcendance divine et du monde métaphysique, ou la notion de morale.

➤ **“Ce sont les conditions exceptionnelles qui créent l'artiste : tous les états intimement liés aux phénomènes maladifs, de sorte qu'il ne semble pas être possible d'être artiste sans être malade. Il y a des états physiologiques qui, à un degré quelconque, se retrouvent déjà chez l'homme ordinaire.”<sup>1</sup>**

Au travers de cet extrait de *La volonté de puissance* de Friedrich Nietzsche<sup>2</sup>, transparait qu'il est nécessaire à l'artiste d'avoir eu sa condition humaine modifiée par la maladie. Le malade est un homme exceptionnel. Il fait état de ce qui est extra-ordinaire. Sortir de l'ordinaire.

Qu'en est-il concrètement ? Que provoque la maladie sur le subconscient de l'individu ?

C'est de l'ordre des “états physiologiques”, donc des états de fonctionnements du corps.

Un problème de mécanique ?

Du mécanique au ressenti. Ressentir son corps, son environnement. L'affect. Qui induisent une métamorphose de la sensibilité de l'Homme. Devenu ainsi artiste. Homme qui fait acte de sa sensibilité.

➤ Dans le film *Notes on Blindness*<sup>3</sup>, on rentre dans l'intimité du parcours de John Hull, professeur et théologien, devenu aveugle en 1983. Les voix off exploite les témoignages audio enregistrés de John Hull et sa femme Marilyn.

Le film commence avec un gros plan sur une cassette d'enregistrement en mode lecture - prend la forme d'un œil qui tourne sur lui-même. Le spectateur écoute les paroles de John Hull : “Cassette numéro 1, piste 1, 10 juillet 1983, des voix désincarnées, 22 février, qui viennent de nulle part, 1984, et qui disparaissent dans le néant, cassette 3, tout part à la dérive”<sup>4</sup>, qui se superposent aux voix de son fils et celle d'une femme. Cette séquence donne à voir le microcosme dans lequel John Hull évolue. Un amas de sons. Qui se mêlent, s'emmêlent. Flou, nouveau et obscur.

Au début, les échanges des deux époux expriment des allers-retours entre le passé - le temps où l'handicap n'était pas là - et le présent. Et les images du film retranscrivent ce va-et-vient par des images nettes en plan d'ensemble des personnages et des images floues et obscures de gros plans de textures et d'ambiances colorées.

John : “ça a pris la forme d'un disque noir qui progressait lentement dans mon champ de vision.”

Marilyn : “C'est allé très vite.”

John : “Naturellement, on ne peut pas y croire, on continue d'espérer.”

Lorsque Marilyn, décrit à son mari, les scènes de leur quotidien, le spectateur comprend que le handicap a tout emporté : sa vue. Le sourire de son fils, par exemple.

Le film devient véritablement obscur, peu à peu. Les images, de plus en plus floues.

John : “J'ai perdu la vue depuis trois ans et j'ai l'impression que les images dans la galerie de mon esprit s'estompent. Les personnes et les lieux qui me sont si chères.”

John : “Comment lire ? Comment continuer mes recherches ? Comment enseigner ?

Comment faire cours sans mes notes ? {...} Tout ce qui m'intéressait, c'était de pouvoir être universitaire et aveugle. Comment rester soi ? {...} Je suis plus que jamais déterminé à comprendre la société, ma société. Je souhaite chercher sa signification dans le but de préserver ma personnalité et mon humanité.”

Lorsqu'il tente de trouver des livres...

John : “Comment les aveugles s'y prennent-ils pour avoir accès à des ouvrages volumineux ?”. Aussitôt John Hull a pris le contrepied de cet état de fait : ils n'en lisent pas. Il a engagé des lecteurs qui enregistraient leur voix lisant leur livre. Des centaines et des centaines de cassettes se sont alors accumulées sur les étagères de son bureau.

A propos de ces déplacements, dans l'amphithéâtre de l'université...

John : “J'ai dû passer les deux ou trois années suivantes à apprendre ces petites astuces. Avec de l'ingéniosité et un peu d'aide, certains problèmes pouvaient être résolus. Je dois avouer que malgré le drame que je vivais, il y avait là quelque chose d'amusant. J'étais investi.”

Ressentir que son corps n'est plus ce qu'il devrait être. Identifier un défaut de performance. John : “Quelqu'un m'a rappelé qu'une région du cerveau est consacrée à la réception et au traitement des informations visuelles. J'aimerais savoir ce qui arrive au cerveau quand la simulation optique s'arrête. Est-ce que c'est ça la souffrance que je ressens depuis un an ou deux ? Ce sentiment que je décris ressemble à de la faim ou de l'aridité. Un sentiment que le

cerveau réclame comme le corps réclame de la nourriture.”

Cette soif, cette faim se développe. Demande à être comblée. Rassasiée. Quand le corps ne se suffit plus, l'homme développe une capacité à dépasser sa condition. Percevoir une richesse en sa fragilité. En tirer parti.

La métamorphose est faite.

Meta. Du grec metá. Au-delà, après.

Morphose. Du grec mórfhōsis. Mise en forme.

Exemple de forme qui en découle : Note sur l'expérience d'écouter tomber la pluie...

John : “Ce soir, je suis sorti sur le porche. Et il pleuvait. Je suis resté là quelques minutes, submergé par tant de beauté. La pluie fait ressortir les contours de tout ce qui vous entoure. Car elle enveloppe tout d'une couverture sonore. Le bruit distinct mais bien précis. Elle emplit la totalité de l'environnement audible. S'il tombait à l'intérieur quelque chose de similaire à de la pluie, la pièce entière dévoilerait sa forme et sa dimension.”<sup>5</sup>

3. MIDDLETON Peter et SPINNEY James, *Notes on Blindness*, Archer's Mark, Agat Films & Cie et ARTE France, 2016.

4. MIDDLETON Peter et SPINNEY James, *Ibid.*

5. MIDDLETON Peter et SPINNEY James, *Ibid.*

## 2. PLASTICITÉ CÉRÉBRALE



Mon cerveau est comme du chewing gum.  
**Capacité à remodeler ses connexions en fonction de l'environnement et des expériences vécues par l'individu.** Possible tout le temps, même si c'était plus facile, enfant.

Céline Alvarez<sup>1</sup> : "Pour construire son intelligence, l'être humain, qui vient de naître, commence par fixer dans les fibres de son cerveau les informations qu'il perçoit du monde extérieur. **Chaque image, chaque interaction, aussi quotidienne soit-elle, laisse comme une trace de mémoire de l'expérience vécue en connectant des neurones.** Ces connexions de neurones s'appellent des synapses. Elles commencent à se former dans le ventre de la mère puis augmentent de façon extrêmement rapide dès la naissance. 700 à 1000 nouvelles connexions par seconde se créent pendant les 5 premières années de la vie. Tout ce que nous faisons avec lui, ou devant lui, tout ce qu'il perçoit du monde, crée une connexion dans son cerveau."<sup>2</sup>

Mon cerveau est comme une éponge.

Céline Alvarez : "Un million de milliards de connexions synaptiques."<sup>3</sup>

Mon cerveau est comme une fourmilière.

Céline Alvarez : "Il est bien évident qu'un manque d'étayage et d'exploration, lors cette période, affame le cerveau et abîme la construction de l'intelligence."<sup>4</sup>

Mon cerveau est comme une graine.

Que l'on sème. Qui a besoin de choses essentielles à lui, pour se développer les premiers temps de sa vie. Il faut le nourrir. En prendre soin.

Mais attention, car mon cerveau continue à évoluer. Après mes 5 ans. Après mes 15 ans. Après mes 30 ans. Après mes 60 ans. Toujours. Et ce n'est pas au moment où je deviens adulte qu'il faut se laisser aller. A l'adolescence, il faut redoubler d'efforts.

Mon cerveau est comme un muscle.

Car la plasticité cérébrale persévère tout au long de la vie de l'individu. Aussi, grâce à des cellules indifférenciées. Mon cerveau peut remplacer des neurones détruits accidentellement. Par la perte d'un membre ou l'apparition d'un handicap, par exemple. L'organisation des neurones dans le cerveau sera différente.

Une réorganisation sera effectuée.

1. ALVAREZ Céline, s'est faite chercheuse praticienne de l'éducation. De 2011 à 2014, elle mène une expérimentation à l'école maternelle de Gennevilliers, s'appuyant sur les travaux de Maria Montessori, les sciences cognitives et sa formation en linguistique. Les résultats des enfants sont remarquables. Depuis 2014, elle partage son expérience avec son ouvrage Les lois naturelles de l'enfant, de conférences, de vidéos pédagogiques et de son site Internet <https://www.celinealvarez.org/>.
2. ALVAREZ Céline, *Plasticité cérébrale*, vidéo sur <https://www.celinealvarez.org/plasticite-pour-le-meilleur-ou-pour-le-pire>, consulté le 14 mars 2017.
3. ALVAREZ Céline, *Ibid.*
4. ALVAREZ Céline, *Ibid.*

### 3. PROFONDEUR DE CHAMP

➤ **“On veut toujours que l'imagination soit la faculté de former des images. Or elle est plutôt la faculté de déformer les images fournies par la perception, elle est surtout la faculté de nous libérer des images premières, de changer les images.”<sup>11</sup>**

Au travers de cet extrait, Gaston Bachelard<sup>2</sup> révèle que la dérive créative de chacun a la faculté d'apporter son propre regard sur le monde, de s'écarter du réel, de l'objet placé dans son champ de perception; ainsi son champ de vision, son champ d'écoute, son champ de préhension, son champ olfactif, son champ gustatif.

Qu'est-ce que convoque la perception chez l'Homme ? chez l'artiste ? chez le spectateur ? Quelle forme sensible en résulte ? Entre formes de productions et productions de formes, quatre philosophes m'éclairaient sur la relation entre perception et production artistique; Gilles Deleuze<sup>3</sup>, Maurice Merleau Ponty<sup>4</sup>, Jacques Rancière<sup>5</sup> et Friedrich Nietzsche.

#### être toute chose

D'un point de vue étymologique, l'objet vient du latin objectum - ce qui est placé devant -, devant moi. J'en suis dissocié. Si je cherche à représenter cet objet tel qu'il est, je ne produis qu'une représentation figurative ou illustrative appauvrie.

Mais un détail me pousse à “dépasser la figuration”<sup>6</sup>. Premier degré de l'art. Ce détail est que, depuis le début, je suis là. Je fais partie de la scène. Il est à ma vue. Je le vois. Je porte mon regard sur lui. Donc je l'interprète selon ma propre perception. **Ainsi, l'objet est devenu chose. Chose sensible. Il entre en relation avec moi. Il interroge ma pensée. “Je cesserais de le voir comme il est”<sup>7</sup>**

Ce qui se révèle à moi, c'est “l'épaisseur”<sup>8</sup> des choses. Comme si l'oeil de l'Homme devait traverser une volumétrie, un espace pour percevoir ce qui transparaît dans les choses. Passer “au travers”<sup>9</sup>, de la peau des choses. Pour accéder à sa “chair”<sup>10</sup>. Mais cette chair n'est pas finie, déterminée par elle-même. Chose absolue. Toujours en fuite. Toujours “plus loin que tout lieu identique”<sup>11</sup>.

Elle rayonne. “Elle l'habite, elle s'y matérialise, elle n'y est pas contenue”<sup>12</sup>. Elle rayonne dans l'espace que je partage avec elle. C'est une onde qui nous traverse. D'ailleurs, Virginia Woolf<sup>13</sup> dira que la vie est ondulatoire et que son rythme de narration se tord avec nous.

**En un sens, je me retrouve face à un corps vivant avec qui je cohabite.** Il m'envoie “son essence active et vivante”<sup>14</sup>. Et c'est l'énergie constitutive des objets, que l'artiste vient révéler. Ainsi il donne à voir des moments dynamiques. Ce que les objets, devenus choses, lorsqu'ils sont regardés, font passer. L'artiste cherche à véhiculer le passant des choses. Choses en fuite, en passage ondulatoire. Le passant des passages.

#### Le passant est la Sensation<sup>15</sup>.

La Sensation est “dans le corps”<sup>16</sup>, “cette chair”<sup>17</sup>.

“La sensation, c'est ce qui est peint. Ce qui est peint dans le tableau, c'est le corps, non pas en tant qu'il est représenté comme objet, mais en tant qu'il est vécu comme éprouvant telle sensation”<sup>18</sup>. Cette définition de la sensation exprime que l'art est corporel. Le corps est un point d'incidence. Il incorpore l'esprit, le vécu. C'est le point où ça tombe. Le récepteur et émetteur de sensation.

Ainsi l'artiste dépasse la figuration. Car “la forme rapportée à la sensation (Figure), c'est le contraire de la forme rapportée à un objet qu'elle est censé représenter (figuration)”<sup>19</sup>.

1. BACHELARD Gaston (1943), *L'Air et les Songes*, édition Corti, pp. 7-8.

2. BACHELARD Gaston (1884-1962), est un philosophe français. Il est reconnu pour ses réflexions liées à la connaissance, à la recherche scientifique, à la poésie et à la temporalité.

3. DELEUZE Gilles (1925-1995), est un philosophe français, qui définit le philosophe comme “qui ne fait pas de philosophie sur” mais “qui crée des concepts”.

3. MERLEAU PONTY Maurice (1908-1961), est un philosophe phénoménologue français, notamment de l'esthétique, de l'art, de l'oeuvre.

4. RANCIÈRE Jacques (1940- est un philosophe français.

5. DELEUZE Gilles (1981), *Francis Bacon, Logique de la Sensation*.

6-12. MERLEAU PONTY Maurice (1964), *L'Oeil et l'esprit*.

13. WOOLF Virginia (1882-1941) est une auteure moderniste du XXème siècle.

Caractérisée par sa créativité d'avant-garde, elle a investi son expérience intime de la folie, dans l'écriture de romans psychologiques.

14. MERLEAU PONTY Maurice, *Ibid*.

15-16. DELEUZE Gilles (1981), *Francis Bacon, Logique de la Sensation*.

17. MERLEAU PONTY Maurice, *Ibid*.

18-19. DELEUZE Gilles, *Ibid*.

20. DELEUZE Gilles, *Ibid*. 21-22. MERLEAU PONTY Maurice, *Ibid*.

23. WINNICOTT Donald Woods, *Jeu et réalité : l'espace potentiel*, 1975

24. RANCIÈRE Jacques (1987), *Le maître ignorant*. 25-29. DELEUZE Gilles, *Ibid*.

30. CAGE John (1948), *Confessions d'un compositeur*, éditions Allia.

31-32. DELEUZE Gilles, *Ibid*.

La “sensation est maîtresse de déformations, agent de déformations du corps”<sup>20</sup>. De l'objet à la chose. De la chose à la sensation. Un corps qui n'est pas naturel. Un corps est plus que matériel. Un corps sans organes.

**Une déformation pour la formation d'un corps supérieur. Un développement de l'esprit, rendu sensible, palpable, perçu. Par le biais de l'art.**

Mais quel est ce corps ? Comment le corps entre dans une métamorphose ?

Quel vocabulaire emprunte l'artiste ?

Point de départ. La chose. “cette animation interne, ce rayonnement du visible”<sup>21</sup>. L'artiste est traversé par une sensation ondulatoire. Et ainsi “le peintre cherche sous les noms de profondeur, d'espace, de couleur”<sup>22</sup>, le corps sensible. Point d'arrivée. L'oeuvre. C'est le cheminement du dédoublement de l'existence, du corps. Sortir de sa fonction première et rentrer dans autre chose.

**L'artiste s'est joué du réel. Il s'est joué du point de vue. Mais ce jeu avec la réalité, cette déformation et construction personnelle des choses, n'est pas exclusivement réservé à l'artiste.** L'enfant, aussi. L'adulte s'enrichit des expériences de la vie. L'enfant développe sa capacité à percevoir le monde à travers son activité principale : le jeu. “Le jeu est la preuve continue de la créativité qui signifie la vie.”<sup>23</sup> Le jeu est expression créative. Il se situe dans une continuité. C'est un acte spontané. Un désir personnel de se déterminer à quelque chose, en quelque chose. “On se fierait donc à la volonté qu'a l'enfant d'imiter.”<sup>24</sup>. Imiter le réel. Le retranscrire. Lui. Donner la version qu'il en a.

De ce désir, naît une mise en acte, la Figure. La “forme sensible rapportée à la sensation”<sup>25</sup>. La Figure, du latin figura, - forme, configuration donnée -. Donnée au sensible. La Figure “s'adresse immédiatement au système nerveux,

qui est de la chair”<sup>26</sup>. Touché en premier, c'est de l'ordre de l'immédiateté, “du spontané”, “du sensationnel”<sup>27</sup>. C'est un événement sensible. Il fait sensation. Il “agit”<sup>28</sup>. Cette forme agit sur l'homme et provoque une réaction. La forme se lie à son regardant, son écoutant, son touchant, son goûtant, son sentant.

#### faire bonne figure

La Figure est une forme.

Être en forme. Avoir la forme. La forme est dynamique. Elle est mouvement, énergie.

Faire prendre forme. Faire prendre vie. **Créer de l'être à l'espace, de l'être au temps. La forme se fait, est produite. La forme a un avant. La chose. La forme a un présent. La Figure. La forme a un après. La Figure dans l'oeuvre. L'exposition.**

Mais la forme n'existe pas sans l'Homme. La chose et le regardant. L'Homme qui perçoit la Sensation. La Figure et l'artiste. L'Homme qui met en acte la Sensation. L'exposition et le spectateur. L'Homme qui regarde, qui va au-delà de voir.

“La sensation a une face tournée vers le sujet”<sup>29</sup>. Si j'en viens au son, par exemple, John Cage dit que : “le silence n'existe pas”<sup>30</sup>. Car aucun homme ne peut l'entendre réellement puisqu'il est parasité par les batttements de son cœur. L'Homme fait donc partie intégrante de son paysage sonore. Aussi, “La sensation a une face tournée vers le sujet (...) et une face tournée vers l'objet (“le fait”, le lieu, l'évènement)”<sup>31</sup>. Car la forme est une chose définie, dans un contexte. Elle appartient à quelque chose de plus grand qu'elle-même : un cadre, une place, une date, un nom.

La forme est plurielle, complexe, mouvante. “c'est le contraire du facile, du cliché, du tout fait”<sup>32</sup>. En fait, elle est vaporeuse. Je ne peux la définir. Seulement la percevoir. Car “elle n'a pas

### 3. PROFONDEUR DE CHAMP

de faces du tout (...) elle est être au monde<sup>1</sup>. Elle a un double mode d'existence. Depuis le monde, son origine. Le monde dont je fais partie. Nous partageons ainsi notre monde d'existence. Le monde déjà constitué, pré-déterminé. Mais pas complètement en soi. Car l'être se fait, se forge et évolue par rapport au monde et construit à son tour ce qu'est le monde. Avec ce qui le constitue, ce qu'autrui a déjà constitué pour lui.

Cette pensée est phénoménologique. La phénoménologie est l'étude de phénomènes en analyse directe de l'expérience vécue par un sujet. **Car "à la fois je deviens dans la sensation et quelque chose arrive par la sensation"<sup>2</sup>. Ce qui arrive, c'est que "les sensations de temps et de lieu sont transformées, on embrasse des espaces énormes que l'on vient à peine de percevoir"<sup>3</sup>. Notre situation spatio-temporelle est touchée. Notre être au temps et notre être à l'espace sont modifiés avec nous.** En fait, l'esthétique sert à invoquer une "indifférence à propos de la vie et de la mort"<sup>4</sup>. Avec l'art, le temps ne passe pas, il dure. On est dans une expérience, les affects. L'expérience se vit mais ne meurt pas. **"le monde des images et des représentation (...) suffit comme suggestion"<sup>5</sup> des moments prépondérants de la vie. L'art est une préoccupation de la vie.**

#### à fond la forme

Et lorsque l'artiste passe à l'acte. Qu'en est-il ? Que lui arrive t-il ? Il se livre à une métamorphose. "les organes s'affinent pour la perception des choses"<sup>6</sup>. Nietzsche exprime sa conception du corps spirituel. "c'est la divination"<sup>7</sup>. Sans le nommer : le corps dionysiaque. Dionysos est le dieu de l'ivresse, des orgies, de la nature et de la musique. Il incarne la force sensuelle, vivante et créative. "la sensualité intelligente"<sup>8</sup>. L'art permet un auto-dépassement de soi. Par exemple, le

propre du danseur est bien d'accueillir dans son propre corps une métamorphose. Le danseur cherche à partir vers autre chose. "Les artistes, lorsqu'ils valent quelque chose, sont doués d'un tempérament vigoureux (d'un point de vue corporel), ils possèdent de la force en excès, ils sont sensuels"<sup>9</sup>. C'est corporel, immanent mais métamorphique.

**Cette "mise en éveil par la moindre incitation"<sup>10</sup>, est également identifiable chez le spectateur. Car il est spect-acteur.** Par son regard, sa présence, il invoque une continuité de l'œuvre. Il en fait partie. Une œuvre intègre son exposition, sa mise à nu. A qui ? Au spectateur, "entrant dans le tableau, en accédant à l'unité du sentant et du senti"<sup>11</sup>. Oui, l'artiste intègre ce dialogue institué directement par l'œuvre dans sa démarche. **L'art est un langage.** C'est la thèse de Jacques Rancière, d'ailleurs. "la peinture, comme la sculpture, la gravure ou tout autre art, est une langue"<sup>12</sup>. Mais qui s'apprend, au sens de s'apprendre à soi-même. "Il sera dangereux de donner à l'enfant des explications sur les mesures qu'il doit prendre avant de commencer son ouvrage. On en sait la raison : le risque que l'enfant sente par là son incapacité."<sup>13</sup>.

Car il est capable de le faire : produire une œuvre artistique. Ainsi, un protocole est présenté à l'enfant. C'est pour provoquer la posture d'apprentissage. Point de départ, l'impulsion : le désir de l'enfant d'aller vers l'imitation de ce qui l'entoure, d'autres images, par exemple. Copier un dessin. Ainsi on lui donne un dessin à regarder. Il doit expliquer oralement ce qu'il a sous les yeux. Il devra, par la suite, répéter l'exercice jusqu'à étayer son discours.

En soi, "on lui demandera d'en rendre compte en parlant"<sup>14</sup>. Cette expression "rendre compte"<sup>15</sup> veut bien dire expliquer, faire comprendre. Alors, l'enfant se rend compte en le faisant, il s'explique à lui-même. Et c'est ce que cherche l'adulte. C'est le premier objectif pédagogique.

1-2. DELEUZE Gilles, *Ibid.*

3. NIETZSCHE Friedrich (1901), *La volonté de puissance, Livre troisième: Principe d'une nouvelle évaluation, Chapitre IV : Pour une physiologie de l'art*

4-10. NIETZSCHE Friedrich, *Ibid.*

11. DELEUZE Gilles (1981), *Francis Bacon, Logique de la Sensation.*

12-15. RANCIÈRE Jacques (1987), *Le maître ignorant.*

16-20. RANCIÈRE Jacques, *Ibid.*

21. NIETZSCHE Friedrich, *Ibid.*

22-31. RANCIÈRE Jacques, *Ibid.*

32. WOODS WINNICOTT Donald (1896-1971), est un pédiatre, psychiatre et psychanalyste britannique.

33. WOODS WINNICOTT Donald (1971), *Jeu et réalité.*

34. RANCIÈRE Jacques, *Ibid.*

35. NIETZSCHE Friedrich (1901), *La volonté de puissance, Livre troisième: Principe d'une nouvelle évaluation, Chapitre IV : Pour une physiologie de l'art.*

36. RANCIÈRE Jacques, *Ibid.*

"Ce que l'enfant a vérifié par cet exercice"<sup>16</sup>.

Le second objectif pédagogique est que l'enfant découvre "que la peinture est un langage"<sup>17</sup>. Il s'aperçoit en l'expérimentant qu'elle est langage. Il l'a expliqué pour apprendre à le parler. Car "le dessin qu'on lui demande d'imiter lui parle."<sup>18</sup>. Et qu'en fait, ces codes de langage se trouvent là depuis le début, qu'il faut les identifier pour les comprendre. Ces codes de langage sont appelés par l'auteur "l'unité de sentiment"<sup>19</sup>. La définition du terme "unité"<sup>20</sup> est, bel et bien, l'élément singulier, identifiable. Justification supplémentaire pour dire que l'art n'est pas une activité représentative mais une activité présentative. Il s'agit de "démontrer cette force"<sup>21</sup>. Témoigner à l'autre.

Mais, avant tout, ce qui résulte de l'expérience, **c'est "que tout vouloir faire est un vouloir dire et que ce vouloir dire s'adresse à tout être raisonnable."**<sup>22</sup>. Ainsi Jacques Rancière déconstruit la pensée des artistes de la Renaissance "ut poesis pictura"<sup>23</sup> qui place la peinture et la poésie sur un piédestal et défend l'accès de "quiconque à l'intelligence de sa langue"<sup>24</sup>, à tout art. Il désacralise le statut d'artiste, seul détenteur des connaissances nécessaires à la compréhension de son œuvre et met en exergue la part émancipatoire de "l'unité de sentiment"<sup>25</sup>, des codes graphiques qui font sens, des signifiants, pour l'amateur.

Cette démonstration est résumée en une phrase par Jacques Rancière en "et moi aussi je suis peintre"<sup>26</sup>. Cette réplique induit une appropriation de l'art par le terme "moi"<sup>27</sup>. Les mots "et moi aussi"<sup>28</sup> revendiquent la disparition du fossé creusé entre artistes et amateurs. Le moi se fait peintre, connaisseur et expérimentateur de cet art, et le revendique.

**"et moi aussi je suis peintre"**<sup>29</sup>.

Il y trouve une justification toute simple : "et moi aussi j'ai une âme, j'ai des sentiments à communiquer à mes semblables"<sup>30</sup>. Celle-ci révèle la capacité innée de l'homme à ressentir et à exprimer ses émotions et ses sensations. Ces propos peuvent correspondre au terme "parlêtre" inventé par Jacques Lacan, dans le sens que **l'homme est un être de communication, un être de parole, dite, écrite ou vécue par le corps.**

Le parlêtre est entouré "d'autres êtres qui lui ressemblent et auxquels il pourra communiquer les sentiments qu'il éprouve"<sup>31</sup>. L'individu appartient à une société. Selon Donald Woods Winnicott<sup>32</sup>, "l'enfant n'est jamais seul"<sup>33</sup>, il vit dans un espace de relation.

"Dès qu'il connaît ce qui l'a ému, il peut s'exercer à émouvoir les autres s'il étudie le choix et l'emploi des moyens de communication. C'est une langue à apprendre."<sup>34</sup>. L'individu doit apprendre à utiliser les codes de la société, pour pouvoir y vivre et communiquer avec autrui. Exprimer sa sensibilité au monde, c'est se donner à voir au monde.

Et c'est ainsi que l'on peut considérer que la pratique de l'art fait partie intégrante de la vie. Et qui plus est, depuis l'enfance. Que chaque constituant du monde porte en lui une esthétique sensible qui crée en l'être une pulsion créative. La "sensualité intelligente"<sup>35</sup>, un instinct naturel. De ce fait, l'art est la vie elle-même. Sa vérité. Une vie qui s'invente, productrice de formes. Ceci se fonde sur l'énergie, l'ivresse métamorphique. Dans un acte de procréation. **"Faire de la musique c'est aussi une façon de faire des enfants."**<sup>36</sup>. L'acte sexuel, ce moment où les individus tendent vers une manifestation esthétique, vers une pro-géniture. Une pro-jction. De soi. A l'autre.

## 4. PRÊTER L'OREILLE

▶ “Avec le développement de l’individualisme moderne, urbain, l’individu dans la ville est devenu silencieux. La rue, le café, le grand magasin, le chemin de fer, l’autobus et le métro sont des lieux du regard plutôt que du discours.”<sup>1</sup>.

Selon Richard Sennett<sup>2</sup>, la relation du corps humain, dans ses significations symboliques et physiologiques, avec la ville, laisse transparaitre des problématiques d’ordre sociales. Ainsi pour ce sociologue, dans la ville, “l’individu est silencieux”, absent de toute prise de paroles, ou d’agitations quelconques. Il ne se suffit qu’au regard.

La vue. Regarder c’est admettre autre que soi, dans son champ de vision. De visu, on ne peut prendre par le regard “sans se donner aussi soi-même”<sup>3</sup>. C’est un premier seuil d’intimité de la relation à autrui. Ainsi le visage est le “premier objet du regard”<sup>4</sup>. “Lieu géométrique de toutes découvertes”<sup>5</sup> qui porte inscrit son passé, son présent. Par ses capacités expressives, il “raconte”<sup>6</sup>. Par son apparence, l’homme n’est pas d’abord compris par ses actes.

La vue est le sens privilégié.

**Notre ère est celle de l’ubiquité du visuel.**

Les pratiques quotidiennes sont presque majoritairement visuelles. Pour se tenir au courant de l’actualité : la télévision. Pour choisir son repas : au restaurant, les photos des plats; au supermarché, des emballages colorés et tapageurs. Pour se faire belle : du maquillage, des parures, des vêtements. Pour tout faire à la fois : le téléphone portable; l’écran. L’appétit des images a fait disparaître au second plan les autres sens.

Pourtant dans les premiers moments de sa vie, l’Homme développe, en premier lieu, ces sens oubliés. Le toucher. Le contact peau à peau. Le petit doigt de sa mère dans la main. Les massages. Les bercements. Les bras qui l’entourent de tout son corps. Autant de situations, pendant

lesquelles il développe sa connaissance du monde. Le goût. Le lait maternel. Le lait en poudre. Différenciation de goûts, dès la naissance. Sucré. Salé. Acide. De l’objet à la bouche. De la bouche à l’objet. A la découverte de son environnement. Et l’odorat. L’odeur de sa mère. Du lait. Du doudou. Du bain. L’ouïe. La voix de sa mère. Les voix aiguës. Les voix graves. Sa langue. Les autres langues. Les musiques qui viennent quotidiennement à ses oreilles. Des bruits incongrus. Qui le surprennent, le font sursauter. Des bruits apaisants. Les battements du cœur. La mélodie d’une berceuse.

Et maintenant, un cas particulier qui explore tous les sens.

A chaque fois, que je prends un bain, j’en viens à me rappeler les heures passées dans cette baignoire, enfant. Les innombrables histoires racontées avec mes figurines et mes petites voitures. L’eau devenait support à jouer. Jouer à créer des mondes. L’eau était alors à la fois, un lieu, mon habit, une potion, un instrument de musique...Je m’étonne d’ailleurs, encore aujourd’hui, à jouer à certains de ces jeux. L’eau, matière palpable et audible. Et ce sont bien ces capacités à glisser, se contenir sur tout, qui renaissent mon attention.

**Et ce moment de vacarme ahurissant, jouissif.** Taper dans l’eau, créer des rythmes, jouer de la musique. J’en expérimente les limites, les frontières. Si je frappe l’eau, avec la main à plat, ou bien d’un point, je ne produis pas la même sonorité.

Précédemment, a été révélée une relation sociologique entre œil du regardant et œil du regardé. Le moment du bain, lui, dévoile l’importance des rapports entre les sens pour appréhender une situation, une matière, une personne. Ce qui m’intéresse ici, c’est la préhension du son. D’ailleurs, un “contraste sociologique” entre oreille et œil est clairement identifié par Georg Simmel<sup>7</sup>, dans ses écrits, *Excursus sur la so-*

1. SENNETT Richard (2001), *La Chair et la Pierre, Le corps et la ville dans la civilisation occidentale*, éditions de la Passion.

2. SENNETT Richard (1943-), est un sociologue et historien américain. Il fonde son travail sur la vie ouvrière en milieu urbain, l’urbanisme, la figure de l’exilé, la notion d’artisanat à tout travail qualifié impliquant la main.

3-6. SIMMEL Georg (1908), *Sociologie, études sur les formes de la socialisation, dans Excursus sur la sociologie des sens.*

7. SIMMEL Georg (1858-1918), est un philosophe et sociologue allemand.

8-12. SIMMEL Georg (1908), *Sociologie, études sur les formes de la socialisation, dans Excursus sur la sociologie des sens.*

13. SZENDY Peter (2001), *Écoute, une histoire de nos oreilles*, Collection Paradoxe.

ciologie des sens, extrait de *Sociologie, études sur les formes de la socialisation*<sup>8</sup>. **L’oreille s’ancre en une temporalité. C’est la manifestation de l’homme soumise à la forme du temps.** Elle perçoit de manière bien plus significative les changements de la personnalité que l’œil qui, lui, s’attache bien plus à ce qui est permanent. Mais l’ascendant de l’œil sur l’oreille dans les interactions humaines est réel. Car le visage révèle une pluralité énigmatique qui se confronte aux dires du concerné. Ce que nous voyons d’un homme sera interprété d’après ce que nous en entendons. Pour un sourd, c’est confus. Il lui est difficile de rassembler tous les éléments nécessaires à la compréhension de la situation. Il a un “rapport désorienté à la vie moderne”<sup>9</sup>.

On peut mieux tromper l’oreille que l’œil. Les mots entendus deviennent aussitôt dits, des souvenirs. C’est également l’organe égoïste par excellence : il prend et ne donne pas. Sa forme extérieure en est un symbole : un appendice passif. Le moins mobile des organes de la tête. Condamnée à prendre tout ce qui passe à sa portée.

**Et c’est bien parce que c’est immédiat et que sa réception n’est pas maîtrisée, que l’homme n’y est pas si attentif. Cela paraît évident, quotidien et malgré soi.** L’homme n’en est que le récepteur. Or si l’oreille ne filtre rien, on peut y voir là une richesse : la “diversité des différences”<sup>10</sup>. Où transparait le momentané : le “flux de l’existence”<sup>11</sup>. Si j’écoute. Si je prends une posture d’écouter. Alors je me défie d’être attentive à quelque chose de plus grand que moi. Car ce qui est audible est en fait, présence, existence. “l’ouïe est par nature au dessus de l’individu”<sup>12</sup>.

**Si alors je m’évertue à produire de la musique ou en écouter, je décide de me confronter à une chose difficilement saisissable dans sa complexité, dans son intégralité.** C’est de l’ordre du ressenti. Je reçois, je ressens ; je suis traversée. En tout cas, aux premiers abords...

D’ailleurs,

“Je ne sais plus quand j’ai écouté de la musique pour la première fois. Peut-être certains se souviennent-ils de l’impression unique, singulière, qui aura inauguré leur histoire de l’écoute. Moi, non. De la musique, il me semble qu’il y en aura toujours eu autour de moi ; impossible de dire si — et quand — elle a commencé un jour. Plus improbable encore, introuvable et comme noyé dans le flot des souvenirs informes, serait le moment où j’ai commencé à écouter de la musique comme musique. Avec la conscience vive qu’elle était à entendre, à déchiffrer, à percer plutôt qu’à percevoir. Si ce moment, comme l’autre, est donc insituable dans mon immémoriale antiquité, ce que je sais ou crois savoir, en revanche, c’est que l’écoute musicale consciente d’elle-même s’est toujours accompagnée chez moi du sentiment d’un devoir. D’un impératif : tu dois écouter, il faut écouter. Il me semble que mon activité d’auditeur conscient, écoutant sciemment la musique pour la musique, n’a jamais existé sans un sentiment de responsabilité, qui aura peut-être précédé le droit qui m’était donné de prêter l’oreille.”<sup>13</sup>

Cet extrait de *Écoute, une histoire de nos oreilles*, met en évidence la part de responsabilité qu’a l’individu de passer à l’acte. A l’acte d’écouter. Contempler. Disséquer. Analyser. Interpréter.

## 4. PRÊTER L'OREILLE

➤ “Avec le développement de l’individualisme moderne, urbain, l’individu dans la ville est devenu silencieux. La rue, le café, le grand magasin, le chemin de fer, l’autobus et le métro sont des lieux du regard plutôt que du discours.”<sup>1</sup>.

Selon Richard Sennett<sup>2</sup>, la relation du corps humain, dans ses significations symboliques et physiologiques, avec la ville, laisse transparaître des problématiques d’ordre sociales. Ainsi pour ce sociologue, dans la ville, “l’individu est silencieux”, absent de toute prise de paroles, ou d’agitations quelconques. Il ne se suffit qu’au regard.

La vue. Regarder c’est admettre autre que soi, dans son champ de vision. De visu, on ne peut prendre par le regard “sans se donner aussi soi-même”<sup>3</sup>. C’est un premier seuil d’intimité de la relation à autrui. Ainsi le visage est le “premier objet du regard”<sup>4</sup>. “Lieu géométrique de toutes découvertes”<sup>5</sup> qui porte inscrit son passé, son présent. Par ses capacités expressives, il “raconte”<sup>6</sup>. Par son apparence, l’homme n’est pas d’abord compris par ses actes.

La vue est le sens privilégié. **Notre ère est celle de l’ubiquité du visuel.** Les pratiques quotidiennes sont presque majoritairement visuelles. Pour se tenir au courant de l’actualité : la télévision. Pour choisir son repas : au restaurant, les photos des plats; au supermarché, des emballages colorés et tapageurs. Pour se faire belle : du maquillage, des parures, des vêtements. Pour tout faire à la fois : le téléphone portable; l’écran. L’appétit des images a fait disparaître au second plan les autres sens.

Pourtant dans les premiers moments de sa vie, l’Homme développe, en premier lieu, ces sens oubliés. Le toucher. Le contact peau à peau. Le petit doigt de sa mère dans la main. Les massages. Les bercements. Les bras qui l’entourent de tout son corps. Autant de situations, pendant

lesquelles il développe sa connaissance du monde. Le goût. Le lait maternel. Le lait en poudre. Différenciation de goûts, dès la naissance. Sucré. Salé. Amer. Acide. De l’objet à la bouche. De la bouche à l’objet. A la découverte de son environnement. Et l’odorat. L’odeur de sa mère. Du lait. Du doudou. Du bain. L’ouïe. La voix de sa mère. Les voix aiguës. Les voix graves. Sa langue. Les autres langues. Les musiques qui viennent quotidiennement à ses oreilles. Des bruits incongrus. Qui le surprennent, le font sursauter. Des bruits apaisants. Les battements du cœur. La mélodie d’une berceuse.

Et maintenant, un cas particulier qui explore tous les sens. A chaque fois, que je prends un bain, j’en viens à me rappeler les heures passées dans cette baignoire, enfant. Les innombrables histoires racontées avec mes figurines et mes petites voitures. L’eau devenait support à jouer. Jouer à créer des mondes. L’eau était alors à la fois, un lieu, mon habit, une potion, un instrument de musique...Je m’étonne d’ailleurs, encore aujourd’hui, à jouer à certains de ces jeux. L’eau, matière palpable et audible. Et ce sont bien ces capacités à glisser, se contenir sur tout, qui renaissent mon attention.

**Et ce moment de vacarme ahurissant, jouissif.** Taper dans l’eau, créer des rythmes, jouer de la musique. J’en expérimente les limites, les frontières. Si je frappe l’eau, avec la main à plat, ou bien d’un point, je ne produis pas la même sonorité.

Précédemment, a été révélée une relation sociologique entre œil du regardant et œil du regardé. Le moment du bain, lui, dévoile l’importance des rapports entre les sens pour appréhender une situation, une matière, une personne. Ce qui m’intéresse ici, c’est la préhension du son. D’ailleurs, un “contraste sociologique” entre oreille et œil est clairement identifié par Georg Simmel<sup>7</sup>, dans ses écrits, Excursus sur la so-

1. SENNETT Richard (2001), *La Chair et la Pierre, Le corps et la ville dans la civilisation occidentale*, éditions de la Passion.

2. SENNETT Richard (1943-), est un sociologue et historien américain. Il fonde son travail sur la vie ouvrière en milieu urbain, l’urbanisme, la figure de l’exilé, la notion d’artisanat à tout travail qualifié impliquant la main.

3-6. SIMMEL Georg (1908), *Sociologie, études sur les formes de la socialisation, dans Excursus sur la sociologie des sens.*

7. SIMMEL Georg (1858-1918), est un philosophe et sociologue allemand.

8-12. SIMMEL Georg (1908), *Sociologie, études sur les formes de la socialisation, dans Excursus sur la sociologie des sens.*

13. SZENDY Peter (2001), *Écoute, une histoire de nos oreilles*, Collection Paradoxe.

ciologie des sens, extrait de Sociologie, études sur les formes de la socialisation<sup>8</sup>. **L’oreille s’ancre en une temporalité. C’est la manifestation de l’homme soumise à la forme du temps.** Elle perçoit de manière bien plus significative les changements de la personnalité que l’œil qui, lui, s’attache bien plus à ce qui est permanent. Mais l’ascendant de l’œil sur l’oreille dans les interactions humaines est réel. Car le visage révèle une pluralité énigmatique qui se confronte aux dires du concerné. Ce que nous voyons d’un homme sera interprété d’après ce que nous en entendons. Pour un sourd, c’est confus. Il lui est difficile de rassembler tous les éléments nécessaires à la compréhension de la situation. Il a un “rapport désorienté à la vie moderne”<sup>9</sup>.

On peut mieux tromper l’oreille que l’œil. Les mots entendus deviennent aussitôt dits, des souvenirs. C’est également l’organe égoïste par excellence : il prend et ne donne pas. Sa forme extérieure en est un symbole : un appendice passif. Le moins mobile des organes de la tête. Condamnée à prendre tout ce qui passe à sa portée.

**Et c’est bien parce que c’est immédiat et que sa réception n’est pas maîtrisée, que l’homme n’y est pas si attentif. Cela paraît évident, quotidien et malgré soi.** L’homme n’en est que le récepteur. Or si l’oreille ne filtre rien, on peut y voir là une richesse : la “diversité des différences”<sup>10</sup>. Où transparaît le momentané : le “flux de l’existence”<sup>11</sup>. Si j’écoute. Si je prends une posture d’écouter. Alors je me défie d’être attentive à quelque chose de plus grand que moi. Car ce qui est audible est en fait, présence, existence. “l’ouïe est par nature au dessus de l’individu”<sup>12</sup>.

**Si alors je m’évertue à produire de la musique ou en écouter, je décide de me confronter à une chose difficilement saisissable dans sa complexité, dans son intégralité.** C’est de l’ordre du ressenti. Je reçois, je ressens ; je suis traversée. En tout cas, aux premiers abords...

D’ailleurs, “Je ne sais plus quand j’ai écouté de la musique pour la première fois. Peut-être certains se souviennent-ils de l’impression unique, singulière, qui aura inauguré leur histoire de l’écoute. Moi, non. De la musique, il me semble qu’il y en aura toujours eu autour de moi ; impossible de dire si — et quand — elle a commencé un jour. Plus improbable encore, introuvable et comme noyé dans le flot des souvenirs informes, serait le moment où j’ai commencé à écouter de la musique comme musique. Avec la conscience vive qu’elle était à entendre, à déchiffrer, à percer plutôt qu’à percevoir. Si ce moment, comme l’autre, est donc insituable dans mon immémoriale antiquité, ce que je sais ou crois savoir, en revanche, c’est que l’écoute musicale consciente d’elle-même s’est toujours accompagnée chez moi du sentiment d’un devoir. D’un impératif : tu dois écouter, il faut écouter. Il me semble que mon activité d’auditeur conscient, écoutant sciemment la musique pour la musique, n’a jamais existé sans un sentiment de responsabilité, qui aura peut-être précédé le droit qui m’était donné de prêter l’oreille.”<sup>13</sup>

Cet extrait de Écoute, une histoire de nos oreilles, met en évidence la part de responsabilité qu’a l’individu de passer à l’acte. A l’acte d’écouter. Contempler. Disséquer. Analyser. Interpréter.

## 5. PASSER LE PAS

➤ Pierre a 12 ans. L’année dernière, le passage en sixième a été douloureux pour lui. Depuis l’École Notre Dame au Collège André Malraux, il a vécu un changement fulgurant d’atmosphère. Le Collège, est un établissement immense, rempli d’absence et de vide. Vide de sens. La maîtresse aimante et souriante a fait place à de nombreux professeurs qui ne retiendront le prénom de chaque élève qu’à la fin de l’année. Le tableau noir où crissent les craies, a disparu. Aujourd’hui, les élèves sont priés de suivre le débit de parole de l’enseignant afin d’écrire leur leçon. Il est impératif de ne pas sauter du train en marche. Chaque élève est vissé à sa table. Chaque table est identique à sa voisine. Disposées en rang, elles forment une armée. Face à elle, une estrade et le bureau du professeur la surplombent. A cette place, le professeur devient le chef d’orchestre, sachant et autoritaire. Chaque classe de cours est, à son tour, rangée dans un grand ensemble ordonné et austère. De long couloirs vides distribuent les nombreuses pièces du bâtiment. Figé. Ce bâti a pris racine sur une dalle de béton. Une table de ping-pong a été posée là, sans raquettes, ni balle. Deux arbres et de nombreux tracés au sol, destinés à divertir les enfants, ne réussissent pas à raviver un semblant de vie sur le bitume. Ce lieu censé favoriser l’expérience et la connaissance du monde, renvoie l’image d’une prison. Qui a bien pu concevoir ce non-lieu ? dénué de sensibilité ? de liberté ? d’expression ?

Pierre ne se fait toujours pas à l’idée qu’il est habitant de ce lieu. Chaque jour, il s’enferme dans sa bulle dès qu’il en a l’occasion. Dans la cour de récréation, à la cantine, dans les couloirs. Il chantonne, tape des pieds, des mains en rythme. Même si on le lui interdit, il persévère. Un crayon dans chaque main, un coup léger sur la table ou sa trousse et le son retentit déjà... Il s’imprègne alors par l’écriture, de chanson française et par le jeu, de percussions. Ce qu’il aime dans la chanson française, c’est la jus-

tesse de la diction et l’importance de chaque mot, chaque syllabe. Pierre perçoit les percussions avec cette même logique. Un enchaînement de sons, choisis soigneusement, ordonnés avec vigueur en rythme. Certes, la musique est un son organisé. Mais l’intérêt n’est pas dans la conception de la mélodie, elle-même, mais dans l’interprétation que Pierre en fait. Car son interprétation est sienne.

Chez Pierre, cette maturité artistique est née au cours de son enfance. Pourtant, l’école n’en a pas été révélatrice. Dans son entourage, personne n’est musicien. Il n’a pas été amené à vivre une quelconque expérience artistique identifiable. En fait, c’est la disparition d’un objet qui a matérialisé sous ses yeux, ses mains, ses oreilles, la plasticité du monde. Lorsque Pierre avait huit ans, son grand-père s’est arrêté de conduire. Sa belle et chevrotante Renault 5 est partie à la casse. Ce drame a désinhibé les sens de Pierre, sa vision, son écoute, son goût, son toucher des choses. Il se rendit compte à quel point il était attaché aux toussotements et aux vibrations de cette vieille R5. Ces bruits familiers sont des bribes de souvenirs des départs en vacances, des jours de marché, des week-ends à la mer. La Renault 5 aura emporté avec elle, les merveilleuses sensations qu’elle procurait.

Depuis cet événement, Pierre cherche à se rappeler de toutes les mille et une saveurs sonores de son environnement. Car dès à présent, lorsqu’il tend l’oreille, chaque bruit, note ou mélodie forge en lui un souvenir. Sa madeleine de Proust n’est pas odeur ou image. Sa madeleine de Proust est son. En soit, c’est bien plus précis que ça. Ces sons-là attirent son attention. Ils émoustillent ses oreilles. Ils les dérangent. Ils se heurtent au reste. Ces sons sont des bruits.

Pourtant, depuis sa petite enfance, Pierre a développé sa mémoire sensorielle. Quand il a appris à parler, il a appris à comprendre et reproduire des sonorités. Il sait reconnaître la voix des personnes qui l’entourent, l’abolement de son chien parmi tous les autres et les bruits de la vieille cocotte de sa mère sur le feu. Mais le choc de la disparition de la R5 lui a ouvert les oreilles. Il est devenu plus attentif à chaque son émis par son entourage et son environnement. Il s’est mis à vouloir imprimer ces matières sonores dans sa mémoire, les identifier, les qualifier en les associant à une personne, un objet, une image.

Depuis son adolescence, Pierre rêve de posséder une machine à enregistrer les sons, comme un appareil photo capture des images. Il y croit. Il en est persuadé. Un jour, chacun d’entre nous aura le pouvoir de garder trace de toute matière sonore qu’il aura l’occasion de croiser sur sa route. Pouvoir ouvrir le champ des possibles en partageant aux autres la richesse de chaque paysage. Clac...Papa souffle...Clac...la basse cour du voisin...Clac...L’ouverture des papiers cadeaux...Clac...le claquement de la porte d’entrée...Clac...les courants de la Garonne...Clac...une bille qui roule...Clac...le vent sur la dune...Clac...Léa soupire...Clac...une assiette qui casse...Clac...le tourne disque qui retentit...Clac...l’arrosage des plantes...Clac. Aussitôt, il pourra enregistrer frénétiquement tout ce qui l’entoure. Du matin au soir. Partout. En toutes circonstances. Pouvoir. Ce sera effectivement un pouvoir. Capturer une matière impalpable et pourtant tellement présente. Tellement vivante. Cet objet se tiendra dans la main. Il lui permettra d’enregistrer le son le plus délicat et silencieux possible parmi tous les vrombissements sauvages des voitures. Il pourra en faire toute une collection. Une collection de sons.

Pierre a aujourd’hui 88 ans. Il possède 3 890 456 sons. Sous toutes ses formes. Vinyles. Cassettes. CDs. En version numérique. Chacun est étiqueté soigneusement. Son rêve de posséder un enregistreur s’est réalisé en 1980. Pierre s’appelle Pierre Henry. Il est également considéré comme l’un des pères de la musique électroacoustique. Il est musicien car il s’est fait musicien.

### 1. Horizome, Op. Cit.



Etant moi-même issue d'une formation transdisciplinaire, à tous niveaux, théorique, pratique et plastique, et, design global, je me suis retrouvée dans la méthodologie de travail de ma référente de stage, au sein de Horizome<sup>1</sup>, Pauline Desgrandchamp, chercheur et designer global. Une appétence commune pour le son et une curiosité indisciplinée ont instauré rapidement entre nous une complicité.

Au fil de discussions avec elle, j'ai pu mieux identifier comment elle définit sa pratique et la manière dont elle conçoit la création sonore et son emploi en un projet de design :

Pauline Desgrandchamp : **“Je me présenterais d'abord comme designer de terrain, qui utilise le son pour raconter le “monde”, puisqu'il s'agit, au travers de ma pratique, de traiter de la société au travers du son qu'elle génère** (raconter le monde (la société) en fabriquant des mondes (narrations sonores) en soi (voir Nelson Goodman). En tant que designer d'espace, il me semble plus juste de parler de scénographie sonore plutôt que de design sonore (au sens sound design) pour qualifier ma pratique, car c'est au travers du son, que je m'intéresse à interroger la ville (l'espace urbain autant que la vie à l'intérieur, usages).”

Lena : “Pourquoi choisir le son comme outil ? Qu'est-ce qui déclenche une posture d'écoute ? une envie de l'intégrer dans une démarche de design ?”

Pauline Desgrandchamp : **“D'abord pour l'inversion de la méthode : le design est né (aussi) au travers de la manipulation des paramètres du visible : qu'est-ce-qu'il se passe lorsque l'on utilise du son?”**

est-ce -que la démarche design peut permettre à paramétrer le fait sonore (autrement dit le bruit ambiant) et/ou est-ce que le bruit transforme la pratique du design?

Ensuite, c'est vis à vis de tous les souvenirs que j'ai de mon enfance qui se matérialisent dans des bribes sonores : beaucoup de bruits ambiants (les sons qui m'aidaient à m'endormir), titres musicales spécifiques, voix de proches aujourd'hui disparus...

Le concept de paysage sonore devient ainsi une méthode pour traiter de ces différents aspects.”

## 6. ORIGINE DU RENVERSEMENT DU REGARD

### 1. Horizome, Op. Cit.

➤ Etant moi-même issue d'une formation transdisciplinaire, à tous niveaux, théorique, pratique et plastique, et, design global, je me suis retrouvée dans la méthodologie de travail de ma référente de stage, au sein de Horizome<sup>1</sup>, Pauline Desgrandchamp, chercheur et designer global. Une appétence commune pour le son et une curiosité indisciplinée ont instauré rapidement entre nous une complicité.

Au fil de discussions avec elle, j'ai pu mieux identifier comment elle définit sa pratique et la manière dont elle conçoit la création sonore et son emploi en un projet de design :

Pauline Desgrandchamp : **“Je me présente-rais d'abord comme designer de terrain, qui utilise le son pour raconter le “monde”, puisqu'il s'agit, au travers de ma pratique, de traiter de la société au travers du son qu'elle génère** (raconter le monde (la société) en fabriquant des mondes (narrations sonores) en soi (voir Nelson Goodman). En tant que designer d'espace, il me semble plus juste de parler de scénographie sonore plutôt que de design sonore (au sens sound design) pour qualifier ma pratique, car c'est au travers du son, que je m'intéresse à interroger la ville (l'espace urbain autant que la vie à l'intérieur, usages).”

Lena : “Pourquoi choisir le son comme outil ? Qu'est-ce qui déclenche une posture d'écoute ? une envie de l'intégrer dans une démarche de design ?”

Pauline Desgrandchamp : **“D'abord pour l'inversion de la méthode : le design est né (aussi) au travers de la manipulation des paramètres du visible : qu'est-ce-qu'il se passe lorsque l'on utilise du son?**

est-ce -que la démarche design peut permettre à paramétrer le fait sonore (autrement dit le bruit ambiant) et/ou est-ce que le bruit transforme la pratique du design?”

Ensuite, c'est vis à vis de tous les souvenirs que j'ai de mon enfance qui se matérialisent dans des bribes sonores : beaucoup de bruits ambiants (les sons qui m'aidaient à m'endormir), titres musiques spécifiques, voix de proches aujourd'hui disparus...

Le concept de paysage sonore devient ainsi une méthode pour traiter de ces différents aspects.”

➤ Du 2 septembre au 14 octobre 2016, à l'occasion du projet Perspectives Sonores, premier projet de l'année pour les étudiants en design de l'Insitu Lab<sup>2</sup>, une enquête sonore et musicale sous la forme de projets de designs, en partenariat avec la Médiathèque André Malraux<sup>3</sup>, a été menée in situ.

Retour d'expérience : balade sonore analytique de la Presqu'île Malraux, 8 et 9 septembre 2016 - Lena Vercellone et Pauline Desgrandchamp.

“Séparés en deux groupes, le jeudi après-midi pour les uns et le vendredi matin pour les autres, il a s'agit de vivre une balade analytique ponctuée de plusieurs points d'ouïe, utiles à la compréhension globale de ce paysage sonore complexe (Morin, 1990).

C'est ainsi par l'expérience pragmatique, que les étudiants ont pu découvrir les différents concepts épistémologiques émis dans la première partie de ce texte. Première expérience : analyse du paysage sonore environnant de la Presqu'île Malraux. À partir d'un questionnaire analytique révélant les trois notions relatives à l'objet : perception, plasticité et usage social, les étudiants ont pu découvrir et décomposer le paysage sonore vécu en plans narratifs composés (expérience vécue à 9H30 et/ou 15H).

Ensuite, il s'est agi d'écouter différents types d'effets sonores repérés au préalable et construits par le truchement de l'architecture et résonance des matériaux utilisés sur la presqu'île : Un écho flottant sous l'auvent du môle Seegmuller et la masse architecturale du bâtiment de la médiathèque Malraux, le tout toujours à l'oreille. Puis l'étape suivante : d'un côté, l'écoute du paysage sonore vécu à travers un microphone directionnel transformant une ambiance en une autre plus marquée et électrique ; et de l'autre, l'écoute d'un paysage sonore fabriqué, une

phonographie (sorte de photographie en sons) réalisée à partir de micros binauraux, transformant l'expérience d'écoute par déstabilisation du corps écoutant. Après, direction le centre commercial Rivetoile afin de proposer cette fois une écoute politique du lieu : espace privatif, il est également lieu du public. En quoi la musique émise sur place y crée un message stratégique? En quoi la musique influe sur les comportements des usagers ? Le son qui pousse à l'achat... Le son qui fait prendre le temps... Le son qui rassure...

Pour terminer vers une écoute active de la salle du patrimoine, troisième étage de la Médiathèque Malraux, à la rencontre de l'empreinte sonore d'un espace architectural symbolique : conçue comme une sorte de cathédrale de l'archive patrimoniale, cette salle, sorte de boîte dans la boîte, y propose un son brut, solennel et religieux. En quoi un bruit de fond, ici un bruit de climatiseur, peut-il être interprété autrement que comme une nuisance?”

En plus d'avoir vécu une expérience de découverte du paysage sonore avec Pauline Desgrandchamp et moi-même, les étudiants de l'Insitu Lab, ont pu compléter ce temps exploratoire par l'intervention de Martial Daunis, artiste sonore :

“Martial est un artiste musicien qui s'intéresse à l'objet sonore. Selon lui, celui-ci peut être caractérisé comme une entité définissable, dont l'usage, la perception, la plasticité en sont l'illustration. Ce que nous en faisons quotidiennement au niveau de son écoute, mais aussi de l'espace dans lequel nous l'écoutons, reflète notre personnalité. Imaginons un instant. Serait-il agréable d'écouter, hauts-parleurs hurlant, le dernier tube électro en vogue, lors d'une séance de relaxation? À contrario, apprécierions-nous de la même manière une musique d'ambiance, lorsqu'elle est entendue depuis un fauteuil massant ou bien d'une position de gainage? La perception, à l'échelle de l'objet so-

nore, est la condition, mais aussi l'attitude dans laquelle nous pouvons nous approprier le son. Grâce à l'atelier proposé par Martial, nous avons appris à “prêter l'oreille”, à se conditionner dans une posture d'écoute plus pertinente. Rassemblés dans une pièce à l'atmosphère propice à la relaxation, assis par terre, nous avons pu voyager aux travers de multiples musiques, des sentiments qu'elles dégageaient, des réactions qu'elles suscitaient. Difficile de concevoir l'idée d'écouter successivement des musiques d'inspirations cubaines puis de grands classiques de la chanson française. Encore plus difficile lorsque ces mêmes classiques, appréciés quelques minutes auparavant dans leur plus simple appareil, sont ensuite entendus dans une version remasterisée, de la balade romantique vers la pop endiablée. Et si nous étirions ces mélodies? Si nous faisons d'elles un violent vrombissement, si nous accentuons certains sons plutôt que d'autres, si nous montions le volume au maximum? Que deviendraient-elles? Dans son ensemble, l'expérience nous a permis de comprendre le terme de culture sonore. Chaque tonalité reflète une inspiration, un univers bien à elle, potentiellement catégorisable. C'est donc ça, la culture sonore. Cependant, bien qu'une mélodie puisse s'apparenter à une culture particulière, lorsqu'elle est allongée, raccourcie, transformée dans sa tonalité, elle peut communiquer par la suite un message nouveau, par extension une culture sonore différente. Forts de notre nouveau regard sur les sons, nous avons pu étendre l'expérience vers l'extérieur, le monde réel, presque barbare, celui des bruits urbains et des cris d'enfants. Si écouter sous différents angles une musique légendaire s'avère être un exercice particulier, écouter l'environnement et son humanité l'est davantage. Grâce à Pauline – designer global qui s'intéresse aux manières d'écouter et de comprendre le son – à son travail et ses méthodes de recherches, nous avons pu saisir des techniques auditives et analytiques des plans sonores. De manière

inédite, nous avons découvert et redécouvert la Presqu'île sous tous ses angles. Ses reliefs, ses textures, ses architectures, mais surtout ses sons. L'absence de son, d'ailleurs, au premier abord. Si nous n'y prêtons pas vraiment attention, l'endroit pourrait nous sembler terriblement silencieux. Cependant, peignant illusoirement un paysage sonore comme nous peindrions une toile, nous avons cherché à hiérarchiser les bruits alentours. La ville, tout d'abord, en arrière-plan, puis le vent un peu en avant, l'eau encore plus près, les canards, les pigeons, les ragondins, les vélos, leur cycliste, les enfants un peu plus loin. Pardi que de sons !”<sup>4</sup>

2. Insitu Lab, est un Diplôme Supérieur en Arts Appliqués (DSAA) de l'académie de Strasbourg. Sa démarche in situ propose aux étudiants de monter des projets sur site, en plaçant ses acteurs au cœur du dispositif de conception. La formation rassemble les diverses compétences (espace, produit, graphisme).  
3. La Médiathèque André Malraux est située dans la commune de Strasbourg, en Alsace.  
4. Collectif CLAUD, constitué de trois étudiants de l'Insitu Lab; Cécile Dandreis, mention graphisme, Philippe Zappadu, mention produit et Camille Robinet, mention espace.

## 7. CONCEPTS SON - BRUIT - MUSIQUE



Lena : “Comme lu précédemment avec Pauline Desgrandchamp, poser la question de la forme du sonore paraît primordial de la part de designers. **Avec notre projet Instrumo’, nous sommes amenées à questionner le rapport entre la forme à produire du son et la forme sonore produite.** C’est ainsi que nous allons commencer par définir les concepts de Son, Bruit et Musique.

Le son est un ensemble de vibrations de l’air qui sont produites par la mise en résonance d’une ou plusieurs matières. Il exploite trois dimensions : la durée, l’intensité et la fréquence.

Le paysage sonore se détache du paysage visuel. Dans les publications de CRESSON<sup>1</sup>, il est dit que le sonore ne se range pas dans un cadre, qu’il en déborde. Et que “l’ouïe n’a pas de paupière”. D’ailleurs, la représentation des oreilles comme récepteurs en continu et sans filtre, sont nettement lisibles dans la notion de bruit. Émis par les autres, il est qualifié de nuisant ou de dérangeant puisqu’effectivement on ne le maîtrise pas soi-même. Pauline Desgrandchamp m’a d’ailleurs raconté qu’une blague circule entre chercheurs... “Ne me cherche pas des noises !” Les noises, autrement dit, les noises -bruits en anglais- n’apportent que des problèmes.

**Cependant, le bruit dégage un potentiel intéressant sémiotique. Car il apporte un témoignage de ce qui peut se dérouler dans un lieu.** Il fait trace de l’identité du territoire. On dit “c’est le bruit de..”, il est rattaché à sa source. Il est produit dans l’immédiateté et est un son inorganisé. Car il n’est pas prémédité.”

Célia : “Alors qu’est-ce que la musique ? D’après Francis Wolff<sup>2</sup>, dans *Pourquoi la musique ?*, la musique est un art. C’est “l’art des sons”<sup>3</sup>. Les sons étant une vibration de l’air, la musique est toujours liée à un mouvement. Il s’avère que toute action produit un son, même s’il n’est pas audible. Un sourire, par exemple ne fait pas de bruit, mais émet tout de même une vibration, et donc un son. En plus de cela, Francis Wolff explique que la musique est un domaine vaste. Cela comporte aussi bien des œuvres de grands maîtres, que des chansons populaires, ou bien même simplement le fait de frapper dans ses mains. Toutes ces pratiques restent, à différents degrés, des morceaux musicaux. **C’est justement parce que la musique est innée chez l’homme, c’est même “un besoin universel de l’esprit humain.”**<sup>4</sup>

Jean-Jacques Rousseau<sup>5</sup>, dans son texte *Origine de la musique, de la mélodie et de l’harmonie*<sup>6</sup> complète cette définition en déclarant que la musique, ce n’est pas qu’une simple succession de sons mis bout à bout, même si cette suite de notes est agréable à entendre. C’est uniquement lorsqu’une mélodie est créée qu’il est réellement possible de parler de musique. D’ailleurs, selon lui, c’est justement cette mélodie qui fait de la musique un art, car elle touche nos émotions profondes. Sinon, cela ne serait qu’une science, comme l’acoustique. Pourtant pour Francis Wolff<sup>7</sup>, le mot “art” signifie à la fois tout et rien. Et une chose artistique, une œuvre, n’a pas vraiment de sens mise à part la valeur qu’on lui accorde. C’est-à-dire que comme nous accordons beaucoup d’importance à la musique, elle devient une chose admirable et belle.

1. CRESSON, le Centre de Recherche sur l’Espace Sonore et l’environnement urbain est l’équipe grenobloise du laboratoire AAU (Ambiances Architectures Urbanités).

2. WOLFF Francis (1950-), est un philosophe français. Il est spécialiste de la pensée antique, et il s’est imposé comme le défenseur d’un humanisme classique soucieux de refonder la distinction entre l’homme, être de langage et de raison, et l’animal.

3-4. WOLFF Francis (2015), *Pourquoi la musique ?*, “Chapitre I : De l’univers sonore au monde musical”, Domont, Librairie Arthème Fayard, Collection Histoire de la pensée, 2015, p 27 à 32.

5. ROUSSEAU Jean-Jacques (1712-1793) est un écrivain philosophe suisse du siècle des Lumières. Précurseur du mouvement romantique, il est célèbre pour ses travaux sur l’homme, la société et l’éducation. Par ses idées politiques républicaines et sociales, ses écrits ont influencé l’esprit révolutionnaire français.

6. ROUSSEAU Jean-Jacques, *L’essai sur l’origine des langues*, “Chapitre XII : Origine de la musique”, “Chapitre XIII : De la mélodie”, “Chapitre XIV : De l’harmonie”, 1781, dans R. Muller & F. Fabre, Philosophie de la musique, Imitation, sens, forme, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2013, p100 à 109.

7. WOLFF Francis, *Op. Cit.*

8. ALAIN (1868 - 1914), né Emile-Auguste Chartier est un philosophe, journaliste et professeur français. Membre du mouvement rationaliste, ses écrits publiés dans plusieurs revues, offrent une réflexion philosophique sur les événements de l’actualité et visent à aiguïser le sens de la réflexion des lecteurs.

9. ALAIN, *Système des beaux-arts, Livre premier, Chapitre VII, “On n’invente qu’en travaillant”*, 1926, dans Béatrice Lenoir, *L’Œuvre d’art*, Paris, Flammarion, 1999, Collection GF Corpus, p110 à 114.

10. JACQUES (1992 -) est un producteur, compositeur et interprète français.

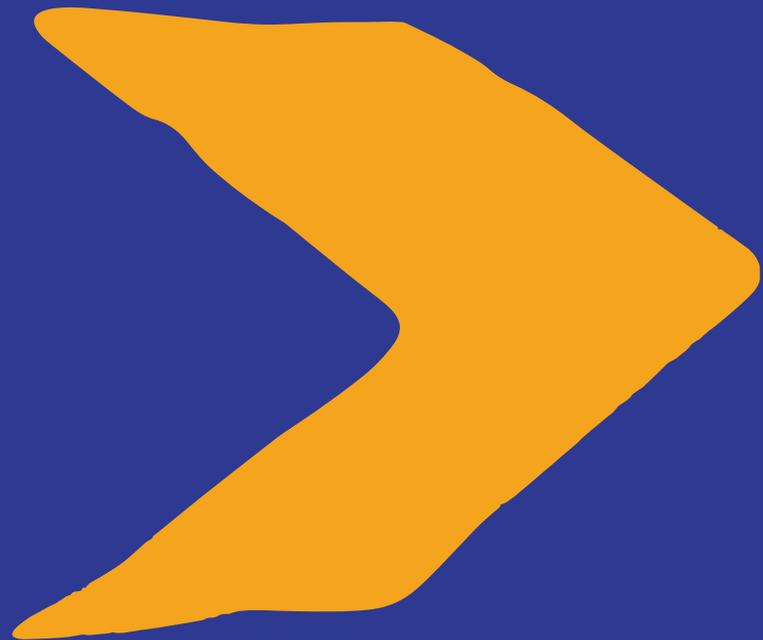
11. JACQUES, *Tout est magnifique*, Pain Surprise Records, 2015.

Alain<sup>8</sup>, dans son texte *On n’invente qu’en travaillant*<sup>9</sup> rejoint l’idée de Wolff sur le fait que la musique est, certes, un art, c’est-à-dire une discipline des Beaux-Arts, mais aussi un savoir-faire. Dans savoir-faire, il y a le verbe “faire”. Pour Alain, il est primordial de passer par une phase de travail intense pour pouvoir aboutir à une œuvre, quelle qu’elle soit : “Bref, la loi suprême de l’invention humaine est que l’on invente qu’en travaillant”. Ce travail évolue d’ailleurs grâce à des contraintes techniques issues des matières premières, un bloc de marbre pour un sculpteur, ou des sons pour un musicien.

**L’artiste va pouvoir être créatif une fois que ces contraintes seront relevées pour éviter les dérives et créer sans but précis.”**

Lena : “Et quand le bruit devient musique...C’est la démarche de l’artiste Jacques<sup>10</sup> avec son album *Tout est magnifique*<sup>11</sup>. S’il y a bien une phrase qui exprime au mieux sa pensée, c’est celle-ci. D’une roue de vélo au rebond d’une balle de ping-pong, toute chose a une plasticité sonore que Jacques souhaite sublimer. **Pour lui, une esthétique dépend de la manière dont elle est regardée. Le point de vue fait partie du sujet.** Producteur et musicien, il apporte une rythmique aux bruits indisciplinés. Sa pratique de “techno transversale”, comme il la nomme, consiste en la fabrication et l’enregistrement de bruits avec ses instruments, objets du quotidien. Et c’est au même moment qu’il produit le morceau musical. Par superposition de sons, il crée des boucles qui deviennent des rythmes et des mélodies. En concert, Jacques réalise cette démarche protocolaire. Chaque prestation est l’occasion de monter un spectacle visuel et sonore. Il franchit alors le pas de montrer la musique dans le style musical électronique où l’objet producteur de son est dématérialisé.”

École, une  
mini société



1. ALVAREZ Céline, s'est faite chercheuse praticienne de l'éducation. De 2011 à 2014, elle mène une expérimentation dans une école maternelle, s'appuyant sur les travaux de Maria Montessori, les sciences cognitives et sa formation en linguistique. Les résultats des enfants sont remarquables. Depuis 2014, elle partage son expérience avec son ouvrage *Les lois naturelles de l'enfant*, de conférences et de son site Internet <https://www.celinealvarez.org/>.
2. RUAUT Eva (26 novembre 2014), "1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, Design et pédagogies alternatives", <http://strabic.fr>
3. Eva RUAUT intervient pour la 27e région au sein d'une équipe interdisciplinaire afin de préfigurer un laboratoire d'innovation publique. Devenue par la suite professeur des écoles, elle se spécialise dans l'enseignement en maternelle et reproduit durant l'année 2016-2017 l'expérience de Céline Alvarez (application des apports des recherches des docteurs Seguin, Itard et Montessori) dans un quartier défavorisé du 20e arrondissement de Paris, au sein d'une classe multi-âges.
4. La pédagogie Montessori porte le nom de sa créatrice, Maria MONTESSORI, médecin et pédagogue italienne (1870 - 1952). Cette méthode d'éducation est basée sur des activités en autonomie, un apprentissage pratique et créatif, ainsi que des jeux collaboratifs.
5. Insitu Lab, *Op. Cit.*

Plus tôt, nous avons établi les enjeux qui existent naturellement entre l'individu et la société dans laquelle il évolue.

**Mais nuancions un peu ces propos. Tout n'est pas naturel en soit.** Céline Alvarez<sup>1</sup> a récemment fait beaucoup de bruit avec son expérience de classe multi-âges en maternelle associant les neurosciences à des méthodes participatives. En faisant le pari de s'appuyer sur les fonctions exécutives de l'enfant et l'émulsion de sa plasticité cérébrale, elle s'est, en fait, aussi appuyée sur les travaux de Maria Montessori et son concept d'une "science de l'enfant". Cette dernière, pédopsychiatre du XXème siècle, portait une réflexion sur le matériel éducatif. Le matériel Montessori propose d'aller vers une typologie d'objets en bois aux formes simples. Ceux-ci, centrés sur les usages, utilisent les phénomènes naturels qu'ont les enfants à se répéter et imiter. Il s'agit, par exemple, d'éponger de l'eau, de trier des formes géométriques ou de tracer des lettres.

Dans son article 1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES<sup>2</sup>, Eva Ruaut<sup>3</sup> explique que Maria Montessori<sup>4</sup> " s'appuie principalement sur une théorie de l'imprégnation du savoir par la manipulation, dépassée par la recherche en psychologie du développement."

**Ainsi les objectifs pédagogiques visent à confronter les enfants aux choses pour mieux les comprendre, les mémoriser et les appréhender. Le modèle traditionnel productif de l'école devrait alors valoriser, en priorité, dans sa démarche, la production en soit. Plutôt qu'une production de résultat.**

Mais des échanges avec Eva Ruaut, lors des rencontres Insitu Lab, du Laboratoire Pédagogies et Pratiques, m'ont permis de conscientiser un certain nombre de points importants :

- Il est dangereux de vouloir penser une solution miracle pour l'école.

**- L'école travaille en permanence avec un dilemme : épanouir les enfants? ou monter un programme?**

**- Et bien, en fait, c'est un va-et-vient constant entre les deux qui est nécessaire. Le programme empêche de s'épanouir ou d'approfondir toutes les notions mais il fournit un bagage de connaissances.**

- N'oublions pas que les enfants ne partent pas avec les mêmes facilités dans la vie : environnement géographique, social, culturel...

**- Il faut continuer à chercher des solutions à ce juste milieu sans oublier le rôle de l'école : un rôle démocratique et de socialisation. Construire des individus, capables de vivre ensemble, voter des lois, participer à la vie de la société.**

## 1. A BONNE ÉCOLE

 **Chaque matin, Lou s’immerge dans ce lieu du possible : l’école. Lieu de l’être soi. Lieu de l’être entre autres. Lieu de l’être temps. Lieu de l’être là. Ici, tout est mis à nu, à sa portée.**

La technicité de la salle de classe est à la vue de tous. Les gaines électriques et canalisations d’eau sont apparentes. Les tableaux techniques rendus visibles par leur coque transparente laisse deviner la complexité du réseau de fils qu’ils entretiennent. Pas de faux plafond, pas de cache-radiateurs. Pas de salle cachée, allouée aux experts du compliqué, les adultes. Pas de salle technique. Pas de salle des professeurs. Des dizaines et des dizaines d’objets recouvrent les étagères : cailloux, fleurs, livres, coloquintes, champignons, maquettes d’avion, puces électroniques et autres merveilles... Chacun de ces éléments est étiqueté. On y lit : sa nature, sa provenance, son auteur s’il y a, sa composition physique, sa date...Son pourquoi du comment. De quoi éveiller les sens, le temps de s’évader un peu de ce qu’il se passe. Sortir des sentiers battus, même quand il faudrait écouter, lire ou suivre le déroulement du cours. Pourquoi Lou devrait-elle s’infliger le même rythme que tous les autres enfants ? Certes, elle aime qu’on lui propose une manière de composer qu’elle peut suivre. Admettre une méthode. Et c’est bien parce qu’elle a un point de départ qu’elle peut ensuite savoir où aller. S’emparer de la suite.

Aujourd’hui, elle est intriguée par un bruit strident qui émane de dehors. En cherchant à comprendre sa provenance, elle focalise son attention sur la grande baie vitrée de la classe. Entièrement vitrée, le dedans entre dans le dehors. Et inversement. Ainsi le bac à sable communique entre les deux espaces. Près du sol, dans la cour de récréation, il monte peu à peu à hauteur de taille à l’intérieur. Lou aime y résoudre des problèmes. Produire des expériences scientifiques et technologiques.

D’autres matériaux habitent la salle de classe. Ils relèvent du vivant. Des végétaux se nichent sur les murs près des points d’eau. Ils sont supports d’apprentissage. On y comprend et y exploite ses propriétés acoustiques, conductrices, isolantes, chromatiques... La semaine dernière, Tullio et Lou ont fabriqué un instrument de musique avec un Ficus. À l’opposé, dans une zone plus sombre de la pièce, Paolo s’installe souvent. Là, près du sol, il s’emmitoufle sur les parterres de tissus, mousses et autres textiles. Il s’y sent plus à l’aise. Comme une seconde peau qui le protège, il s’y enfonce confortablement. Mais Camille n’exploite pas ce bout de classe pour les mêmes raisons. Pour lui, dans cet espace du mou, aux formes organiques si libres, on n’est pas stable. On gigote. On s’enlise. Tout près, l’espace du rigide, près des fenêtres, propose des postures de travail fixes, assises ou debout. Les enfants y réalisent des activités endurantes qui demandent de la concentration. À disposition, des objets en céramique et en verre. Des objets qui chantent, vibrent. Au sol, le parquet grince sous les pas de l’institutrice. Comme si les phénomènes sonores de la maison s’étaient immiscés là, à l’école, dans l’espace du plein. Où tous les sens sont en stimulation constante. Là où le plein sécurise, le vide déstabilise. C’est pourquoi, au centre de la pièce, un grand vide ne propose aucun repère. Rien. Pour Lou, c’est inconfortable mais jouissif à la fois. Car de cette difficulté émane une envie de dépasser sa timidité, sa pudeur. Elle ne sait pas ce qu’elle peut y faire. Posture debout, assise ou allongée : tout est possible. Crier, chuchoter, se taire. Calme ou énergique. À deviner, à définir. Sensation d’être minuscule, d’être prise par l’espace, elle se laisse aller à improviser, se désinhiber.

**L’accumulation de divers espaces, objets et matériaux provoque un stimulus des sens et des interactions. Où chacun peut trouver son ancrage.**

1. ALVAREZ Céline, s’est faite chercheuse praticienne de l’éducation. De 2011 à 2014, elle mène une expérimentation dans une école maternelle, s’appuyant sur les travaux de Maria Montessori, les sciences cognitives et sa formation en linguistique. Les résultats des enfants sont remarquables. Depuis 2014, elle partage son expérience avec son ouvrage *Les lois naturelles de l’enfant*, de conférences et de son site Internet <https://www.celinealvarez.org/>.
2. RUAUT Eva (26 novembre 2014), “1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, Design et pédagogies alternatives”, <http://strabic.fr>
3. Eva RUAUT intervient pour la 27e région au sein d’une équipe interdisciplinaire afin de préfigurer un laboratoire d’innovation publique. Devenue par la suite professeur des écoles, elle se spécialise dans l’enseignement en maternelle et reproduit durant l’année 2016-2017 l’expérience de Céline Alvarez (application des apports des recherches des docteurs Seguin, Itard et Montessori) dans un quartier défavorisé du 20e arrondissement de Paris, au sein d’une classe multi-âges.
4. La pédagogie Montessori porte le nom de sa créatrice, Maria MONTESSORI, médecin et pédagogue italienne (1870 - 1952). Cette méthode d’éducation est basée sur des activités en autonomie, un apprentissage pratique et créatif, ainsi que des jeux collaboratifs.
5. Insitu Lab, *Op. Cit.*

## 2. PAS SI NATUREL

Plus tôt, nous avons établi les enjeux qui existent naturellement entre l’individu et la société dans laquelle il évolue.

**Mais nuançons un peu ces propos. Tout n’est pas naturel en soit.** Céline Alvarez<sup>1</sup> a récemment fait beaucoup de bruit avec son expérience de classe multi-âges en maternelle associant les neurosciences à des méthodes participatives. En faisant le pari de s’appuyer sur les fonctions exécutives de l’enfant et l’émulsion de sa plasticité cérébrale, elle s’est, en fait, aussi appuyée sur les travaux de Maria Montessori et son concept d’une “science de l’enfant”. Cette dernière, pédopsychiatre du XXème siècle, portait une réflexion sur le matériel éducatif. Le matériel Montessori propose d’aller vers une typologie d’objets en bois aux formes simples. Ceux-ci, centrés sur les usages, utilisent les phénomènes naturels qu’ont les enfants à se répéter et imiter. Il s’agit, par exemple, d’éponger de l’eau, de trier des formes géométriques ou de tracer des lettres.

Dans son article 1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES<sup>2</sup>, Eva Ruaut<sup>3</sup> explique que Maria Montessori<sup>4</sup> “ s’appuie principalement sur une théorie de l’imprégnation du savoir par la manipulation, dépassée par la recherche en psychologie du développement.” **Ainsi les objectifs pédagogiques visent à confronter les enfants aux choses pour mieux les comprendre, les mémoriser et les appréhender. Le modèle traditionnel productif de l’école devrait alors valoriser, en priorité, dans sa démarche, la production en soit. Plutôt qu’une production de résultat.**

Mais des échanges avec Eva Ruaut, lors des rencontres Insitu Lab, du Laboratoire Pédagogies et Pratiques, m’ont permis de conscientiser un certain nombre de points importants :

- Il est dangereux de vouloir penser une solution miracle pour l’école.
- **L’école travaille en permanence avec un dilemme : épanouir les enfants? ou monter un programme?**
- **Et bien, en fait, c’est un va-et-vient constant entre les deux qui est nécessaire. Le programme empêche de s’épanouir ou d’approfondir toutes les notions mais il fournit un bagage de connaissances.**
- N’oublions pas que les enfants ne partent pas avec les mêmes facilités dans la vie : environnement géographique, social, culturel...
- **Il faut continuer à chercher des solutions à ce juste milieu sans oublier le rôle de l’école : un rôle démocratique et de socialisation. Construire des individus, capables de vivre ensemble, voter des lois, participer à la vie de la société.**

### 3. APPRENDRE ET PRATIQUER LA RELATION.

➤ **Et oui, à y regarder de plus près, l'endroit où nous faisons nos premiers pas, grandissons, et trouvons notre place, est une micro-société en soi.**

D'après le dictionnaire Larousse, l'école est, en premier lieu, un "établissement où l'on donne un enseignement collectif général". Il paraît bien évident que l'école est le lieu de l'apprentissage en commun et du commun. **Faire avec, n'est-il pas apprendre à faire avec ?**

Dans le film documentaire fiction *Entre les murs*<sup>1</sup>, le spectateur découvre ce qui se passe entre les murs d'un collège, lieu clos rarement rendu visible au cinéma.

Une classe de quatrième d'un collège parisien du 20<sup>e</sup> arrondissement. Le temps d'une année scolaire. On y suit les complexités des interactions au sein de l'école : la difficulté à être ensemble, à trouver sa place, à vivre l'autorité, à rester soi-même face à la norme. **En fait, à conjuguer l'être - soi, sa personnalité - et le paraître - ce que l'on donne à voir de soi -.**

Et ce qui est nettement révélé, c'est que ces difficultés relationnelles sont vécues à la fois par l'enseignant et par les élèves. D'élève à élève. En classe et hors classe. D'élève à professeur. En classe. De professeur à professeur. Hors classe.

En fait, la première mission de l'école est de nourrir la personnalité et la maturité de chacun. Anne Barrère<sup>2</sup>, sociologue, annonce notamment que « l'école se donne alors une tâche émancipatoire : construire des individus au jugement libre, autonome, et donc potentiellement critiques » dans son livre, *Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*<sup>3</sup>.

De surcroît, l'école doit pouvoir anticiper les relations sociales en favorisant le savoir-vivre, le savoir-être en communauté. Faire coexister le soi avec le nous. D'ailleurs, Anne Barrère admet un bilan de son enquête sociologique auprès d'adolescents scolarisés en disant : "Ainsi cette recherche témoigne "la volonté de dire "je" dans une société de "on"."<sup>4</sup>

**Ainsi, cela témoigne chez l'enfant d'une volonté de se singulariser dans une société qui normalise.** Voilà le dilemme de l'école : faire subsister une société où chacun arrive à trouver sa place.

Si je reviens au film *Entre les murs*<sup>5</sup>, ce que l'on identifie clairement dans le scénario : ce sont les invariants de la confrontation élève-enseignant. L'improvisation. L'adaptation aux situations quotidiennes et aux programmes. Mettre ses élèves à l'aise. Converser avec d'égal à égal. Respecter la subjectivité de chacun. Se heurter à l'insolence, au refus, à l'humour.

En réalité, il s'agit là d'une responsabilité qu'a l'enseignant. Et pas des moindres ! C'est au bon vouloir des enseignants que de savoir répliquer dans l'instant, gérer l'instant où ça coince...

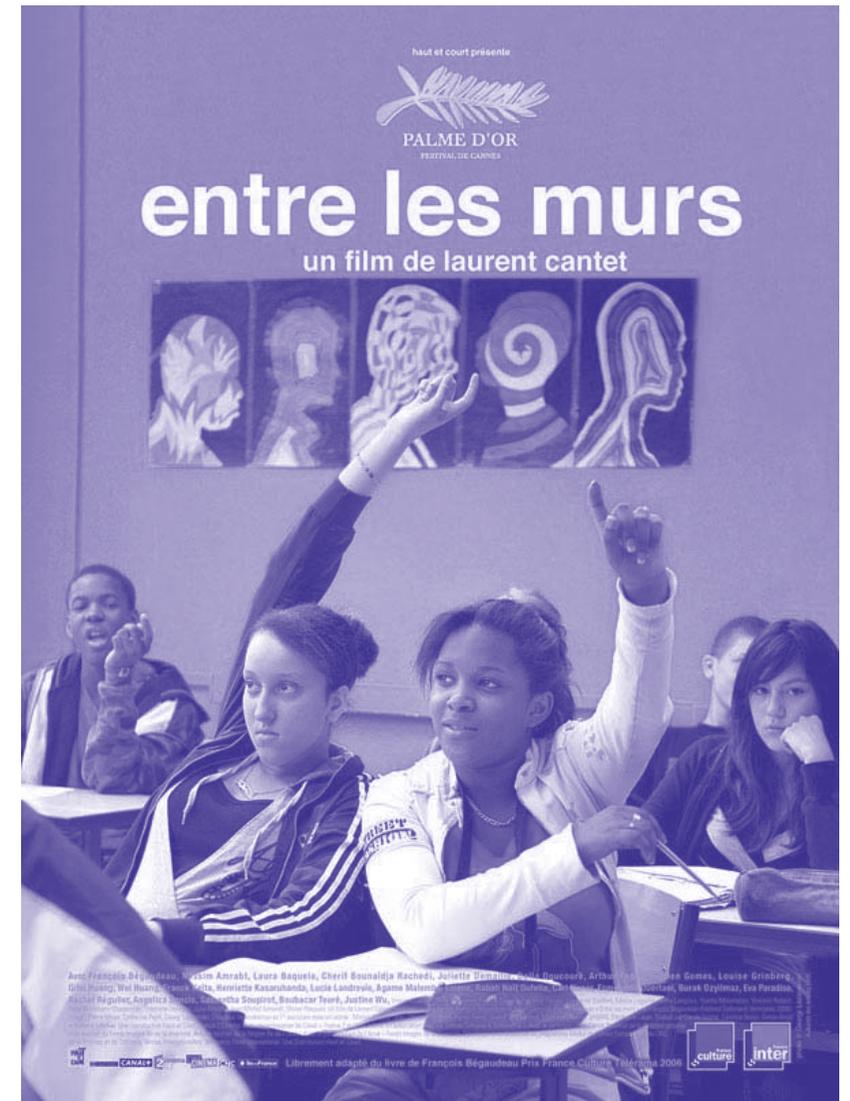
**Mais alors, mon rôle de designer n'est-il pas de les aider à favoriser des situations d'échanges ou à en décoincer certaines ? Comment donner des outils conviviaux aux professeurs ?**

1. CANTET Laurent, *Entre les murs*, Haut et Court, 2008

2. BARRÈRE Anne, est sociologue de l'éducation.

3-4. BARRÈRE Anne (2011), *L'éducation buissonnière : Quand les ados se forment par eux-mêmes*, Paris, Armand Colin.

5. CANTET Laurent, *Ibid.*



Affiche du film *Entre les murs*, de CANTET Laurent, Haut et Court, 2008

## 4. LA MUSIQUE, UN ACTE DE COMMUNICATION



Atelier Cultivateurs de son, avec Pauline Desgrandchamp, le 28 août 2016, maille Karine, à HautePierre, à Strasbourg.



Lena : "Cet été, j'ai eu l'occasion d'effectuer un stage à Horizome<sup>1</sup>. Et c'est ainsi que j'ai pu intégrer à ma pratique, durant les deux mois d'été, au sein d'ateliers, des enjeux de design, des objectifs pédagogiques et des observations sociologiques.

**La rencontre avec Pauline Desgrandchamp<sup>2</sup>, pendant cette aventure hautepierroise, m'a conforté dans l'idée de développer une pratique du sonore. Et que celle-ci engage forcément des interactions entre les participants d'une activité de production musicale. Le caractère spontané et expressif du son, est naturellement fabricant d'échanges.**

À l'occasion d'un chantier participatif, au jardin partagé de la maille Karine<sup>3</sup>, Pauline Desgrandchamp et moi-même avons organisé un atelier "Cultivateurs de sons". Il consistait à proposer aux enfants de produire de la musique avec des outils de jardin et réaliser des interviews avec les jardiniers et bricoleurs de la semaine. Cet atelier s'est déroulé dans l'espace public, aux alentours du jardin et était ouvert à tous.

Je remarque que l'implantation d'un projet dicte de surcroît des interlocuteurs. Lorsque l'association s'introduit dans l'espace public, elle vise à toucher les habitants d'une à deux mailles, en particulier. Ce qui m'intéresse vis-à-vis de mon projet, c'est que finalement les participants des ateliers n'en ont pris connaissance qu'au moment de son installation. Le simple fait d'introduire des objets ne faisant pas partie du quotidien du lieu aiguise la curiosité des passants. Une table, de la peinture et des micros ? Dans l'espace public ? À HautePierre ? Pas commun.

1. Horizome, *Op cit.*
2. DESGRANDCHAMP Pauline, *Op. Cit.*
3. HautePierre est un quartier implanté au nord-ouest dans la ville de Strasbourg. Il est construit en une structure hexagonale, en nids d'abeille. Ces nids appelés "mailles" séquentent l'espace en sous-quartiers. La maille Karine en fait partie.



Radio Caddie est de sortie ! Le 14 septembre 2016, maille Jacqueline, à HautePierre, à Strasbourg.

"Vous faites quoi ?"  
"Et ça passe à la télé ?"  
"C'est des vrais micros ?"  
"Je peux les toucher ?"

Oui. Il peut les toucher. Il peut même crier dedans à en casser les oreilles de l'auditeur. Et là, on ne les arrête plus. Ces enfants de 5 à 15 ans, tapent sur tout ce qu'il trouve pour "attraper les bruits". On entend cinq fois de suite le bulletin météo. Ryan me demande, micro en main, mon prénom, mon âge et mes origines. Puis c'est le tour de Mehmet. Puis celui de Nésia... Pauline, Anais, Ryan et Océane partent dans un hall d'immeuble pour jouer un film sonore. Scénarisé et réalisé par leurs soins. Nésia interview Zaimo, artiste du jardin.

**Des dizaines et des dizaines d'histoires sonores révélatrices d'une écriture collaborative.**

Un autre moment où le son est la source de bavardages ou autres interactions : les sorties de Radio Caddie. Bureau d'étude à ciel ouvert, Radio Caddie est un studio de radio mobile qui arpente le quartier à la recherche d'interlocuteurs. Pour provoquer la naissance d'une radio de quartier, outil de prise de parole et de création sonore, en allant dehors, faire des actions, la rencontre est facilitée. Les hautepierrois ne sont pas majoritairement en connaissance des actions de l'association. Il est nécessaire de provoquer la rencontre avec eux."

## 4. LA MUSIQUE, UN ACTE DE COMMUNICATION



Célia : “Lorsque j’ai réalisé l’entretien avec Mathieu, 24 ans, pour connaître ses motivations à devenir musicien, nous avons fini par énormément parler des relations qu’il a pu créer autour de la musique.

**Puisque justement, il est devenu musicien pour entrer en contact avec d’autres et jouer à plusieurs.**

Avoir une passion commune, cela permet très vite d’entamer une conversation. Répétitions. Concerts. Ou simplement le fait de rester devant le studio. Toute occasion devient propice aux échanges. “C’est un petit monde, tu connais toujours quelqu’un qui connaît quelqu’un. C’est un peu comme une grande famille en fait. Du coup, tu es facilement à l’aise, et avec tout le monde.

Batteur, il a pendant des années transporté ses baguettes dans ses sacs à dos ou dans ses poches. Il lui est aussi souvent arrivé de transporter son djembé ou certaines de ses caisses dans les transports en commun. Caisse claire, caisse exotique.

**En présence d’un instrument avec une forme particulière, les passants sont toujours très intrigués.**

Des anecdotes, il m’en a citées beaucoup, mais celle qui a le plus retenu mon attention est la suivante. Un jour, sur le quai de la gare, une petite fille est venue lui demander quelle était la chose cachée dans cette housse. En lui montrant les bongos, et en échangeant en même temps avec les parents de cette petite fille, il s’est rendu compte que le père était percussionniste. De fil en aiguille, ils ont commencé à improviser, sur le quai.”

A l’unisson : **“C’est en ce sens, que nous avons fait le choix d’implanter le projet Instrumo’ dans les écoles primaires et collèges. L’objectif est de provoquer des situations d’interaction autour du monde du sonore et de susciter un intérêt pour la musique auprès des enfants.** Grâce au partenariat avec le Vaisseau<sup>1</sup>, nous avons pu tester des micro-projets et développer une médiation, autour de la musique.

13 octobre 2016 - “La bande très originale”  
Regarder un dessin animé selon différentes ambiances sonores : joyeuse, triste ou stressante. Selon le principe du storyboard, chaque participant raconte son ressenti de l’histoire avec des images et des mots. **L’atelier a été très bien accueilli par les enfants, rapidement attirés par la présence du matériel audio.**



15 octobre 2016 - “La bande très originale”  
L’atelier “La bande très originale” a bien évolué ! Cette fois-ci, des grimaces et des mots inscrits sur des pancartes ont permis aux participants de faire comprendre leur ressenti de l’histoire. Un studio photo a permis de garder trace de l’expérience. **La photo rend le jeu de mise en scène plus vivant, en actes spontanés.**

### 1. Le Vaisseau, Op. Cit.



Atelier “L’imaginaire musical”, le 2 novembre 2016, au Vaisseau, à Strasbourg

2 novembre 2016 -  
“L’imaginaire musical”

Utilisation de tampons colorés pour dessiner une chanson. **La musique n’étant écoutée qu’au début de l’atelier, les attitudes pour se remémorer la musique sont assez diverses : chantonner, raconter une histoire autour de la musique, donc l’illustrer, essayer de décrire l’ambiance sonore du morceau.** Chacun a une vision et un dessin différent de la chanson.

14 janvier 2017 - “Instrumo’ Bricolo”  
Les participants étaient assez étonnés que les instruments puissent réellement résonner, avec si peu de moyens. **Les parents expliquaient à leurs enfants ce qu’est la musique et pourquoi tirer un élastique peut faire du son.** Dans nos échanges avec les visiteurs, nous nous sommes rendu compte que le discours oscillait entre la musique et le problème de surabondance des déchets.

**Ces ateliers ont permis de nous rendre compte de la nature des contenus de ces futurs ateliers pédagogiques : des outils à produire de la musique. Il faudra de ce fait, qu’aux prochains ateliers, les enfants passent à l’action. Faire pour construire ensemble. Pour fabriquer des échanges. Au sens propre, comme au sens figuré.”**

## 5. CONFRONTER LA PRATIQUE AMATEURE ET SCOLAIRE



Célia : **“Être autodidacte, c’est développer sa propre manière d’apprendre et donc en quelque sorte s’écarter de l’apprentissage scolaire existant.**

Anne Barrère, dans *L’éducation buissonnière: Quand les ados se forgent par eux-mêmes*<sup>1</sup>, écrit : “La plasticité des propos des adolescents sur les rapports entre travail scolaire et activités électives peut laisser rêveur l’adulte suspicieux. Soit il n’y a rien à faire, ou si peu ; soit il y a beaucoup à faire, et, il faut décompresser : dans les deux cas, le temps des activités électives est protégé.” Elle appelle activités électives les activités extrascolaires que nous choisissons de faire. Tout au long de l’ouvrage, la sociologue souligne l’importance de dissocier deux points de vue différents sur ce qu’est l’adolescence : celui de l’intéressé et celui de l’adulte. Le prisme déformant des préoccupations adultes opacifie l’analyse des mutations actuelles de la vie adolescente. C’est pourquoi nous ne voulons pas nécessairement associer nos réflexions à des questionnements sur ce qu’est être adolescent mais plutôt sur ce qu’est la pratique adolescente en milieu scolaire et en milieu extrascolaire.

Mais alors, pourquoi être autodidacte ?

**Le système éducatif actuel reste assez large et les compétences enseignées sont très diversifiées. Ce n’est donc pas forcément possible d’étudier certains sujets en profondeur.**

Lena : “Effectivement, d’après Anne Barrère, dans *L’éducation buissonnière: Quand les ados se forgent par eux-mêmes*<sup>2</sup>, **l’école est un aller-retour constant entre culture généralisée et spécialisation partielle.** Et les adolescents font face à une rupture entre le prisme dominant de l’école, chemin qui leur est quasiment obligatoire et la possibilité de choisir parmi l’éclectisme de la culture juvénile.”

Célia : “*Dans Les pratiques et les valeurs de l’amateur*<sup>3</sup>, Roland Barthes explique que l’amateur est tout simplement amoureux de son art. Sa motivation est propre à lui-même, aucune personne ni programme ne lui impose d’apprendre. Il est donc forcément assez passionné par son sujet d’étude pour continuer.”

Lena : “D’ailleurs, comment raviver ce goût d’apprendre à l’école ?

Anne Barrère<sup>4</sup> explique qu’il est courant qu’au modèle traditionnel productif de l’école, y soit associé un modèle expressif. Dans ce cas, l’adolescent est amené à apporter sa part de subjectivité aux apports objectifs de connaissance de l’école. Pour cela, les programmes scolaires sont souvent revisités à l’initiative des enseignants et des élèves. C’est donc au bon vouloir des enseignants de pouvoir favoriser ces situations. Donc ce n’est pas le cas partout...”

Célia : **“Justement, si les enfants sont mis au cœur du processus c’est pour qu’ils soient motivés, et, qu’ils ne baissent pas les bras en cours de route.** L’autodidacte sait ce qu’il veut et il se donne donc les moyens de l’obtenir. Cela peut donner parfois ce que Roland Barthes<sup>5</sup> appelle un “état de flot”. C’est un moment d’efficacité suprême durant lequel l’amateur est complètement absorbé par ce qu’il fait. Le problème qui peut survenir est que cet état tend vers de l’acharnement et de l’obsession.”

Lena : “A nouveau dans le livre *L’école buissonnière, Quand les adolescents se forment par eux-mêmes*<sup>6</sup>, le comportement extrême est nommé sous l’expression “être à fond d’être” dans les écrits d’Anne Barrère pour qualifier l’investissement intense que fournit un jeune à une activité. Afin de dédramatiser ce climat, le projet éducatif scolaire essaye de participer à

1-2. BARRÈRE Anne (2011), *Op. Cit.*

3. BARTHES Roland , *Roland Barthes, Les pratiques et les valeurs de l’amateur*, Paris, Le Seuil, 1975

4. BARRÈRE Anne (2011), *Ibid.*

5. BARTHES Roland , *Ibid.*

6. BARRÈRE Anne (2011), *Ibid.*

7. F. POLIAK Claude , *La vocation d’autodidacte*, Paris, L’Harmattan, Bibliothèque de l’éducation, 1992.

l’épanouissement des adolescents, en proposant des loisirs inscrit dans une “vie scolaire”. C’est une tentative de réconciliation entre scolaire et amateur. Mais la trop forte présence du cadre scolaire peine à faire “sortir de l’école et d’irriguer d’autres pratiques adolescentes”. C’est pourquoi, les activités électives en sont clairement dissociées, et sont “le théâtre d’un programme éducatif alternatif à l’école”.

**L’enjeu sera donc pour le système scolaire de déclencher des postures ou valoriser des compétences acquises en autodidacte.**

Car les enseignants au collège ne relèvent pas forcément les compétences acquises en amateur par leurs élèves et surtout ne les réemploie pas toujours de manière affirmée dans leurs cours. On y voit ici, une insuffisance de la réactivité scolaire.”

Célia : “En fait, Claude F. Poliak, dans *La vocation d’autodidacte*<sup>7</sup> écrit : “L’autodidacte n’apprend pas tout seul, mais ses maîtres, ses guides, ses sourciers, car il en a toujours (même s’ils peuvent prendre diverses figures), ne sont pas les enseignants habilités par l’institution scolaire à délivrer dans le cadre scolaire les connaissances et à en certifier par des titres la possession.” Cela soulève donc la question du diplôme. En suivant des cours donnés par un enseignant certifié, l’élève acquiert un niveau reconnu par tous. Des diplômes à l’école, mais aussi pour les loisirs : école de musique, conservatoire, qu’ils soient de musique, d’art ou de danse. L’apprentissage est d’ailleurs segmenté par des examens pour valider des niveaux. Les autodidactes n’ont aucune preuve, aucun papier qui certifie de leur niveau. Alors quelles sont la légitimité et la reconnaissance d’un tel apprentissage ?”

## 6. REFAIRE LA FORME



Le projet Instrumo' s'inscrit dans l'envie de consolider les rapports école primaire et collège. C'est aussi dans l'optique de dédramatiser le moment du passage de la classe de CM2 à la classe de sixième que nous souhaitons proposer ces activités à ce type d'usagers.

**Via la pratique musicale et l'éveil à l'écoute de leur environnement et des autres, les primaires et les collégiens se verront ainsi participer au projet commun de construire un imaginaire musical : narrations sonores, performances dansées, instruments atypiques, mélodies architecturées, préhensions sonores.**

Au delà, de renforcer l'accompagnement des élèves par les enseignants, ce projet mènera à des rencontres entre petits et grands, au sein des deux institutions. La mise en relation entre les enfants, amènera les primaires à découvrir les nouveaux types de comportements qu'ils auront à adopter au collège ainsi que dans leur futur cadre de vie. Aussi, les collégiens feront un constat du chemin parcouru, de leur progression en marche, bénéfique à leur bien-être, une prise de confiance en soi.

Dans les référentiels, il est écrit que "chaque élève qui le souhaite doit pouvoir s'engager chaque année dans la réalisation d'un projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique". Forcées de constater que la démarche de projet musical n'est pas une pratique réellement présente dans les établissements scolaires, nous sommes d'autant plus convaincues de la pertinence du projet Instrumo' et de son utilité. Les professeurs de musique sont incités à monter des projets artistiques avec leurs collègues mais n'ont aucune consigne ou aucun outil précis à leur disposition.

**Le projet Instrumo' ne vise pas à fournir un programme complet pour mener à bien un spectacle ou une chorale mais à apporter des "outils à faire naître des initiatives de projets".**

Nous, designers, ne visons pas à travailler pour les enseignants, mais à travailler avec eux. Nos productions, seront des impulsions de projet, activités de découverte d'objets producteurs de son.

4. Le Vaisseau, *Op. cit.*  
5. Les dumistes sont les détenteurs du D.U.M.I., Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant. Ils sont formés au Centre de Formation des Musiciens Intervenants, le CFMI. Leur rôle est de monter des ateliers musicaux dans les écoles et sur le territoire pour créer du lien entre les institutions.

Pendant les Ateliers Curieux, au Vaisseau<sup>1</sup>, nous sommes en lien direct avec des enfants.

Ce sont souvent des groupes scolaires accompagnés des enseignants du primaire au collège. **Ainsi c'est l'occasion de tester des scénarios et des temps d'apprentissages dits "scolaires"**. Au Vaisseau, l'équipe d'animateurs a connaissance de notre venue à chaque atelier. Il arrive que nous croisons des personnes du pôle médiation culturelle, des animateurs, par exemple. Mais nous ne collaborons pas au sein de l'activité. Nous sommes donc les animatrices pour ce temps donné. Nous donnons l'impression d'appartenir à la structure. Car nous sommes les seules à occuper les lieux et nous emparer des éléments environnants pour créer des ateliers.

**Cette situation nous permet de tester la posture de l'intervenant.** Intervenant qui fait médiation au sein d'un groupe de scolaires.

Nous arrivons le matin, déballons nos ateliers, nous les animons puis nous repartons sans laisser de trace sur place.

C'est pourquoi, pour contrecarrer cela et pour se distinguer, le laboratoire Pédagogies et Pratiques a décidé de se réincarner en Les Ateliers Curieux. Une identité graphique nous sert de support de communication. A chaque fois que nous faisons des ateliers, nous portons chacun une veste avec notre logo, et nous posons un totem/drapeau avec notre emblème personnel pour nous distinguer avec une charte complètement différente de celle déjà installée.

## 7. LA FORMAT "ATELIER"

**D'ailleurs, nous avons déjà eu des échanges avec des instituteurs qui paraissent intrigués par notre installation : le grand déballage des jeux ou autres activités créatives et de nos outils "à garder trace"**

**- appareil photographique, enregistreur -, les éléments de scénographie - drapeau, bannière, notice, carte de visite, uniforme-. Il paraît évident de garder ce type d'outillage dans les objets conçus pour le projet Instrumo'.**

"Vous travaillez au Vaisseau ?"

"Ah, vous êtes intervenants extérieurs."

"Mais vous intervenez ailleurs ? dans les écoles ?"

Etant donné que notre projet se compose essentiellement d'ateliers pédagogiques qui seront utilisés par des dumistes<sup>5</sup> - musiciens intervenant dans les classes de primaire -, cette expérience est l'occasion de questionner leur posture face aux enfants.

**Notre objectif est de pouvoir concevoir un projet autonome à notre présence de designer. Les enseignants et les dumistes seront amenés à utiliser des modes d'emploi pour mener à bien les activités issues de Instrumo'.**

## 6. REFAIRE LA FORME



“Réforme : refaire la forme. Qu'en est il du fond ?”<sup>1</sup> En 2016, l'organisation des collèges, le contenu des enseignements et les pédagogies utilisées en classe, au collège, ont été réformés. **Les principaux changements relevés sont alors l'augmentation de l'autonomie donnée aux élèves, de nouveaux programmes, de l'accompagnement personnalisé des élèves, des enseignements interdisciplinaires...**

Si nous cherchons à parcourir les lignes des écrits fastidieux que sont les textes de la réforme...nous retenons les termes écrits en annexes...

### Les spécificités du cycle de consolidation

“Le cycle 3 relie - une meilleure transition entre l'école primaire et le collège - les différentes étapes des apprentissages doivent être adaptées par les équipes pédagogiques à l'âge et au rythme d'acquisition des élèves - classe de 6e occupe une place particulière dans le cycle - s'adapter au rythme, à l'organisation pédagogique et au cadre de vie du collège - dans la continuité des apprentissages engagés au CM1 et au CM2. - Pris en charge à l'école par un même professeur polyvalent qui peut ainsi travailler à des acquisitions communes à plusieurs enseignements et établir des liens entre les différents domaines du socle commun, - collectivement - des outils de la lecture et de l'écriture - les mettre au service des autres apprentissages - Le langage oral, qui conditionne également l'ensemble des apprentissages - Dans le domaine des arts, en arts plastiques ainsi qu'en éducation musicale, - **des objectifs d'expression, à l'investigation progressive par l'élève, à travers une pratique réelle,** - une capacité accrue d'attention et de sensibilité aux productions -

**une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi** - les élèves deviennent de plus en plus conscients des moyens qu'ils utilisent - ils développent des capacités métacognitives qui leur permettent de choisir les méthodes de travail les plus appropriées. - Les élèves se familiarisent avec différentes sources - l'univers du numérique. - En gagnant en aisance et en assurance dans leur utilisation des langages et en devenant capables de réfléchir aux méthodes pour apprendre et réaliser les tâches qui leur sont demandées, les élèves acquièrent une autonomie qui leur permet de devenir acteurs de leurs apprentissages et de mieux organiser leur travail personnel - un premier ordonnancement des connaissances sur le monde qui se poursuit - leur rapport au temps et à l'espace, - tout comme la démarche de projet qui favorisera l'interaction entre les différents enseignements. - Il garantit l'acquisition d'une culture commune, physique, sportive et artistique contribuant, avec les autres enseignements, à la formation du citoyen. - De manière plus générale au cycle 3, les élèves accèdent à une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et sa mise en œuvre dans des tâches complexes. - à agir de manière responsable et à coopérer à travers la réalisation de projets, à créer et à produire - démarche de questionnement - à développer le sens de l'observation, la curiosité, l'esprit critique et, de manière plus générale, l'autonomie de la pensée”<sup>2</sup>

### Éducation musicale

**“l'éducation musicale en cycle 3 poursuit la découverte et le développement des deux grands champs de compétences qui structurent l'ensemble du parcours de formation : la perception et la production. - le travail de la perception, celui de l'écoute de la musique** - ils acquièrent des repères structurant leur culture artistique et apprennent à s'y référer - développent leur esprit critique - des techniques permettant de diversifier leur vocabulaire expressif - **ils mesurent les exigences d'une réalisation collective qui dépend étroitement de l'engagement de chacun** - à choisir entre reproduire et imaginer, voire créer - à travers des objets musicaux et des situations de travail progressivement plus complexes - chaque élève qui le souhaite doit pouvoir s'engager chaque année dans la réalisation d'un projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique - trouver plaisir à chanter dans un cadre collectif, de découvrir les exigences d'un spectacle - la chorale gagne à réunir écoliers et collégiens - Elle profite pleinement, lorsque cela est possible, d'un partenariat avec des artistes professionnels - Attendus - Mobiliser son corps pour interpréter - Expérimenter les paramètres du son et en imaginer en conséquence des utilisations possibles - Imaginer des représentations graphiques pour organiser une succession de sons et d'événements sonores - Diversité des matériaux -

**Les postures de l'explorateur du son puis du compositeur : produire, écouter, trier, choisir, organiser, composer -**

Le projet graphique (partition adaptée pour organiser la mémoire) et sa traduction sonore - Les exigences de la musique collective : écoute de l'autre, respect de ses propositions - Jeux vocaux associant des objets sonores - Manipulation d'objets sonores à l'aide d'outils numériques appropriés - La pratique vocale suppose l'écoute - comme du geste (formule rythmique frappe organisant un mouvement dansé par exemple) pour s'enrichir.”<sup>3</sup>

## 6. REFAIRE LA FORME



Le projet Instrumo' s'inscrit dans l'envie de consolider les rapports école primaire et collège. C'est aussi dans l'optique de dédramatiser le moment du passage de la classe de CM2 à la classe de sixième que nous souhaitons proposer ces activités à ce type d'usagers.

**Via la pratique musicale et l'éveil à l'écoute de leur environnement et des autres, les primaires et les collégiens se verront ainsi participer au projet commun de construire un imaginaire musical : narrations sonores, performances dansées, instruments atypiques, mélodies architecturées, préhensions sonores.**

Au delà, de renforcer l'accompagnement des élèves par les enseignants, ce projet mènera à des rencontres entre petits et grands, au sein des deux institutions. La mise en relation entre les enfants, amènera les primaires à découvrir les nouveaux types de comportements qu'ils auront à adopter au collège ainsi que dans leur futur cadre de vie. Aussi, les collégiens feront un constat du chemin parcouru, de leur progression en marche, bénéfique à leur bien-être, une prise de confiance en soi.

Dans les référentiels, il est écrit que “chaque élève qui le souhaite doit pouvoir s'engager chaque année dans la réalisation d'un projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique”. Forcées de constater que la démarche de projet musical n'est pas une pratique réellement présente dans les établissements scolaires, nous sommes d'autant plus convaincues de la pertinence du projet Instrumo' et de son utilité. Les professeurs de musique sont incités à monter des projets artistiques avec leurs collègues mais n'ont aucune consigne ou aucun outil précis à leur disposition.

**Le projet Instrumo' ne vise pas à fournir un programme complet pour mener à bien un spectacle ou une chorale mais à apporter des “outils à faire naître des initiatives de projets”.**

Nous, designers, ne visons pas à travailler pour les enseignants, mais à travailler avec eux. Nos productions, seront des impulsions de projet, activités de découverte d'objets producteurs de son.

4. Le Vaisseau, *Op. cit.*  
5. Les dumistes sont les détenteurs du D.U.M.I., Diplôme Universitaire de Musicien Intervenant. Ils sont formés au Centre de Formation des Musiciens Intervenant, le CFMI. Leur rôle est de monter des ateliers musicaux dans les écoles et sur le territoire pour créer du lien entre les institutions.

Pendant les Ateliers Curieux, au Vaisseau<sup>4</sup>, nous sommes en lien direct avec des enfants. Ce sont souvent des groupes scolaires accompagnés des enseignants du primaire au collège. **Ainsi c'est l'occasion de tester des scénarios et des temps d'apprentissages dits “scolaires”.** Au Vaisseau, l'équipe d'animateurs a connaissance de notre venue à chaque atelier. Il arrive que nous croisons des personnes du pôle médiation culturelle, des animateurs, par exemple. Mais nous ne collaborons pas au sein de l'activité. Nous sommes donc les animatrices pour ce temps donné. Nous donnons l'impression d'appartenir à la structure. Car nous sommes les seules à occuper les lieux et nous emparer des éléments environnants pour créer des ateliers. **Cette situation nous permet de tester la posture de l'intervenant.** Intervenant qui fait médiation au sein d'un groupe de scolaires.

Nous arrivons le matin, déballons nos ateliers, nous les animons puis nous repartons sans laisser de trace sur place. C'est pourquoi, pour contrecarrer cela et pour se distinguer, le laboratoire Pédagogies et Pratiques a décidé de se réincarner en Les Ateliers Curieux. Une identité graphique nous sert de support de communication. A chaque fois que nous faisons des ateliers, nous portons chacun une veste avec notre logo, et nous posons un totem/drapeau avec notre emblème personnel pour nous distinguer avec une charte complètement différente de celle déjà installée.

## 7. LA FORMAT “ATELIER”

**D'ailleurs, nous avons déjà eu des échanges avec des instituteurs qui paraissent intrigués par notre installation : le grand déballeage des jeux ou autres activités créatives et de nos outils “à garder trace”** - appareil photographique, enregistreur -, les éléments de scénographie - drapeau, bannière, notice, carte de visite, uniforme-. **Il paraît évident de garder ce type d'outillage dans les objets conçus pour le projet Instrumo'.** “Vous travaillez au Vaisseau ?” “Ah, vous êtes intervenants extérieurs.” “Mais vous intervenez ailleurs ? dans les écoles ?”

Etant donné que notre projet se compose essentiellement d'ateliers pédagogiques qui seront utilisés par des dumistes<sup>5</sup> - musiciens intervenant dans les classes de primaire -, cette expérience est l'occasion de questionner leur posture face aux enfants.

**Notre objectif est de pouvoir concevoir un projet autonome à notre présence de designer. Les enseignants et les dumistes seront amenés à utiliser des modes d'emploi pour mener à bien les activités issues de Instrumo'.**

1. Réplique du film *Primaire*, de Hélène Angel, FORESTIER Sara, 2016.

2-3. Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *réforme des programmes scolaires, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, annexe 2 d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)*

## 8. FAIRE ÉVÉNEMENT



Le problème qui s'est posé pour nous, en allant faire nos ateliers au Vaisseau<sup>1</sup>, est de se démarquer des installations déjà existantes. Comme expliqué un peu plus tôt, nous avons la sensation de poser nos valises, de faire atelier et de simplement repartir par la suite. L'appartenance aux Ateliers Curieux et son identité graphique ont été ainsi relevées comme étant un premier pas vers l'envie de se démarquer de l'institution dans laquelle nous nous sommes implantées.

Ces éléments fonctionnent parfaitement quand nous nous installons dans des endroits vierges de toute autre activité, et que la salle n'est pas très fréquentée. Mais dès que nous nous greffons à un élément un peu conséquent, ou que le nombre de visiteurs augmente dans le Lab'Oh, nous nous confondons avec les installations existantes.

Nous avons donc tenté de concevoir des éléments de scénographie. Par exemple, la mise en place d'une banderole "Instrumo bricolo", lors des derniers ateliers, nous a permis de se distinguer en amplifiant le drapeau totem. Ce jour là, il n'y avait que des groupes scolaires, mais la banderole a plutôt bien fonctionné puisque que lorsque nous n'avions personne à l'atelier, les instituteurs venaient avec un petit groupe ou nous amenaient des enfants pour qu'ils participent. Dans la conception des ateliers Instrumo, nous souhaitons développer ce parti-pris dans la recherche des objets sonores et des scénarios d'usage.

Ainsi, il faudra prendre en compte plusieurs éléments :

- **les objets sonores, les éléments de scénographie et les supports pédagogiques graphiques porteront la même identité graphique.**

- les activités seront amenées à "faire événement" dans la salle de classe. En ce sens, ces temps d'expérimentation musicale viseront à bousculer le rythme de la journée des collégiens et des primaires : un temps d'acte de communication et de production musicale.

- **Les scénarios d'usage devront être pensés sous différents prismes : l'intervenant musicien, l'enseignant et les élèves.**

1. Le Vaisseau, Op. cit.



Atelier "Instrumo' Bricolo", le 14 janvier 2017, au Vaisseau, à Strasbourg

## 9. TOUS ACTEURS



Les recherches de Célestin Freinet<sup>1</sup> se sont notamment concentrées sur la question de la responsabilisation du travail de l'élève. De manière significative, il n'employait pas le mot "autonomie", temps rattaché au fait qu'il y a un enseignant dans les parages qui donne à l'enfant un temps d'autonomie mais le mot "liberté", car ici, c'est l'enfant qui prend sa liberté.

**C'est ainsi qu'il conçoit l'école : en un versant émancipatoire.**

Dans l'article 1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, *Design et pédagogies alternatives*<sup>2</sup>, Eva Ruaut explique que "L'école démocratique, productrice de réussite et de confiance en soi, ne peut se faire sans les enseignants et les situations qu'ils construisent, en lien avec un matériel réfléchi." Ainsi, je comprends que le choix du matériel par les enseignants est primordial. La qualité du matériel dépend, du fait, qu'ils doivent pouvoir se l'approprier, s'en emparer, le faire évoluer avec ses étudiants, au rythme de leur construction. Ce qui est nettement écrit dans cet article, est que le "designer doit travailler AVEC les enseignants".

**Donc il y a bien un enjeu de design à fournir des clés pour permettre aux enseignants d'être en possession d'outils à augmenter par leur pratique.**

**En lien avec le projet Instrumo', nous voulons tendre vers la création d'une communauté autour de notre projet, des activités musicales qu'il propose.**

Par le biais d'une plateforme web. Que les expériences vécues puissent être partagées, commentées. Qu'elles puissent donner lieu à des collaborations entre écoles ou avec des musiciens professionnels. Pouvoir ainsi confronter amateurs et professionnels.

Aussi ces traces permettront aux enseignants et aux élèves de porter un regard critique sur leur pratique et leurs productions. L'objectif sera de déclencher des situations qui augmentent les outils que nous leur proposons.

L'idéal serait de pouvoir proposer une réactivité face à aux différents documents publiés. Par exemple, si la classe de 6ème du collègue Truffaut, effectue la même activité que la classe de CM2 de l'école Jacqueline, elle pourra poster le fichier sonore de la création musicale produite en réponse à leur vidéo de percussions.

Cette partie du projet est en cours de réflexion. Cependant du point de vue des usages, les éléments à prévoir sont :

- un support "endroit de la rencontre" où se regroupent tous les éléments - outils à prise de vue et sonores, mode d'emploi des protocoles de publications
- définir à chaque temps de création, un caméraman, photographe et/ou script
- un accès à une plateforme dans l'enceinte de la classe
- un accès libre pour l'enseignant à toutes les publications, pour qu'il puisse corriger, si besoin
- l'intégration du temps de documentation et d'échanges au déroulé des activités.

1. FREINET Célestin (1896-1966), est un pédagogue français.
2. RUAUT Eva (26 novembre 2014), *Op. Cit.*



En janvier 2016, j'ai eu la chance d'assister à la conférence *Outils et projets conviviaux*<sup>1</sup>, tenue par Sarah Garcin à la Haute Ecole des Arts du Rhin. Sarah Garcin est chercheur à l'Ensad Lab - laboratoire de recherche de l'École des Arts Décoratifs de Paris - et graphiste au sein du collectif g.u.i. Dans son travail, elle porte un intérêt pour les outils de documentation pour l'apprentissage et le partage de connaissances. Impliquée dans la communauté du logiciel libre, elle a créé l'association OLA, Outils libres alternatifs, avec Raphaël Bastide et Bachir Soussi Chiadmi, qui organise des workshops sur cette thématique.

Pendant la conférence, Sarah Garcin explique qu'elle rattache ses productions aux écrits d'Ivan Illich<sup>2</sup>, dans son livre *La convivialité*<sup>3</sup>, qui propose un retour à des outils conviviaux en s'opposant à la société industrielle machiniste.

**Elle ajoute une précision sur les usages à prendre en compte :**

- **Créer et augmenter les outils**
- **Partager les sources**
- **Créer en mode collaboratif**
- **Utiliser des logiciels libres**

Parmi ses travaux, le dispositif Do.Doc<sup>4</sup> attire mon attention. Il est issu d'un projet de recherche en design piloté par des chercheurs, des étudiants de l'EnsadLab, le laboratoire Paragraphe, le Labex Arts et le Centre de recherche interdisciplinaire, CRI. Ce dispositif est l'aboutissement d'un an de recherche en commun. Il s'agit d'un outil de documentation directement intégré à la salle de classe, dans une école primaire, dans le cadre des "Savanturiers"<sup>5</sup>. Ce programme du CRI intègre des scientifiques et thésards dans les écoles.

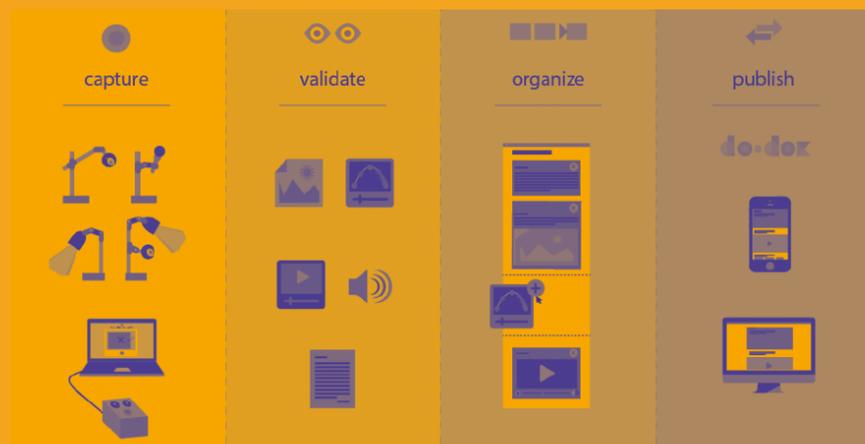
Le dispositif comprend un site web et une station de prise de vues qui leur permet de garder trace de productions réalisées en classe et de créer une narration autour de celles-ci. **L'aller-retour entre l'objet matériel manipulable - poste de prise de vues - et la plateforme web - gardien des données et support de narration - provoque des échanges entre les élèves sans l'intervention de la maîtresse.**

Les enfants adoptent un comportement du chercheur praticien, favorisant :

- l'aide et le tutorat
- la démarche test/erreur
- la dérive créative
- le réflexe de garder trace de chaque expérience
- la transmission des données à une communauté de classes chercheuses
- une alphabétisation et une responsabilisation numérique.

**Ici, un défi majeur est relevé : associer l'acte de documentation à l'acte de création.**

1. Sarah Garcin (janvier 2016), *Outils et projets conviviaux*, cycle de conférences Graphisme techné, atelier de Communication graphique et l'université de Strasbourg, Haute École des Arts du Rhin, Strasbourg.  
 2. ILLICH Ivan (1926-2002), est un penseur de l'écologie politique, une figure importante de la critique de la société industrielle et de l'éducation libertaire.  
 3. ILLICH Ivan (1973), *La Convivialité*, Seuil.  
 4. Do.doc (2015), Sarah Garcin, Pauline Gourlet, Louis Eveillard, Ferdinand Dervieux, outil collaboratif de documentation.  
 5. Les Savanturiers – École de la recherche est un programme éducatif développé par le Centre de Recherches Interdisciplinaires (CRI) qui met en place des projets d'éducation par la recherche dans les classes de primaire, collège et lycée avec des mentors scientifiques et forme les enseignants, en présentiel et en ligne.



## 9. TOUS ACTEURS



Les recherches de Célestin Freinet<sup>1</sup> se sont notamment concentrées sur la question de la responsabilisation du travail de l'élève. De manière significative, il n'employait pas le mot "autonomie", temps rattaché au fait qu'il y a un enseignant dans les parages qui donne à l'enfant un temps d'autonomie mais le mot "liberté", car ici, c'est l'enfant qui prend sa liberté. **C'est ainsi qu'il conçoit l'école : en un versant émancipatoire.**

Dans l'article 1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, *Design et pédagogies alternatives*<sup>2</sup>, Eva Ruaut explique que "L'école démocratique, productrice de réussite et de confiance en soi, ne peut se faire sans les enseignants et les situations qu'ils construisent, en lien avec un matériel réfléchi." Ainsi, je comprends que le choix du matériel par les enseignants est primordial. La qualité du matériel dépend, du fait, qu'ils doivent pouvoir se l'approprier, s'en emparer, le faire évoluer avec ses étudiants, au rythme de leur construction. Ce qui est nettement écrit dans cet article, est que le "designer doit travailler AVEC les enseignants".

**Donc il y a bien un enjeu de design à fournir des clés pour permettre aux enseignants d'être en possession d'outils à augmenter par leur pratique.**

**En lien avec le projet Instrumo', nous voulons tendre vers la création d'une communauté autour de notre projet, des activités musicales qu'il propose.**

Par le biais d'une plateforme web. Que les expériences vécues puissent être partagées, commentées. Qu'elles puissent donner lieu à des collaborations entre écoles ou avec des musiciens professionnels. Pouvoir ainsi confronter amateurs et professionnels.

Aussi ces traces permettront aux enseignants et aux élèves de porter un regard critique sur leur pratique et leurs productions. L'objectif sera de déclencher des situations qui augmentent les outils que nous leur proposons.

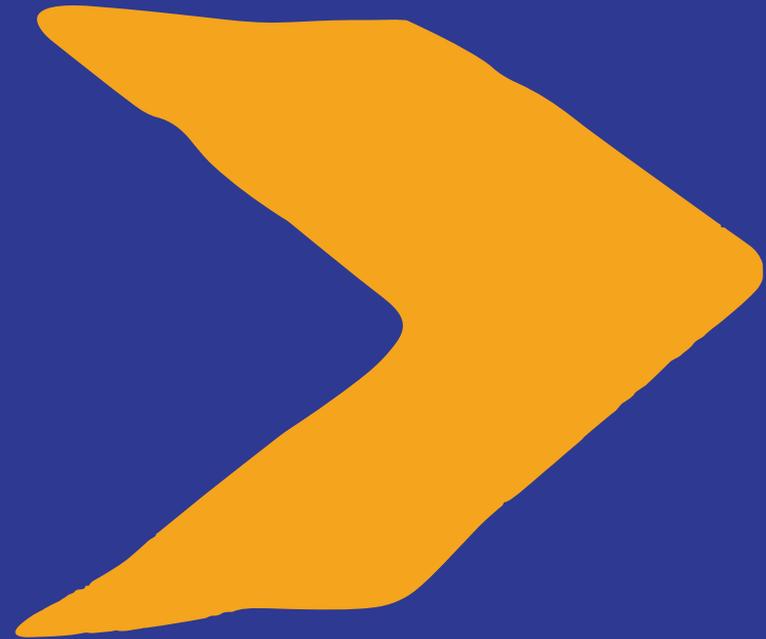
L'idéal serait de pouvoir proposer une réactivité face à aux différents documents publiés. Par exemple, si la classe de 6ème du collègue Truffaut, effectue la même activité que la classe de CM2 de l'école Jacqueline, elle pourra poster le fichier sonore de la création musicale produite en réponse à leur vidéo de percussions.

Cette partie du projet est en cours de réflexion. Cependant du point de vue des usages, les éléments à prévoir sont :

- un support "endroit de la rencontre" où se regroupent tous les éléments - outils à prise de vue et sonores, mode d'emploi des protocoles de publications
- définir à chaque temps de création, un caméraman, photographe et/ou script
- un accès à une plateforme dans l'enceinte de la classe
- un accès libre pour l'enseignant à toutes les publications, pour qu'il puisse corriger, si besoin
- l'intégration du temps de documentation et d'échanges au déroulé des activités.

1. FREINET Célestin (1896-1966), est un pédagogue français.  
 2. RUAUT Eva (26 novembre 2014), *Op. Cit.*

# Pédagogies et formes : pour une pratique ludique



1. WINNICOTT Donald Woods, *Jeu et réalité : l'espace potentiel*, 1975
2. WOODS WINNICOTT Donald, *Op. Cit.*
3. BROUGERE Gilles (2003), *Jouets et compagnie*, Paris, Stock, 407 pages. 2005, Jouer/Apprendre, Paris, Ed. ECONOMICA.
4. BROUGERE Gilles, est un professeur de sciences de l'éducation, directeur du laboratoire EXPERICE, "Centre de Recherche Interuniversitaire Expérience Ressources Culturelles Éducation".

**Le jeu est espace. Il est espace de relation.** Car "un enfant seul ça n'existe pas"<sup>1</sup> selon Winnicott<sup>2</sup>. Ce qui veut dire que c'est un espace potentiel entre l'enfant et les autres. Il est espace de créativité. Le jeu est une mise en acte. Il met en marche des scénarios dans lesquels les fantasmes et rêves de l'enfant prennent corps. Ainsi le jeu est une activité qui engage le sujet. Quand l'enfant joue, il est sincère.

A présent, j'aimerais différencier jeu et jouet à travers de deux références théoriques : la pensée de Winnicott et le livre *Jouets et compagnie*<sup>3</sup>, de Gilles Brougère<sup>4</sup>.

Pour Donald Woods Winnicott, le jouet est un outil ou un support culturel. Car c'est un objet qui ne nécessite pas de règles fixes. D'ailleurs, Gilles Brougère explique dans ses écrits que le jouet cultive un univers. Le jouet fait série comme Barbie ou Playmobil, par exemple. Il entretient une culture enfantine... l'univers des pirates, l'univers des poupées...

Par contre, le jeu est l'action de jouer dans laquelle sont intégrées les préoccupations de l'adulte, selon Winnicott. Ce sont les objectifs pédagogiques. On peut lister, par exemple, les jeux libres qui laissent une liberté de l'action à l'enfant, les jeux éducatifs comme les jeux de société, les activités dirigées vers un apprentissage identifié... Gilles Brougère définit ceci en le terme de "culture ludique".

Ce n'est pas le jouet, l'objet, qui est éducatif, mais bel et bien l'activité.

**C'est pourquoi, le projet Instrumo', vise à concevoir des jeux, dans le sens qu'ils associent l'action divertissante à l'éveil, la naissance d'une curiosité et parfois l'apprentissage.** En ce sens, nous projetons de prototyper deux jeux dont l'objectif sera de laisser place à l'improvisation, l'expression corporelle dans l'espace et l'interaction désinhibée avec les autres. Le premier consistera à se balader dans un instrument et lui donner vie - construire un instrument à l'échelle d'une microarchitecture dans le théâtre de Haute-pierre à l'occasion du festival Voix Publiques. Le second dans l'idée de produire une danse musicale permettra de tester son corps dans l'espace, ses limites, sa part expressive et son rapport aux autres corps.

## 2. APPRENDRE PAR LE FAIRE



Cette expression, aussi innocente soit-elle, se vérifie dans beaucoup de situations. L'apprentissage ne se fait pas que dans les livres ! La théorie n'est pas forcément le premier point d'ancrage à un apprentissage. "en théorie, c'est..." sous-entendu, on pourrait croire que... "mais en pratique..." sous-entendu, mais le réel est... Il y a des disciplines où il n'y a pas le choix. Il faut le sentir. Aller droit au but. De nombreux exemples...le surf, la natation synchronisée, la peinture... La musique !

**La musique, ça se pratique.**

**Il existe un lien entre théorie et pratique, mais ici, la théorie ne peut exister sans la pratique. La musique se joue.**

Jouer c'est bien jouer avec. Le sujet se joue de son environnement. Le moi se met en acte pour mettre en acte un objet. Ici, l'instrument. C'est alors que l'on est confronté à une pratique difficilement transmissible l'expérimenter soi-même. Je reprends les mots de Célia qui essaie de m'expliquer avec difficulté la manière dont on doit souffler pour jouer du saxophone : "En fait, tu dois choper le truc." Ah, d'accord. Il faut s'entraîner. Faire et refaire.

A l'occasion de nos recherches pour le projet Instrumo<sup>1</sup>, nous avons rencontré Arnaud, qui effectue un service civique cette année, pendant lequel il mène un projet sur l'éducation musicale. C'est ainsi qu'il nous a fait remarquer que "beaucoup de gens sont fascinés par le piano. Mais l'objet paraît bien trop impressionnant, précieux pour être touché par un simple curieux." Et si on rajoute à ça, l'idée de l'imaginaire collectif qu'il faut absolument déchiffrer une partition pour jouer une mélodie... ces curieux ne passeront jamais le pas... Arnaud ajoute d'ailleurs : "Mais pour enlever ça de la tête des réticents, c'est tout bête, en fait. Il suffit de leur donner un exercice à faire. Qui est : `fais moi avec 4 notes, la mélodie la plus moche

possible que l'on peut faire au piano. Et en général, ils se rendront compte que ce n'est pas facile de produire une mauvaise mélodie. A chaque fois qu'ils essaieront, ils se diront : "ah là aussi c'est plutôt bien. Je m'en sors pas si mal !"

D'ailleurs, vis-à-vis des apprentissages à l'école, Maria Montessori<sup>1</sup> portait une réflexion sur le matériel éducatif en allant vers une typologie d'objets, souvent en bois, aux formes simples. Centrés sur les usages, ils expérimentent les capacités motrices qu'a l'enfant. La répétition. L'imitation. Eponger de l'eau, trier des formes géométriques, tracer des lettres... Dans l'article *1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, Design et pédagogies alternatives*<sup>2</sup>, Eva Ruaut écrit à propos de la méthode Montessori : "Elle s'appuie principalement sur une théorie de l'imprégnation du savoir par la manipulation, dépassée par la recherche en psychologie du développement.". **L'enfant est poussé à se confronter aux choses pour mieux les comprendre, les mémoriser et les appréhender.**

Ces deux dernières méthodes montrent finalement que la pratique dans l'apprentissage permet de dédramatiser ce qu'est la difficulté de se retrouver nez à nez à l'inconnu, à l'erreur, au complexe...C'est également par ce biais là que l'on peut ouvrir l'apprentissage à tous.

En un sens nous sommes tous capables de. Francis Bacon<sup>3</sup> disait « Je voudrais que mes tableaux donnent l'impression qu'un être humain est passé par là, comme un escargot, laissant une trace de présence humaine et le souvenir d'événements passés, comme l'escargot laisse sa bave. » Capable de produire une bave. Sa bave. Sa trace ! Il suffit de se lancer, d'essayer, et on réussit toujours puisque l'on produit, que l'on expérimente.

1. MONTESSORI Maria, *Op. Cit.*
2. RUAUT Eva, *Op. Cit.*
3. BACON Francis (1909-1992), est un peintre anglais.

4. Marie Bohner (24 mai 2016), *Percustra : la musique au corps des élèves de HautePierre, en concert mercredi*, Rue 89
5. PAPIRER François (1970-), est soliste aux Percussions de Strasbourg depuis 1996.

Ce sont pour ces raisons que le projet Instrumo ne vise pas à fournir un ensemble de connaissances. Après avoir effectué les ateliers, les enfants ne seront pas capable de jouer parfaitement d'un instrument.

**Notre objectif n'est pas d'apprendre mais d'éveiller la curiosité pour la musique, développer une posture d'écoute, favoriser des interactions, ainsi que désacraliser ce qu'est l'objet à produire de la musique, l'instrument. C'est pourquoi, nous utilisons dans l'ensemble des activités que nous proposons des objets à percussions. Car ce sont les instruments les plus intuitifs à appréhender qui permettent aussi de rapidement "faire orchestre", jouer ensemble, de s'écouter, se caler ou se décaler par rapport aux autres.**

D'ailleurs, dans l'article "Percustra : la musique au corps des élèves de HautePierre, en concert mercredi"<sup>4</sup>, François Papirer<sup>5</sup> explique :

« La percussion nous entoure, on en joue au quotidien même sans le savoir. En plus du rythme, nous utilisons beaucoup le bruit. C'est intéressant de parler du bruit à des participants qui ont des complexes du type : «mais moi je ne suis pas musicien». Nous utilisons des objets du quotidien mêlés à des instruments, on joue de ces instruments comme on utiliserait des objets usuels.»

### 3. REFAIRE LA FORME



**Dans les référentiels, une pratique pédagogique est pleinement assumée : l'interdisciplinarité !**

Et sur le terrain ça se passe comment ?... pas de réponse, la marche est à peine lancée... Bon, et regardons de plus près ces textes... à priori, le temps alloué aux EPI - Enseignements Pratiques Interdisciplinaires - est prélevé sur le temps des cours à formats classiques, par matière. On sait aussi que "chaque EPI mêle plusieurs disciplines autour d'un thème" mais que ces EPI "impliquent donc, entre les professeurs, une importante concertation pour laquelle temps et organisation ne sont pas précisés par les différents décrets". Bon...l'organisation : toujours au bon vouloir des enseignants. Soit.

Finalement ce qui est écrit c'est :

- **l'interdisciplinarité est vecteur d'apprentissage bénéfique aux élèves**
- **la démarche de projet responsabilise les enseignants et les élèves dans leurs travaux : il y a un projet à monter et à produire, les deux étapes étant autant importantes l'une que l'autre**
- **il est nécessaire de placer l'élève dans une démarche active**

Comme écrit précédemment, nous souhaitons adresser le projet au cycle 3 - CM1, CM2, 6ème - or les EPI s'adresse exclusivement au cycle 4 - 5ème, 4ème, 3ème -. Pourquoi ?!

Si je parcours le chemin éducatif d'un enfant depuis son primaire à son collège... À l'école primaire, il suit un ensemble de matières, toutes enseignées par le même enseignant. D'ailleurs, il est habituel que l'enseignant lie certaines matières entre elles pour en tirer des connaissances particulières... jouer de manière théâtrale une poésie, par exemple. En passant en sixième, l'enfant se retrouve face à de

nombreux enseignants, dispensant chacun une matière en particulier. Une éducation très segmentée. Puis, à partir du moment où il entre en cinquième, malgré cette organisation qui reste en spécialité par matières enseignées, il peut avoir accès aux EPI. 2 à 3h par semaine, d'enseignements interdisciplinaires.

**Pourquoi avoir voulu attribuer à la classe de sixième, ce temps de rupture ?**

**C'est justement, ce que nous aimerions éviter, non ?** Dans notre idéal utopique, nous souhaitons que l'organisation en matières soit supprimée. C'est d'ailleurs, ce que prévoit de faire la Finlande, en allant vers un enseignement par "sujets" transversaux. Mener des projets autour d'une thématique commune. En attendant... des EPI en sixième, c'est possible ? Sinon, nous intégrons notre projet en un "projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique"...Pas le choix, aujourd'hui.

**C'est aussi dans cette optique que nos ateliers ne se définissent pas sous une discipline dite "musique". Ils se construisent autour de thématiques et fait appel à des compétences diverses et variées, vues dans les matières instituées par l'école.**

Si je m'attarde un peu sur Instrumo Conteur... Il sera recommandé avant tout atelier d'avoir fait l'expérience d'un premier atelier "Instrumo Chercheur". Il consiste en l'éveil à l'écoute, aux concepts de Son, Bruit, Musique et Paysage Sonore. Grâce à un catalogue sonore, constitué d'une collection d'objets à percussions, de baguettes diverses également et d'une collection de sons associés à eux, les enfants pourront découvrir le rapport entre forme de l'objet sonore et forme du son produit. Ces temps de découverte pourront donner lieu à des apprentissages liés au type de production des objets et à la

technicité de leurs matériaux. Le professeur d'arts plastiques pourra également participer à la constitution de la collection avec ses élèves, en un atelier de céramique, par exemple.

Aussi, des activités motrices, dites sportives, proposent une expérience de l'écoute de son environnement et des autres. A l'aide de petits objets à porter, tel que des "bandeaux à cacher la vue" ou des "extensions d'oreilles", les enfants seront amenés à se déplacer dans l'espace en ayant comme seul repère leur ouïe. Ces diverses expériences permettront aux élèves de mieux comprendre ce qu'est un paysage sonore et en quoi il raconte le lieu. C'est ainsi qu'avec Instrumo conteur, il pourront imaginer leur propre paysage sonore...Il est proposé aux enfants de fabriquer une narration seulement perceptible à l'écoute. Plusieurs outils sont à leur disposition : des cartes illustrées, des petits instruments à percussions, des plateaux à composer et différentes baguettes. Les cartes illustrées comportent des lieux, des personnages et des objets. Les enfants les utilisent pour écrire une histoire chronologique ou constituer un paysage. Pour passer à la production sonore, chaque enfant se muni d'un plateau et d'instruments. Pour composer une mélodie, un récit en soit, il va disposer les instruments sur le plateau comme si il composait une partition.

Un instrument = un élément de la narration. Le bruit d'un oiseau, d'un pas ou d'une moto. Ainsi le professeur de français pourra investir l'atelier pour travailler avec les élèves sur le concept de narration - situation initiale, élément perturbateur, péripéties, élément de résolution, situation finale - et de récit - portion d'un temps donné, qui raconte un lieu, un univers -.



Festival Ososphère, Balade sonore, test de l'atelier Instrumo' Chercheur, le 2 mai 2017, collaboration avec Pauline Desgrandchamp, à Strasbourg

### 3. REFAIRE LA FORME



#### Enseignements Pratiques Interdisciplinaires

"en 5e, 4e et 3e, des Enseignements Pratiques Interdisciplinaires (EPI) - construire et d'approfondir des connaissances et des compétences par une démarche de projet conduisant à une réalisation concrète, individuelle ou collective - 2 à 3 heures hebdomadaires - prélevées sur les cours traditionnels - À chaque établissement de définir, pour chaque niveau, quels thèmes sont travaillés, quelles matières sont impliquées - Enseignements Pratiques Interdisciplinaires concernent le cycle 4 - manière pour le professeur de réaliser une partie de son programme différemment - Les EPI s'inscrivent dans l'un des 8 thèmes de travail suivants : Corps, santé, bien-être, sécurité ; Culture et création artistiques ; Transition écologique et développement durable ; Information, communication, citoyenneté ; Langues et cultures de l'Antiquité ; Langues et cultures étrangères ou, le cas échéant, régionales ; Monde économique et professionnel ; Sciences, technologie et société. - les EPI doivent également contribuer à la mise en œuvre des trois parcours éducatifs : le parcours citoyen, le parcours d'éducation artistique et culturelle (PEAC) et le parcours individuel d'information et de découverte du monde économique et professionnel (PIOD-MEP). - L'interdisciplinarité : chaque EPI mêle plusieurs disciplines autour d'un thème - impliquent donc, entre les professeurs, une importante concertation pour laquelle temps et organisation ne sont pas précisés par les différents décrets. - La pédagogie par projet - placer l'élève dans une démarche active - En tant que tels, les EPI n'ont pas lieu en effectifs réduits - latitude est laissée au professeur de constituer des petits groupes de travail ("îlots") - favoriser l'usage des outils numériques et des langues vivantes étrangères et développer l'expression orale, l'esprit créatif et la participation."<sup>1</sup>

1. Ministère de l'éducation nationale (2015), de l'enseignement supérieur et de la recherche, réforme des programmes scolaires, Enseignements Pratiques Interdisciplinaires.

### 3. REFAIRE LA FORME



#### Dans les référentiels, une pratique pédagogique est pleinement assumée : l'interdisciplinarité !

Et sur le terrain ça se passe comment ?... pas de réponse, la marche est à peine lancée... Bon, et regardons de plus près ces textes... à priori, le temps alloué aux EPI - Enseignements Pratiques Interdisciplinaires - est prélevé sur le temps des cours à formats classiques, par matière. On sait aussi que "chaque EPI mêle plusieurs disciplines autour d'un thème" mais que ces EPI "impliquent donc, entre les professeurs, une importante concertation pour laquelle temps et organisation ne sont pas précisés par les différents décrets". Bon...l'organisation : toujours au bon vouloir des enseignants. Soit.

Finalement ce qui est écrit c'est :

- **l'interdisciplinarité est vecteur d'apprentissage bénéfique aux élèves**
- **la démarche de projet responsabilise les enseignants et les élèves dans leurs travaux : il y a un projet à monter et à produire, les deux étapes étant autant importantes l'une que l'autre**
- **il est nécessaire de placer l'élève dans une démarche active**

Comme écrit précédemment, nous souhaitons adresser le projet au cycle 3 - CM1, CM2, 6ème - or les EPI s'adresse exclusivement au cycle 4 - 5ème, 4ème, 3ème -. Pourquoi ?!

Si je parcours le chemin éducatif d'un enfant depuis son primaire à son collège... À l'école primaire, il suit un ensemble de matières, toutes enseignées par le même enseignant. D'ailleurs, il est habituel que l'enseignant lie certaines matières entre elles pour en tirer des connaissances particulières... jouer de manière théâtrale une poésie, par exemple. En passant en sixième, l'enfant se retrouve face à de

nombreux enseignants, dispensant chacun une matière en particulier. Une éducation très segmentée. Puis, à partir du moment où il entre en cinquième, malgré cette organisation qui reste en spécialité par matières enseignées, il peut avoir accès aux EPI. 2 à 3h par semaine, d'enseignements interdisciplinaires.

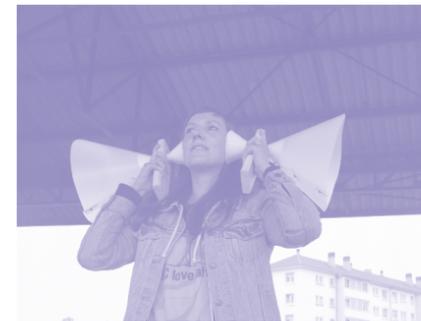
#### Pourquoi avoir voulu attribuer à la classe de sixième, ce temps de rupture ?

**C'est justement, ce que nous aimerions éviter, non ?** Dans notre idéal utopique, nous souhaitons que l'organisation en matières soit supprimée. C'est d'ailleurs, ce que prévoit de faire la Finlande, en allant vers un enseignement par "sujets" transversaux. Mener des projets autour d'une thématique commune. En attendant... des EPI en sixième, c'est possible ? Sinon, nous intégrons notre projet en un "projet choral ambitieux et associant autant que possible d'autres formes d'expression artistique"...Pas le choix, aujourd'hui.

#### C'est aussi dans cette optique que nos ateliers ne se définissent pas sous une discipline dite "musique". Ils se construisent autour de thématiques et fait appel à des compétences diverses et variées, vues dans les matières instituées par l'école.

Si je m'attarde un peu sur Instrumo Conteur... Il sera recommandé avant tout atelier d'avoir fait l'expérience d'un premier atelier "Instrumo Chercheur". Il consiste en l'éveil à l'écoute, aux concepts de Son, Bruit, Musique et Paysage Sonore. Grâce à un catalogue sonore, constitué d'une collection d'objets à percussions, de baguettes diverses également et d'une collection de sons associés à eux, les enfants pourront découvrir le rapport entre forme de l'objet sonore et forme du son produit. Ces temps de découverte pourront donner lieu à des apprentissages liés au type de production des objets et à la

technicité de leurs matériaux. Le professeur d'arts plastiques pourra également participer à la constitution de la collection avec ses élèves, en un atelier de céramique, par exemple. Aussi, des activités motrices, dites sportives, proposent une expérience de l'écoute de son environnement et des autres. A l'aide de petits objets à porter, tel que des "bandeaux à cacher la vue" ou des "extensions d'oreilles", les enfants seront amenés à se déplacer dans l'espace en ayant comme seul repère leur ouïe. Ces diverses expériences permettront aux élèves de mieux comprendre ce qu'est un paysage sonore et en quoi il raconte le lieu. C'est ainsi qu'avec Instrumo conteur, ils pourront imaginer leur propre paysage sonore...Il est proposé aux enfants de fabriquer une narration seulement perceptible à l'écoute. Plusieurs outils sont à leur disposition : des cartes illustrées, des petits instruments à percussions, des plateaux à composer et différentes baguettes. Les cartes illustrées comportent des lieux, des personnages et des objets. Les enfants les utilisent pour écrire une histoire chronologique ou constituer un paysage. Pour passer à la production sonore, chaque enfant se muni d'un plateau et d'instruments. Pour composer une mélodie, un récit en soit, il va disposer les instruments sur le plateau comme si il composait une partition. Un instrument = un élément de la narration. Le bruit d'un oiseau, d'un pas ou d'une moto. Ainsi le professeur de français pourra investir l'atelier pour travailler avec les élèves sur les concepts de narration - situation initiale, élément perturbateur, péripéties, élément de résolution, situation finale - et de récit - portion d'un temps donné, qui raconte un lieu, un univers -.



Festival Ososphère, Balade sonore, test de l'atelier Instrumo' Chercheur, le 2 mai 2017, collaboration avec Pauline Desgrandchamp, à Strasbourg

### 3. REFAIRE LA FORME



#### - Instrumo Chercheur

s'inscrit dans la thématique "Son et Objet sonore". Il peut être rattaché aux cours de Musique, Technologie, Physique-Chimie, Arts plastiques.

#### - Instrumo Conteur

s'inscrit dans la thématique "Musique et Narration". Il peut être rattaché aux cours de Musique, Français, Langues Étrangères.

#### - Instrumo Bricoleur

s'inscrit dans la thématique "Musique et Upcycling". Il peut être rattaché aux cours de Musique, Technologie, Physique-Chimie, Arts plastiques.

#### - Instrumo Explorateur

s'inscrit dans la thématique "Musique et Architecture". Il peut être rattaché aux cours de Musique, Histoire et Géographie, Technologie, Physique-Chimie.

#### - Instrumo Danseur

s'inscrit dans la thématique "Musique et Corps". Il peut être rattaché aux cours de Musique, Education Physique et Sportive, Arts Plastiques, Technologie, Physique-Chimie.

## 5. EXPÉRIENCE D'UN SPECTACLE PERCUSTRAS - LA MUSIQUE DU CORPS



Spectacle Percustras, Festival Musica, à France 3 Alsace, Strasbourg.

J'ai pu assister à un spectacle issu de la programmation du Festival Musica<sup>1</sup>, au mois d'octobre dernier. Les percussionnistes ont collaboré avec des collégiens du collège Truffaut à HautePierre, une seconde classe d'un autre collège de Strasbourg, ainsi qu'un habitant de HautePierre emblématique par le jeu avec son djembé.

Pendant le spectacle, j'ai été marquée par de nombreuses sensations et impressions vis-à-vis de leur travail, leur implication et la portée de cet apprentissage. En effet, je perçois une fierté et une confiance en soi de se produire dans ce lieu, qu'est l'auditorium de France 3 Alsace. D'ailleurs avant le spectacle, j'entends dans le public : "les gamins de HautePierre à France 3". Une vraie salle de spectacle, la scène, les rideaux, les instruments, le jeu des lumières, l'acoustique, un technicien son et lumière, un public. Quoi de plus valorisant.

1. Le Festival Musica (1983-) est un prestigieux festival de musique qui présente chaque automne, à Strasbourg, les œuvres du XXe siècle qui ont révolutionné la musique et les confronte à la création aujourd'hui.

"Ca y est le spectacle commence.

Des enfants surgissent du public et des coulisses. Il frottent, frottent, caressent les murs, le mobilier, le sol. La salle vibre, chante. Peu à peu, l'ensemble des enfants entre en scène. Fin de la première séquence. Silence. Noir.

Lumière. Un ensemble d'enfant rentre à tour de rôle. Chacun se positionne devant un instrument à percussions. Un garçon commence. D'un geste, il fait résonner une cymbale. Une fille lui répond en percutant de sa main un tambour. Une dizaine d'enfants entrechoquent des sons. Avec cette méthode. Un ping-pong de son. Silence. Noir. Disparition des musiciens dans les coulisses.

Lumière. Les enfants entrent en scène à nouveau. L'un après l'autre. De nouveaux instruments ont fait leur entrée. (Pour cette séquence, mes souvenirs sont flous.) Des verres vides. Des verres pleins. A l'intérieur de l'eau. S'enchaîne une mélodie construite par le jeu des percussionnistes. Silence. Noir.

Lumière. Personne. Sur les instruments, on aperçoit différents types de baguettes. Longues. Courtes. Embouts ronds ou allongés. Différentes couleurs, matériaux. Les enfants entrent en scène. Une fille abat sa baguette sur un tambour. Puis une seconde fille. Puis un garçon, deux et trois. Une mélodie naît. Je remarque la richesse de leurs gestes. Les baguettes tapent à différents points de l'instrument. Au centre, aux extrémités, entre eux. Aussi, il existe différentes manières de tenir les baguettes. Du bout des doigts, à plat, en les plaquant à l'instrument... et bien d'autres indescriptible avec des mots. Il faut le voir. Il faut l'entendre. Je pense même qu'il faut le vivre. L'expérimenter soi-même. Silence. Noir.

Lumière. Les enfants ont changé de place. Un musicien entre en scène. "C'est une figure emblématique de HautePierre.", me dit Bernadette Nguyen (coordinatrice de projet à Horizome). Et ça se voit ! A son entrée, il détonne ! Il prend place avec son djembé. Puis d'un tour de main, il appelle les autres percussionnistes à jouer. Un dialogue se crée. Noir. Silence.

Lumière. Personne. Fin du spectacle.

Les musiciens entrent en scène. Applaudissement généreux. Salutations. Applaudissement encore plus généreux.

La salle se vide de son public. A la sortie du spectacle. Des sourires aux visages."

## 4. UN FLOT DE PAROLES



MAURER Ingo (1997) *Zettel'z 5*, luminaire.



Proust, *Paperolles*, 1913

Elaboré comme un mobile, le luminaire Zettel'z est constitué de tiges d'acier au bout desquelles viennent s'accrocher des feuilles de papier. Plus que éclairer, cet objet vise à exprimer une essence poétique. Ce sont des pages imprimées, dessinées, écrites ou blanches, que l'utilisateur va pouvoir accrocher ou décrocher à sa guise.

**Si maintenant, je m'approprie l'objet à mon tour...il devient mon outil.**

Je regarde l'objet sous un nouvel angle de vue. Je le projette dans une narration. Mes babillonnages écrits, dessinés, peints sur des morceaux de papier, composent un tout : l'édification d'une pensée. Une feuille s'ajoute, en chasse une autre. Le moteur de réflexion est en évolution constante. La forme éclatée de mon support de travail, me permet d'inventer mon propre mode de lecture, dont seule moi ai la clé. Ajouts, compléments, rebonds, allers-retours, suppressions, nouveautés...jusqu'à produire une mélodie, assurément éphémère. L'objet ne me livre pas de point de départ ou d'arrivée, seulement une vision d'ensemble.

**Jusqu'à alors, j'ai évacué tout ce qui m'encombrait. J'écris, j'accroche en gestes spontanés.**

De paroles à paperasses : un parolier se munit du papier, pour inventer les paperolles.

Marcel Proust, écrivain du XX<sup>ème</sup> siècle, a écrit À la recherche du temps perdu, entre 1906 et 1922. Couramment évoqué sous le titre La Recherche, cet ouvrage a effectivement pris le temps de se construire pas à pas. Du carnet de notes au brouillon jusqu'aux dernières versions du livre, Proust utilisait un support pour chaque étape d'écriture. C'est ainsi qu'il a construit sa propre méthodologie de travail.

Et je décide alors de l'examiner de plus près.

La prise de notes. Une écriture ouverte se tisse au rythme d'intuitions littéraires et d'impulsions soumise par des données extérieures au livre. On peut y lire des notes littéraires tel que des informations sur les personnages, des pensées-bêtes du quotidien - adresses, rendez vous -, des notes thématiques, sur la musique, par exemple, des listes de personnages, de noms de lieux.

Le carnet de brouillon. Sous le néologisme inventée par l'auteur, le concept d'ajoutage, des idées lui viennent à l'esprit et sont notées aussitôt quand il parcourt ses carnets. Sous forme de rajouts, renforts, contreforts, l'écriture s'épaissit.

Les paperolles. Le projet se dessine. Tout le processus qui suit ne va servir qu'à vérifier la justesse de chaque mot. Proust conjugue alors écrits dans les marges et annotations hors format. Ces dernières sont des bandes de papier collés sur les feuillets initiaux. Jusqu'à trente à quarante centimètres de long, ces paperolles sont constituées de masses de texte. Ce collage systématisé prolifère de toute part du livre. De haut en bas, de gauche à droite, la moindre parcelle de papier est habitée.

**Proust a introduit sa pensée créative et versatile dans un système protocolaire. D'une part, il multiplie les allers-retours de pensées, jonchés de doutes et d'illuminations par différentes formes d'écrits. Annotations, schémas, masses de texte, listes. Et d'autre part, il utilise le support pour réaliser un tri sélectif de ce bric à brac de mots. Corps de la page, marge et hors format.**

**Plus qu'un outil à soi, je suis à la recherche d'un outil du commun.**

Principal membre fondateur du groupe Fluxus<sup>1</sup>, Georges Maciunas a développé des supports à lire puis à écrire. Learning machine est un dépliant qui comporte des dizaines de volets de textes, annotations et schémas. Ces derniers se déploient de toutes parts : depuis le corps de la page jusqu'au hors champ, depuis les marges vers le corps de la page...de bas en haut, de haut en bas, de droite à gauche...les volets se superposent ou se juxtaposent. Lorsque le lecteur s'attèle à la lecture, il doit trouver son propre sens de lecture. Il se confronte à des allers-retours afin d'avoir une compréhension complète du sujet. C'est ainsi, qu'il entreprend de déplier des volets en cachant d'autres parties des écrits. De lecteur, l'utilisateur devient auteur. Après son passage, la forme présentée du document a changé. Le lecteur suivant aura une autre lecture des écrits. Tisser l'écriture, tisser la lecture.



Georges Maciunas, *Learning Machine*, 1969

**Ces supports d'écriture donnent voir différentes méthodologies et ainsi produisent différentes formes de contenu. En musique, il est courant de vouloir dire le plus de choses possibles à la fois. C'est la polyphonie : existence de beaucoup de lignes mélodiques en même temps avec des effets rythmiques superposés. orchestration syntaxique.**

**Avec Instrumo Conteur, il s'agit de produire la narration d'un paysage sonore.**

**Cet exercice induit une écriture où une hiérarchisation dans la construction de l'histoire n'est pas forcément présente et où les éléments -personnages, objets- se juxtaposent ou se superposent sur différents plans -sonores-. C'est pourquoi, nous cherchons à concevoir un outil qui aidera à composer la narration avec des cartes illustrées et leur support.**

1. Fluxus (1960-) est un mouvement d'art contemporain qui s'inscrit dans les domaines des arts visuels, de la musique et de la littérature. Initié par George Maciunas, ses questionnements abordent le statut de l'œuvre d'art, le rôle de l'artiste, la place de l'art dans la société.

## 5. EXPÉRIENCE D'UN SPECTACLE PERCUSTRAL - LA MUSIQUE DU CORPS



Spectacle Percustra, Festival Musica, à France 3 Alsace, Strasbourg.

J'ai pu assister à un spectacle issu de la programmation du Festival Musica<sup>1</sup>, au mois d'octobre dernier. Les percussionnistes ont collaboré avec des collégiens du collège Truffaut à HautePierre, une seconde classe d'un autre collège de Strasbourg, ainsi qu'un habitant de HautePierre emblématique par le jeu avec son djembé.

Pendant le spectacle, j'ai été marquée par de nombreuses sensations et impressions vis-à-vis de leur travail, leur implication et la portée de cet apprentissage. En effet, je perçois une fierté et une confiance en soi de se produire dans ce lieu, qu'est l'auditorium de France 3 Alsace. D'ailleurs avant le spectacle, j'entends dans le public : "les gamins de HautePierre à France 3". Une vraie salle de spectacle, la scène, les rideaux, les instruments, le jeu des lumières, l'acoustique, un technicien son et lumière, un public. Quoi de plus valorisant.

1. Le Festival Musica (1983-) est un prestigieux festival de musique qui présente chaque automne, à Strasbourg, les œuvres du XX<sup>ème</sup> siècle qui ont révolutionné la musique et les confronte à la création aujourd'hui.

"Ca y est le spectacle commence.

Des enfants surgissent du public et des coulisses. Il frottent, frottent, caressent les murs, le mobilier, le sol. La salle vibre, chante. Peu à peu, l'ensemble des enfants entre en scène. Fin de la première séquence. Silence. Noir.

Lumière. Un ensemble d'enfant rentre à tour de rôle. Chacun se positionne devant un instrument à percussions. Un garçon commence. D'un geste, il fait résonner une cymbale. Une fille lui répond en percutant de sa main un tambour. Une dizaine d'enfants entrecroquent des sons. Avec cette méthode. Un ping-pong de son. Silence. Noir. Disparition des musiciens dans les coulisses.

Lumière. Les enfants entrent en scène à nouveau. L'un après l'autre. De nouveaux instruments ont fait leur entrée. (Pour cette séquence, mes souvenirs sont flous.) Des verres vides. Des verres pleins. A l'intérieur de l'eau. S'enchaîne une mélodie construite par le jeu des percussionnistes. Silence. Noir.

Lumière. Personne. Sur les instruments, on aperçoit différents types de baguettes. Longues. Courtes. Embouts ronds ou allongés. Différentes couleurs, matériaux. Les enfants entrent en scène. Une fille abat sa baguette sur un tambour. Puis une seconde fille. Puis un garçon, deux et trois. Une mélodie naît. Je remarque la richesse de leurs gestes. Les baguettes tapent à différents points de l'instrument. Au centre, aux extrémités, entre eux. Aussi, il existe différentes manières de tenir les baguettes. Du bout des doigts, à plat, en les plaquant à l'instrument... et bien d'autres indescriptibles avec des mots. Il faut le voir. Il faut l'entendre. Je pense même qu'il faut le vivre. L'expérimenter soi-même. Silence. Noir.

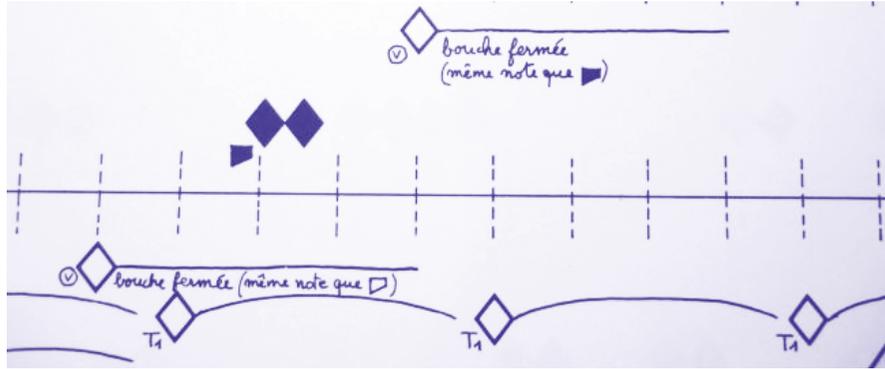
Lumière. Les enfants ont changé de place. Un musicien entre en scène. "C'est une figure emblématique de HautePierre.", me dit Bernadette Nguyen (coordinatrice de projet à Horizome). Et ça se voit ! A son entrée, il détonne ! Il prend place avec son djembé. Puis d'un tour de main, il appelle les autres percussionnistes à jouer. Un dialogue se crée. Noir. Silence.

Lumière. Personne. Fin du spectacle.

Les musiciens entrent en scène. Applaudissement généreux. Salutations. Applaudissement encore plus généreux.

La salle se vide de son public. A la sortie du spectacle. Des sourires aux visages."

## 5. EXPÉRIENCE D'UN SPECTACLE PERCUSTRAS - LA MUSIQUE DU CORPS



Un exemple de partition de la méthode Percustra, photographie par Marie Bohner, Rue89 Strasbourg.

➤ **Je ressors de cette expérience, émue et éprouvée. Ce qui marque, c'est qu'en assistant à l'événement, on croit percevoir la genèse du travail accompli. Une musique du corps. Ressentir le corps à travers la musique. Comme si chaque son produit correspondait à un geste. On l'entend et on le voit. On l'identifie également dans le jeu des musiciens entre eux. Des jeux en harmonie. Des appels. Des dialogues. Des jeux de regards et de gestes.**

Intriguée par la méthode, je fais quelques recherches. Dans l'article "Percustra : la musique au corps des élèves de Haute-pierre, en concert mercredi"<sup>1</sup>, il est expliqué que des ateliers ont été effectués durant l'année avec les collégiens. Ces ateliers ont expérimenté la méthode Percustra<sup>1</sup>, créée par les Percussions de Strasbourg<sup>2</sup>, dans les années 1970. Il s'agit de composer et jouer avec un langage plus intuitif que le solfège.

François Papirer, musicien, membre des Percussions de Strasbourg et intervenant pour la classe de 5ème B du Collège Érasme, explique : « L'écriture Percustra ne demande aucun pré-requis, aucune formation musicale. Lorsque l'on voit un losange, on identifie très vite que ce losange va représenter une action, un coup, un chant – c'est spécifié en dessous. Cela permet à quelqu'un qui n'a aucune notion de solfège de noter des choses, de fixer les enchaînements de sons pour pouvoir mieux les retrouver après. Cela permet de penser la musique. À partir du moment où on a compris qu'un temps commence à un point A et termine à un point B, on arrive à placer le son au bon endroit. Cela passe par une compréhension de la notion du temps. La musique, c'est l'art du temps. »

On identifie tout de suite un rapport plus sensible à la musique. Plus immédiat. Je peux facilement associer ces dires à mes observations et ressentis. **Percustra. Ce langage musical corporel s'aligne avec ma vision de la musique. Intuitive et indisciplinée, dans le sens "n'appartenant pas à une discipline".**

1. BOHNER Marie (24 mai 2016), *Percustra : la musique au corps des élèves de Haute-pierre, en concert mercredi*, Rue 89  
2. Les Percussions de Strasbourg est un ensemble de musique contemporaine composé de six percussionnistes, fondé par Jean Batigne en 1962 et aujourd'hui dirigé par Jean Geoffroy.

1. LAUNAY Isabelle (23 mars 2017), *Pouvoir en rire ?*, cycle de conférences Le geste comme attention au monde, Haute Ecole des Arts du Rhin.  
2. JOUSSE Marcel (1886-1961), est chercheur. Il est l'initiateur d'une science nouvelle "l'anthropologie du geste", l'étude des rapports du geste avec les mécanismes de la connaissance, de la mémoire et de l'expression.  
3. JOUSSE Marcel (1955), *L'Anthropologie du geste*, Paris, Les Éditions Resma.

➤ Lors de la conférence "Pouvoir en rire ?"<sup>1</sup> qui a eu lieu le 23 mars 2017, à la HEAR, Isabelle Launay, enseignante et chercheuse, codirectrice du département danse de l'université de Paris 8, pose la question "comment faire attention au monde sans faire attention à nous ?". En un sens, observer et analyser l'expressivité corporelle d'un individu, c'est identifier son rapport à l'autre. Isabelle Launay nomme ce concept en les termes "gestus social". Qui plus est, lorsque le geste est mis en représentation, il va de soit que l'individu prend conscience qu'il se promouvoir à travers celui-ci. Le mouvement devient un geste "sous le regard de quelqu'un qui le tue". Cet assemblage biologique et social se définit par des influences sociologiques, philosophiques, idéologiques... dans la manière de dire bonjour, d'être drôle, de séduire, un ensemble de codes comportementaux sont mis en application.

Mais comment se construisent ces codes comportementaux ? L'anthropologue Marcel Jousse<sup>2</sup>, dans *L'Anthropologie du geste*<sup>3</sup>, écrit que «[...] l'Anthropos n'est pas un squelette terminé, mais un interminable complexe de gestes. Le squelette n'est qu'un porte-manteau d'homme, un porte-gestes. Avant de fabriquer des outils, prolongements de ses gestes, l'Anthropos a modelé son geste.» On comprend bien que ce qui fait l'Homme est son gestus. D'ailleurs, les individus, dès leur naissance, ont tendance à imiter et répéter naturellement les gestuelles des différents acteurs de leur vie - familiale, amicale, scolaire, extrascolaire -. Et c'est bien quand l'Homme dépasse l'étape de répétition qu'il conçoit sa singularité d'homme. Or le lieu école ne développe pas suffisamment l'intelligence sociale des individus, dans ce sens. En tout cas, les modes d'interactions en classe ne font suffisamment pas assez l'objet de temps de travaux pratiques.

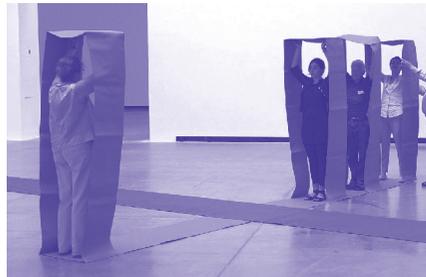
## 6. DES INSTRUMENTS À DANSER



Une intuition me pousse à vouloir introduire des ateliers de danse, au sein des Instrumos, dans l'objectif de développer chez les enfants une expressivité corporelle.

**Ce qui est attendu, est que l'enfant prenne conscience que son corps est communiquant au même titre que la parole.**

L'objectif est de déclencher des comportements d'improvisation. Les enfants pourront se désinhiber par l'expérience d'une production musicale dansée. Grâce au port d'objets qui augmentent le corps, l'enfant aura à focaliser son attention sur la portion de corps greffée. Tout comme les oeuvres "Tentative d'être une sculpture" de Franz Erhard Walther<sup>1</sup>, je souhaite concevoir des objets à utiliser, à agir. Cet artiste produit des sculptures qui se donne à voir de manière implicite à porter - un orifice pour passer les bras, les jambes ou la tête, par exemple -. **Leur mise en scène donne volontairement accès à une manipulation de la part des visiteurs des lieux d'expositions. Pas comme des performances. Mais comme des démonstrations de travail. L'individu se donne en spectacle.**



1. Franz Erhard Walther, *Handlungsbahnen #7*, 1996-2003.
2. Franz Erhard Walther, *Kreuz Verbindungsform*, 1967, 1971.
3. Franz Erhard Walther, *Schreibbahnen und Zeichnungen*, 1972.

1. ERHARD WALTHER Franz (1939-), est un artiste allemand.

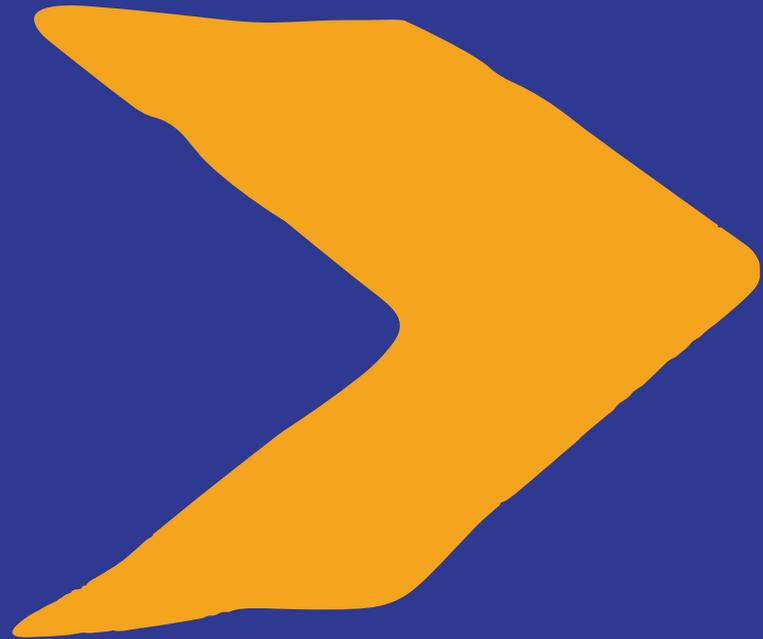
2. Le Makey-Makey est un dispositif d'émulation de clavier. Ce circuit imprimé se relie d'un côté à un ordinateur, en USB, et de l'autre il se branche à n'importe quels objets conducteurs à l'aide de câbles. Les commandes lancées en temps normal par des touches du clavier peuvent alors être enclenchées grâce à ces objets.



Workshop Corps en scène, en collaboration avec Thomas Huard, dans la classe de Première arts appliqués du Lycée Le Corbusier, inspiré du scénario de l'atelier Instrumo' Danseur, le 16 mai 2017.

Avec les greffes de Instrumo', des sons seront produits par leur mise en contact grâce à l'utilisation de Makey-Makey.<sup>2</sup> Les enfants auront alors à composer une mélodie en composant un corps en commun, et en action.

**Conclusion**



### 1. Le CFMI est le Centre de Formation des Musiciens Intervenants.



Depuis le mois d'octobre, nos réflexions et nos expérimentations vont vers un éveil des sens et un apprentissage de la musique par la pratique. **Sans le savoir, nos partis pris pédagogiques rejoignent parfaitement ceux du CFMI!**

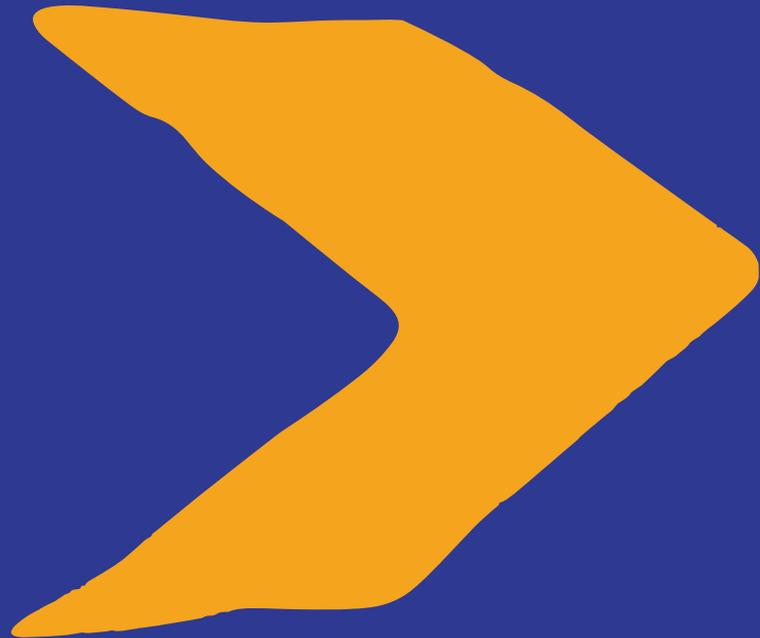
D'ailleurs, les Instrumos sont conçus pour être animés par un intervenant, qui n'est ni un professeur de collège, ni un professeur des écoles, mais qui va permettre aux enfants de s'extirper du cadre scolaire et des modes d'interactions qui le composent. Place à la spontanéité !

Le 23 mars, Sophie Marest, directrice du Centre de Formation des Musiciens Intervenants - CFMI -, nous a reçu dans ses locaux, à Sélestat, pour échanger sur nos préoccupations communes. **Lors de cet entretien, elle nous a fait remarquer que nos recherches nécessitent l'avis d'un musicien professionnel.** En tant que designers, notre expertise s'attache au scénario d'usage de l'objet, de la situation en activité de groupe. Mais un travail de collaboration avec un musicien et/ou un luthier permettrait de façonner la qualité sonore des objets.

D'ailleurs, l'équipe du CFMI est constituée de pédagogues, de musiciens et d'un luthier. Sophie Marest nous a permis d'observer une classe d'étudiants, en pleine formation. Il s'agissait de vivre - au sens propre - un atelier d'éveil musical en classe de maternelle. Les étudiants entraînent dans la peau des enfants. L'objectif était d'identifier les différents comportements des enfants face à une activité. L'apprentissage des méthodologies se font via l'équipe de pédagogues. Lors de la visite, nous avons pu accéder à l'atelier de lutherie. C'est dans ce lieu, que les étudiants apprennent à détourner les objets du quotidien ou matériaux de récupération pour en faire des instruments.

Suite à cette rencontre avec Sophie Marest, nous voyons un fort intérêt à destiner le projet Instrumo' au CFMI. **Mais là, où la visite fut décisive pour le projet, c'est qu'il n'est pas destiné à être livré, tel quel, aux musiciens intervenants; mais que Instrumo' devrait être le point de départ d'une collaboration entre le CFMI et des designers.** En effet, le designer pourra être l'acteur de liaison entre l'apprentissage des méthodologies et de la fabrication des outils. En relation avec l'équipe pédagogique du CFMI, il intégrera du design dans la scénarisation des cours avec les enseignants en pédagogie, et dans la fabrication des objets et outils conçus avec le luthier. Instrumo' en est ainsi un avant goût.

# Bibliographie



### **Philosophie de l'art**

BACHELARD Gaston (1943), L'Air et les Songes, édition Corti, pp. 7-8

NIETZSCHE Friedrich (1901), La volonté de puissance, Livre troisième: Principe d'une nouvelle évaluation, Chapitre IV : Pour une physiologie de l'art

### **Sens et perception**

ALVAREZ Céline, Plasticité cérébrale, vidéo sur <https://www.celinealvarez.org/plasticite-pour-le-meilleur-ou-pour-le-pire>, consulté le 14 mars 2017.

DELEUZE Gilles (1981), Francis Bacon, Logique de la Sensation.

JOUSSE Marcel (1955), L'Anthropologie du geste, Paris, Les Éditions Resma.

MERLEAU PONTY Maurice (1964), L'Oeil et l'esprit.

MIDDLETON Peter et SPINNEY James, Notes on Blindness, Archer's Mark, Agat Films & Cie et ARTE France, 2016.

SENNETT Richard (2001), La Chair et la Pierre, Le corps et la ville dans la civilisation occidentale, éditions de la Passion.

SIMMEL Georg (1908), Sociologie, études sur les formes de la socialisation, dans Excursus sur la sociologie des sens.

### **Musique**

ALAIN, Système des beaux-arts, Livre premier, Chapitre VII, "On n'invente qu'en travaillant", 1926, dans Béatrice Lenoir, L'Œuvre d'art, Paris, Flammarion, 1999, Collection GF Corpus, p110 à 114.

BOHNER Marie (24 mai 2016), Percustra : la musique au corps des élèves de HautePierre, en concert mercredi, Rue 89.

CAGE John, Confessions d'un compositeur, éditions Allia, 1948.

JACQUES, Tout est magnifique, Pain Surprise Records, 2015.

ROUSSEAU Jean-Jacques, L'essai sur l'origine des langues, "Chapitre XII : Origine de la musique", "Chapitre XIII : De la mélodie", "Chapitre XIV : De l'harmonie", 1781, dans R. Muller & F. Fabre, Philosophie de la musique, Imitation, sens, forme, Paris, Librairie Philosophique J. Vrin, 2013, p100 à 109.

SZENDY Peter (2001), Écoute, une histoire de nos oreilles, Collection Paradoxe.

WOLFF Francis (2015), Pourquoi la musique ?, "Chapitre I : De l'univers sonore au monde musical", Domont, Librairie Arthème Fayard, Collection Histoire de la pensée, 2015, p 27 à 32.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **Pédagogie**

BARRÈRE Anne (2011), L'éducation buissonnière : Quand les ados se forgent par eux-mêmes, Paris, Armand Colin.

BARTHES Roland , Les pratiques et les valeurs de l'amateur, Paris, Le Seuil, 1975

BROUGERE Gilles (2003), Jouets et compagnie, Paris, Stock, 407 pages. 2005, Jouer/Apprendre, Paris, Ed. ECONOMICA

CANTET Laurent, Entre les murs, Haut et Court, 2008

F. POLIAK Claude, La vocation d'autodidacte, Paris, L'Harmattan, Bibliothèque de l'éducation, 1992.

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, réforme des programmes scolaires, Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015, annexe 2 d'enseignement du cycle de consolidation (cycle 3)

Ministère de l'éducation nationale (2015), de l'enseignement supérieur et de la recherche, réforme des programmes scolaires, Enseignements Pratiques Interdisciplinaires.

RUAUT Eva (26 novembre 2014), "1 SOCIÉTÉ, 100 ÉCOLES, Design et pédagogies alternatives", <http://strabic.fr>

WINNICOTT Donald Woods, Jeu et réalité : l'espace potentiel, 1975

### **Méthode**

COMBIS-SCHLUMBERGER Hélène (3 octobre 2013), Marcel Proust, côté paperolles, France Culture

Do.doc (2015), Sarah Garcin, Pauline Gourlet, Louis Eveillard, Ferdinand Dervieux, outil collaboratif de documentation.

RANCIÈRE Jacques (1987), Le maître ignorant.

Ivan Illich (1973), La Convivialité, Seuil.

Lena Vercellone  
InSitu Lab  
2017