



05/2003/n° 1

sommaire

- 1** édito : un journal qui bouge
1-7 dossier
8-10 zoom sur... La Tourette
11 carte postale
12 agenda / mélimélo / bazar



Christian Lutz

FAIRE ÉCHEC à L'ÉCHEC

Le rôle du rythme musical pour l'harmonisation des rythmes psychomoteurs au travers de la description de quelques situations pratiques

par Marie-Laure Bachmann

Diplômée de l'Institut Jaques-Dalcroze, spécialisation en psychomotricité. Licenciée en psychologie expérimentale.

Introduction

Gabriel, 12 ans

Une des leçons qui m'ont été les plus utiles m'a été donnée par mon élève Gabriel, 12 ans, lors de mes débuts de thérapeute de la psychomotricité.

A la fin d'une journée sans doute bien remplie, où mon attention à ce qu'il faisait (et par conséquent mon improvisation pianistique) s'était nettement relâchée, il s'est interrompu dans un exercice difficile qui consistait à se déplacer en maintenant une balle en équilibre sur un tambourin : *Si vous jouez aussi mal, jamais je ne pourrai réussir mon exercice !* a-t-il protesté.

Moi, pleine de remords : *Tu as raison, Gabriel, je vais me donner de la peine !* L'exercice a repris normalement, et Gabriel, rasséréiné, s'est exclamé : *Vous voyez, ça va tout seul maintenant !!*

J'avais beau savoir que la musique s'adresse au subconscient au moins autant qu'à la pensée consciente ; j'avais beau avoir appris – et même constaté – que par la musique on peut aider ou au contraire perturber le déroulement d'un exercice, c'était la première fois que j'avais la preuve, par la bouche même de l'élève, de l'importance que la musique avait *pour lui*, de la conscience qu'il avait de son rôle essentiel...

C'était aussi l'une des seules fois où je devais entendre une telle remarque, tant est rare la verbalisation spontanée à propos d'un facteur de réussite, d'ordinaire perçu essentiellement de façon subconsciente. Mais j'allais désormais en pourchasser les signes de présence chez tous mes élèves, qu'ils sachent parler ou non. Car je crois pouvoir dire que de cette « leçon » datent mon goût et mon intérêt profond pour la recherche des moyens propres à répondre, par la musique, au besoin de maîtrise du geste qui existe en chacun, qu'il soit ou non capable de le signifier par la parole.

Jim, 7 ans

Un des rares autres cas de verbalisation spontanée sur l'importance de la musique m'est venu, plusieurs années plus tard, d'un petit garçon qui souhaitait bien fort savoir jouer à la balle : *Il faut que tu joues du piano, sinon je n'arrive pas à rattraper ma balle !* Jim était en effet d'une lenteur affligeante : s'il envoyait sa balle à terre, elle rebondissait bien avant qu'il songe à tendre les mains pour la saisir ; il la manquait donc systématiquement. En revanche il parvenait à la rattraper lorsque, au lieu d'accompagner de façon isochrone le « lancer-rattraper » de la balle, j'anticipais par un fort accent le moment où il devrait la saisir. Ainsi averti et pour ainsi dire aiguillonné, il tendait les mains au bon moment. Une fois que le rythme de son geste était bien installé, je retardais peu à peu le moment de l'accent anticipateur, jusqu'à ce que la musique rejoigne la régularité du geste. En quelques séances, *l'image motrice* était installée, et le jour où il a réussi à lancer et rattraper sa balle sans le secours du piano fut un jour de grande victoire !

Effets de la musique et rôles de l'improvisation musicale

Si l'on suit Jaques-Dalcroze dans son affirmation que la musique peut exercer sur chacun de nous un pouvoir tour à tour *stimulant*, *calmant* ou *canalisant*, on tient l'une des clefs qui permettront de façonner son « outil musical » (en l'occurrence, l'improvisation pianistique ; mais aussi la voix, un autre instrument ou une source sonore extérieure), voire de le systématiser en fonction du comportement, des besoins manifestes et des rythmes propres de l'élève observé.

édito

Nouvelle publication : le titre s'imposait

Mouvements du corps, mouvements du cœur, mouvements de la pensée : toute l'ambition – la très grande et très modeste ambition – d'Émile Jaques-Dalcroze fut de les éduquer, dans cet ordre et en interaction permanente et croissante, pour permettre à ses élèves d'atteindre (dans l'Idéal que représentait à son époque la musique au sens grec du terme) l'harmonie que procure un parfait et mouvant équilibre entre pouvoir, vouloir et savoir, – entre action, émotion et raison, – entre l'espace et le temps du geste, l'intensité du sentiment qui l'inspire, et la clarté des représentations qui en assurent la maîtrise.

Son génie fut de fonder cette ambition sur un modèle observable et bien connu de lui : celui du musicien instrumentiste en pleine possession de son art. Puis de parvenir à tirer des mille et une exigences de l'exécution musicale et instrumentale, autant de sources d'exercices éducatifs à l'échelle du corps entier. Enfin, d'adopter comme principe éducateur des sens et de l'esprit, la Musique elle-même, qui les sollicite de toutes les manières et par l'intermédiaire des mouvements humains qu'elle suscite, révèle, suggère.

Les deux points forts de ce premier numéro de *Mouvements* éclairent sous diverses facettes deux des voies possibles de ce système éducatif si large qu'on n'a jamais fini d'en faire le tour : la Rythmique. La première nous mène à la rencontre d'individus souffrant de ces dysharmonies qui si souvent sont source d'échec. La seconde nous entraîne, à la suite d'étudiants et de professeurs de notre Institut, dans une confrontation interdisciplinaire au cœur de ce monument de l'esprit que constitue le couvent de la Tourette, œuvre conjointe d'un grand musicien et d'un grand architecte. Elles peuvent sembler aux antipodes l'une de l'autre ; elles n'en appellent pas moins, l'une et l'autre, à cet Idéal qui par définition ne peut être atteint, mais dont l'existence s'impose.

Marie-Laure Bachmann

C'est ainsi que Gabriel, cité plus haut, avait besoin d'une musique à la fois *calmante* et *canalisante* pour réussir son périlleux exercice d'équilibre et de coordination ; alors que Jim ressentait l'aide apportée par une *stimulation* sonore au déclenchement de son mouvement.

L'improvisation musicale par laquelle le professeur ou le thérapeute dalcrozien suscite, accompagne ou traduit les mouvements de l'élève, permet de tenir compte à chaque instant des divers paramètres du mouvement. Elle peut les isoler, soulignant tantôt l'aspect temporel du mouvement, tantôt son aspect spatial, tantôt sa dimension énergétique. Ce faisant, elle favorise la prise de conscience par l'élève des composantes de son mouvement, en lui en fournissant une image sonore qui vient à l'appui de ses perceptions kinesthésiques. Elle lui permet ainsi de développer, en la renforçant, une image motrice de ses actions et de ses sensations, et d'accéder de ce fait à leur représentation interne.

J'ai souvent eu la preuve de la supériorité du message sonore tant sur l'explication verbale que sur le modèle gestuel. Ainsi des quelques exemples qui suivent.

- **Dynamisme de la marche :** un groupe d'enfants est censé marcher au rythme de la musique ; or bon nombre d'entre eux traînent les pieds et ralentissent l'allure, malgré mon injonction à écouter. Je dis : *Lorsque je vous regarde, j'ai l'impression que vous marchez comme ceci* (ici j'exécute au piano un jeu collant et flou), *alors que ma musique vous demande de marcher comme cela* (jeu ferme et détaché). Aussitôt, le contraste est perçu, les pieds se soulèvent et la marche devient ferme. Par la suite, un bref rappel du contraste, une légère exagération de l'accentuation musicale, suffisent à rappeler à l'ordre les tonus défaillants, sans qu'il soit besoin de paroles.

- **Tension et détente :** un groupe d'enfants ayant chacun une chaise est invité à trouver les mille et une façons de s'installer dans une attitude détendue. En quatre temps lents, on passe d'une position à la suivante, puis on se repose pendant quatre temps dans la nouvelle attitude trouvée. Or plusieurs enfants s'immobilisent manifestement dans une posture tendue : on voit pointer ici un coude, là un genou ou une épaule...

Je demande : *Etes-vous bien détendus ?* Un *oui* unanime me répond... !

– *Quand je vous regarde, j'ai l'impression d'avoir joué comme ceci* (je rejoue la phrase musicale, en la faisant aboutir sur un cluster discordant. Je vois s'agiter les coudes ou genoux coupables !).

– *Mais c'est ainsi que j'avais joué* (la phrase aboutit sur un accord parfait, plein et consonant). Aussitôt le genou pointé retombe, le coude et l'épaule se relâchent.

La suite de l'exercice a consisté à « deviner » si la musique aboutissait à une tension ou à une détente, et à le manifester par la tension ou la détente corporelle, tout en prononçant « tendu ! » ou « détendu ! » Les mots enfin signifiaient quelque chose !

- **Mémorisation d'un trajet :** Catherine, enfant trisomique de huit ans, a une très faible conscience corporelle. Entièrement centrée sur elle-même, elle s'oriente mal dans l'espace environnant. Notamment, lorsqu'elle marche librement dans la salle, elle tourne en rond comme un poisson dans un bocal, toujours dans le sens contraire aux aiguilles d'une montre.

Dans l'espoir de lui faire prendre conscience de la possibilité d'alterner l'orientation des courbes de déplacement, j'installe un dispositif constitué de trois lignes de cerceaux, dans lesquelles je l'aide à se déplacer comme en A.

Or, aussitôt livrée à elle-même, Catherine, une fois effectué le premier tournant, ignore la troisième ligne de cerceaux pour revenir à la première (B).

Il se trouve que Catherine, bien que presque dépourvue de langage, connaît, reconnaît et chantonne un grand nombre de chansons. Me souvenant de cette aptitude, je décide d'attribuer à chaque ligne de cerceaux une chanson particulière, et je parcours avec elle le trajet en chantant les trois chansons tour à tour. Puis je l'accompagne au piano tandis qu'elle marche. Lorsque, selon son habitude, elle s'apprête à revenir à la première ligne au lieu de se diriger sur la troisième, le thème de la chanson, qu'elle reconnaît, la fait changer d'avis... et de direction !

Par la suite, le rappel du motif initial, puis de son seul rythme, suffit à la faire aller dans la bonne direction. Lors d'une des séances suivantes, elle parvient à réaliser le trajet sans accompagnement musical. D'autres exercices similaires renforceront sa conscience de l'espace situé à la droite de son corps et elle pourra bientôt évoluer normalement et librement dans l'espace environnant.

- **Continuation de l'action :** la sensation de continuité procurée par le phrasé mélodique ou harmonique est

d'une grande aide lorsqu'il s'agit d'encourager un enfant à persister dans une activité, alors même qu'il est enclin à en changer à tout bout de champ.

Ainsi d'activités répétitives telles que lancer et rattraper une balle, transvaser des perles ou autres petits objets, retourner des cartes à jouer, etc. : l'indication que la musique *n'est pas finie*, qu'elle conduit plus loin, incite l'enfant à persévérer. Il s'agit, bien entendu, de savoir évaluer la durée au-delà de laquelle l'attention se relâcherait, pour progressivement l'augmenter au fil des séances successives.

- **Interruption de l'action :** à l'inverse, la persistance dans une action répétitive, tel le balancé compulsif que l'on observe chez certains enfants autistes, peut être convertie en mouvement contrôlé. Ainsi du moins cela s'est-il passé avec Béatrice, 11 ans, lorsque, assise à côté d'elle, j'ai imité son mouvement de balancé tout en chantant une mélodie qui en soulignait le rythme, pour subitement interrompre à la fois mon mouvement et mon chant, jusqu'à ce que, par une sorte de contagion, elle s'arrête un instant avec moi.

Une fois ce contact bien établi, moi la suivant dans ses reprises, elle me suivant dans mes arrêts, j'ai pu m'asseoir au piano et chanter tout en jouant selon le rythme de son balancé. Son plaisir fut évident lorsqu'elle s'aperçut qu'elle avait elle-même le pouvoir d'arrêter ou de faire démarrer la musique en prenant à son tour l'initiative des interruptions et des reprises : le balancement solitaire était devenu jeu de communication.

- **Oser faire confiance :** la musique peut en maintes occasions assumer un rôle d'accompagnement au sens plein du terme, stade intermédiaire entre la présence physique d'un « accompagnant » et le moment où l'enfant pourra se passer de toute béquille pour exercer son activité de façon autonome.

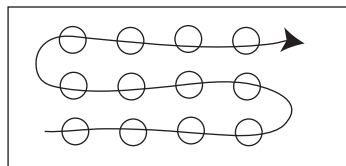
Ainsi de l'exercice du *déplacement les yeux fermés*, où les élèves prennent le risque d'avancer dans la salle sans voir où ils vont, sachant que dès que j'arrête de jouer ils doivent en faire autant pour éviter la collision.

Ainsi aussi de l'exercice dit du *cerceau pivotant* où, ayant à rattraper avant qu'il ne tombe un cerceau qu'elle a fait tourner comme une toupie, Florence, 10 ans, a tant de peine à le quitter des yeux et à s'en éloigner, bien qu'elle ait devant elle plusieurs dizaines de secondes : nous convenons que le piano accompagnera sa promenade « le plus loin possible » et qu'il l'avertira par un trille ou un autre signal que le moment est venu de revenir pour attraper le cerceau.

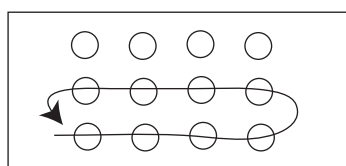
Elle commence par s'éloigner à regret, et à revenir en se précipitant ; mais peu à peu elle parvient à harmoniser la longueur de son parcours et la durée du temps à disposition, d'abord matérialisée par mon jeu musical, puis laissée à sa seule appréciation.

www.dalcroze.ch

A



B



2

1. (Arythmiques, c'est-à-dire incapables de s'adapter à un tempo imposé, de mener une phrase musicale à son terme, de suivre la direction d'un chef, de maintenir une allure régulière, de passer d'un forte à un piano, d'un staccato à un legato...)



Véronique Aeschmann

« Il faut que tu joues du piano,

sinon je n'arrive pas à rattraper ma balle ! »

En tant que *mouvement sonore organisé*, la musique, « qui avait primitivement emprunté ses rythmes aux rythmes du corps humain », relève Jaques-Dalcroze, est également capable de les lui restituer. Sous sa forme improvisée, elle peut épouser étroitement les mouvements qu'elle guide ou qu'elle soutient, permettant par là d'établir une complicité entre sensation motrice et sensation auditive. C'est ainsi qu'elle autorise *l'enfant lent* à se sentir à l'aise dans sa lenteur même (alors qu'au quotidien il est toujours harcelé par l'obligation de se dépêcher), et pose de la sorte les bases d'une future accélération possible de ses rythmes psychomoteurs. Elle permet au *velléitaire* de soutenir son action, de l'anticiper et de s'en souvenir. Elle accompagne *l'exubérant* de toute son énergie, mais aussi elle l'invite au calme. Elle aide chacun, à son rythme, à intérioriser son sentiment de la durée et donne une assise à sa représentation de l'espace. Elle influence, corrige et harmonise les gestes maladroits sans le secours de la parole – jouant à cet égard le rôle d'*accélérateur de prise de conscience*.

On peut ainsi comprendre qu'un système éducatif, la Rythmique Jaques-Dalcroze, à l'origine élaboré pour aider à la manifestation des aptitudes musicales chez les élèves qui n'en faisaient pas preuve spontanément, voire se révélaient carrément *arythmiques*¹ se soit parallèlement révélé efficace dans son approche thérapeutique, loin de toute ambition d'éducation musicale, mais par la grâce même de la musique, à la fois produit du mouvement humain et s'adressant à lui.

Emile Jaques-Dalcroze a eu des suiveurs notoires, tels Mimi Scheiblauber, Juan Llongueras, Claire-Lise Dutoit-Carliet, dans ce domaine qu'il n'a pas lui-même exploré à fond mais dont il avait, en musicien et en éducateur, jeté les bases.

Tout comme lui pionniers et pionnières dans l'art d'utiliser le rythme musical pour faire échec à l'échec, ils ont pu à sa suite se convaincre – et nous après eux – que *la plus efficace des pédagogies est celle qui procure une impression de soulagement* (Emile Jaques-Dalcroze, 1948).

Marie-Laure Bachmann

Ce texte constitue l'essentiel d'un exposé présenté à Paris lors des Journées scientifiques de musicothérapie les 3 et 4 décembre 1999.

LA RYTHMIQUE appliquée à la pédagogie thérapeutique et spécialisée : une RÉALITÉ

En juin 2003, les premiers participants à la formation post-grade de Rythmique appliquée à la pédagogie thérapeutique et spécialisée obtiendront leur diplôme, après deux ans d'études à temps partiel. Ce diplôme, délivré par la Haute Ecole bernoise de musique et d'art dramatique, est reconnu dans toute la Suisse.

La rythmique, conçue à l'origine comme une méthode d'éducation musicale par Emile Jaques-Dalcroze, occupe à la suite d'une évolution qui s'étend sur plusieurs dizaines d'années une place déterminante dans la pédagogie générale et spécialisée en tant que méthode musicale d'éducation, tout à la fois branche d'étude et principe de travail.

A Zurich, en 1924, les travaux de recherche entrepris par Mimi Scheiblauber en collaboration avec le Professeur Hanselmann ont marqué le début d'un long chemin qui a permis à cette méthode d'éducation de se forger une place dans les institutions de pédagogie spécialisée. Par ce biais, la rythmique s'est créée une tradition dans ce domaine particulier, ancrée dans la plupart des cantons suisses alémaniques.

Dans la pédagogie thérapeutique et spécialisée, la rythmique se focalise sur les capacités des personnes présentant un handicap. A partir de là, elle en favorise le développement et permet par conséquent aux handicapés de mieux s'intégrer dans la société. Outils accessibles à chacun, la musique, le mouvement, la voix et les matériaux fondent une pédagogie axée sur l'action, qui transmet des expériences corporelles et sensorielles concrètes. L'extension de leurs capacités et de leurs aptitudes procure aux handicapés un contact plus riche tant avec eux-mêmes qu'avec leur entourage.

Une approche d'une constante actualité, à développer en Suisse Romande

L'idée de professionnaliser ce domaine particulier de la rythmique répondait au vœu de beaucoup de professeurs de rythmique, de l'association des professeurs ainsi que des institutions spécialisées, – vœu qui a pu prendre à Bienne une forme concrète.

Cette offre s'adresse à tout professeur de rythmique diplômé (licence d'enseignement) désirant élargir ses compétences de rythmique dans la pédagogie thérapeutique et spécialisée en vue d'un intérêt personnel ou en vue d'une nouvelle orientation professionnelle.

Pour l'admission aux études de post-diplôme, un diplôme d'enseignement de rythmique (4 ans à plein-temps), un minimum de 2 années d'expérience professionnelle et un test d'aptitudes à la Haute Ecole bernoise de musique et d'art dramatique sont nécessaires.

La structure de cette formation continue comporte 600 heures de cours et 250 heures externes de travail personnel. L'expérience de cette première volée montre que l'investissement en termes de participation aux cours et de travaux à préparer est grand. Pour cette raison, sa structure sera remaniée et elle sera proposée désormais sur une durée de trois ans avec des modules d'un et deux jours consécutifs au lieu de trois jours, afin de permettre une meilleure assimilation de la matière travaillée.

Le cursus d'études a lieu tous les deux ans. Il offre 12 places d'études. (Prochaine volée : 2003)

La formation élargit les connaissances théoriques et pratiques, tout en établissant le lien avec le métier exercé. Elle s'effectue sous forme de semaines intensives de stages, de blocs de leçons (modules à thèmes), et par un cours principal destiné à un approfondissement continu et une réflexion sur la rythmique. Enfin, un cours global permet de nouer les différents thèmes traités et d'apporter ses propres expériences.

En dehors des modules, les participants forment des groupes de travail qui se retrouvent toutes les 4 semaines tout au long de la formation. Au sein de ces groupes la lecture d'ouvrages spécialisés proposée sera analysée et discutée, les contenus de la formation sont approfondis et un réseau se tisse entre collègues.

Visites ou séjours, stages, projets, lecture d'ouvrages spécialisés, conférences, thérapie individuelle externe et travail de mémoire de post-diplôme sont des travaux que les participants doivent réaliser par eux-mêmes.

La formation est animée par des professeurs compétents dans ces divers domaines, et qui ont une longue expérience de l'enseignement aux adultes.

Dans la pédagogie thérapeutique et spécialisée, les domaines d'activité des professeurs de rythmique sont :

- Age scolaire : accompagnement thérapeutique précoce
- Ecoles : classes spéciales, centres de jour, institutions spécialisées
- Ecoles de musique : enseignement de musique thérapeutique
- Homes : foyers, résidences pour personnes âgées
- Enseignement supérieur : formation des enseignants spécialisés, pédagogie sociale et thérapeutique
- Activité indépendante : soutien de particuliers et de groupes

A travers cette nouvelle réalité, nous espérons combler le vide existant jusqu'à maintenant entre les contenus des formations de 4 ans (où la rythmique dans la pédagogie spécialisée a peu ou

pas de place) et les débouchés professionnels dans ce domaine.

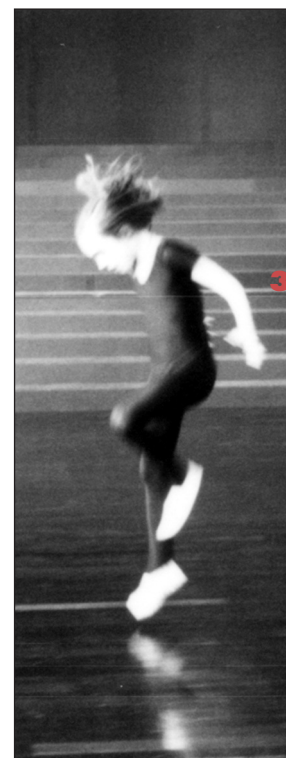
Il me reste à souhaiter que la rythmique appliquée à la pédagogie thérapeutique et spécialisée se développe de plus en plus dans les cantons romands et que son intégration dans les institutions concernées soit la bienvenue. Ce qui montrera une fois encore l'importance et la constante actualité de cette approche et contribuera à la création d'autres horizons professionnels pour les nouvelles générations de professeurs de rythmique.

Sylvia Del Bianco

Diplômée de l'Institut Jaques-Dalcroze
Professeur à la HEMT Berne-Bienne, ancienne responsable du Séminaire de rythmique

Pour d'autres informations s'adresser au :

Secrétariat du Séminaire de rythmique de la Haute école de musique et théâtre / Rue Alfred-Aebi 75, 2503 Bienne / Tél. et Fax : 032 065 88 33 / e-mail : nicole.thomet@hmt.bfh.ch



Veronique Aeschmann



colle face

Créer de nouveaux horizons professionnels

Parmi les thèmes des modules :

- Psychologie et psychopathologie
- Pédagogie thérapeutique générale
- Introduction à la « gestalt-thérapie »
- Diagnostic général de soutien
- Pédagogie thérapeutique spéciale (troubles du comportement, troubles sensoriels, handicaps mentaux)
- mouvement et travail corporel
- rythmique sur des sujets spécifiques (matériaux, rythme, son, etc.)
- rythmique dans des classes de développement ou d'intégration
- rythmique et troubles sensoriels
- rythmique et troubles mentaux
- rôle et identité professionnelle, communication.

MOUVEMENTS Publication de l'Institut Jaques-Dalcroze Genève

Directrice de la publication : Marie-Laure Bachmann
Rédactrice responsable : Martine Jaques-Dalcroze
Ont participé à ce numéro : Marie-Laure Bachmann, Sylvie Blanc, Rainer Boesch, Elizabeth Danusser-Zogg, Sylvia Del Bianco, Jacques Félix-Faure
Martine Jaques-Dalcroze, Joan Pope
Etudiants de l'Ensaïs : Pierre Boutin, Pierre Cara, Laetitia Kréher, Ameline Sternenberg
Etudiants de l'ija : Mélissa Cascarino, Laura Kuklyté, Isabel Mayor, Laurence Michaud, Stéphanie Palazzo, Sylvia Sobalwska, Claire Sourisse
Traductions : Katia Berger (anglais), Séverine Passaplan (allemand)
Graphisme : Marie-Christine Papillon/Éditions Papillon
Imprimerie : ATAR
L'Institut Jaques-Dalcroze est subventionné par l'Etat de Genève, avec le soutien de la Ville de Genève



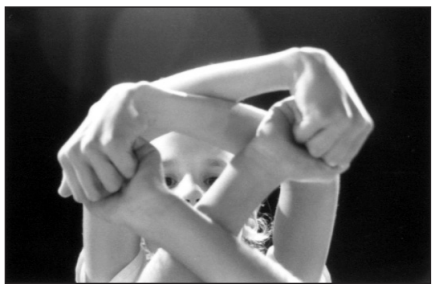
Rue du Temple 4 – 1201 Genève
Tél. et fax 022 738 63 00
e-mail : libmotnot@bluewin.ch

LIBRAIRIE MUSICALE

Partitions • Livres
Vente par correspondance

Heures d'ouverture
Lundi 13h.30-18h.30
Mardi à vendredi 10h.-12h.30 13h.30-18h.30
Samedi 10h.-17h.

Face à l'Hôtel du Rhône
Parking Seujet ou Parking Grenus
Bus 7 et 27 – Arrêt Place St-Gervais
à 2mn de la Place Bel-Air



AUJOURD'HUI à l'hôpital, DEMAIN en entreprise ? pourquoi j'ai choisi de me spécialiser en *thérapie*

Après 16 ans de pratique en tant que professeur de rythmique à Genève, Myriam Curchod a entrepris le diplôme post-grade HES de rythmique thérapeutique à Bienne (BE). Une collaboration avec l'hôpital de Genève s'est aujourd'hui concrétisée, marquant un encouragement à l'ouverture et une invitation à explorer de nouveaux champs d'application de la rythmique. Témoignage.

Les relations entre les êtres humains et leur observation me fascinent au plus haut point dans mon métier et dans la vie. Avant d'enseigner la rythmique, j'ai d'abord été professeur à l'école primaire, et j'ai toujours eu envie de m'occuper des élèves individuellement, de ceux qui réussissent comme de ceux qui éprouvent des difficultés.

Or la rythmique est vraiment la matière qui s'adresse aussi bien aux surdoués qu'à ceux qui souffrent d'un handicap, puisqu'elle fait travailler à la fois l'imaginaire et la cognition, l'improvisation et la lecture, ainsi que de nombreux autres aspects (le cerveau droit et le cerveau gauche). Elle s'applique aux personnes de tous âges à travers l'utilisation du corps, de la voix, de la musique, des instruments, réunis dans une forme d'éducation globale qui favorise un meilleur contact avec soi-même, l'autre ou le groupe. On utilise en effet les ressources de l'élève pour augmenter la confiance en soi, puis la consolider en développant les acquis et non en se polarisant sur les manques. Les champs d'action sont ainsi élargis, et ceci dans un endroit neutre où l'on n'est pas sous la pression de devoir produire des résultats. Maria Montessori déjà avait cité Jaques-Dalcroze comme l'un des pédagogues ayant compris ce dont un élève en difficulté avait besoin !

Une « audiomotricité » basée sur l'écoute

Dans cette optique thérapeutique, il s'agit donc de remettre la personne ayant un handicap en meilleur contact avec elle-même et avec son environnement grâce à la musique, au mouvement ou au chant, à travers le matériel inhérent à la rythmique, tels le cerceau ou les balles, qui nous incitent à nous recentrer et à nous sécuriser. Nous faisons aussi de la musique d'ensemble au sens thérapeutique, afin d'apprendre à être à l'écoute de l'autre et à partager des émotions.

J'ai eu comme élève de rythmique pré-solfège une petite fille autiste, qui a participé au spectacle de fin d'année, sur scène. Ce qui était une gageure : allait-elle supporter ce trop-plein d'émotions ? Eh bien elle a tenu avec bonheur les quatre représentations.

J'ai aussi dans mes cours collectifs un petit garçon malvoyant, que je soutiens par ailleurs individuellement. Son but, c'est de jouer du piano et de courir aussi vite que ses copains pour pouvoir être avec le groupe.

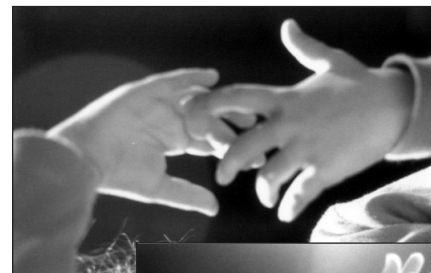
En cas de problèmes, les enfants les signalent par leur comportement ; ils ont alors besoin d'un soutien individuel qu'on ne peut dispenser dans une classe de vingt élèves où l'objectif est d'enseigner le solfège. Je voudrais travailler en privé avec de petits groupes, enfants ou adultes, ou proposer des cours parents / enfants (ou petits-enfants), voire des cours bilingues français-allemand. Cette formation va me le permettre, dès la rentrée 03 j'espère. Je serais également intéressée de participer à des recherches dans ce domaine, et à développer des stages en entreprise ou pour des enseignants ayant besoin de se ressourcer, – afin d'exporter

les outils de la rythmique dans le champ de la lutte contre le stress. Et pourquoi pas un cours de musique instrumentale thérapeutique à l'Institut Jaques-Dalcroze ?

Mais dès maintenant, j'ouvre mon téléphone* les lundis entre 8 h et 9 h à toute personne – parent, proche ou responsable d'institution spécialisée – intéressée par ce type de thérapie, que l'on pourrait appeler « audiomotricité » puisque l'ingrédient de base en est l'écoute.

Propos recueillis par
Martine Jaques-Dalcroze

* 022 756 29 86



Veronique Aeschmann

RYTHMIQUE ^{et} PSYCHIATRIE

Une expérience pionnière dans le domaine de la toxico-dépendance

Dans le cadre du secteur psychiatrique des HUG, Myriam Curchod animera dès ce printemps un cours parents-enfants mis sur pied par le Trait d'Union, qui s'occupe des parents toxico-dépendants et de leurs enfants, avec l'objectif d'un soutien du lien parents-enfants. Cette expérience pionnière propose une collaboration interdisciplinaire et institutionnelle entre les HUG et l'Institut Jaques-Dalcroze, dans le but d'une étude de recherche scientifique impliquant médecins, psychologues et rythmicienne thérapeutique.

Avec l'appui et la collaboration du corps médical, Myriam appliquera donc les outils de la rythmique à cette problématique particulière. Les moyens ? « Mettre en œuvre le corps, la voix, l'esprit, la musique, le matériel pour une sensibilisation de la motricité, de la perception, de la langue, de la fantaisie et du comportement social, afin de modifier la perception du vécu des patients, et leur permettre de libérer leurs émotions autrement qu'à travers un substitut chimique. La musique transforme, et il est plus facile de mettre les maux en mots après les avoir traduits par le mouvement et le langage musical. »

mjd

A travers corps, voix, musique, une éducation globale favorisant un meilleur contact avec soi-même, l'autre ou le groupe



Christian Lutz

Montrer qu'on aime la musique soi-même la réussite, c'est contagieux

Invitée par l'Institut Jaques-Dalcroze à prononcer un exposé sur la mémoire dans le cadre du 3^e Congrès International du Rythme 99, Cécile Delannoy est l'auteur de plusieurs ouvrages sur la pédagogie. Elle porte, sur l'échec, un regard de praticienne forgé par une longue expérience des mécanismes liés aux apprentissages, étayée par une approche de type Balint (fondée sur la discussion régulière de cas dans de petits groupes sous la direction de chefs de groupe qualifiés) auprès des enseignants en France. Rencontre.

- Que recouvre la notion d'échec scolaire ?

Cécile Delannoy : - Je ne sais plus qui a remarqué : « Avancer qu'un enfant est paresseux est l'explication la plus paresseuse » ! Avant tout, il faut savoir distinguer échec et sentiment d'échec, savoir qui *dit* l'échec. Les problèmes affectifs d'ailleurs provoquent le sentiment d'échec, mais pas définitivement. Ce sentiment est parfois intérieur, l'enfant a son niveau d'exigence propre. Il est important de se poser la question, intéressant de demander à l'enfant : *et toi, qu'est-ce que tu en penses ?* Laisant ainsi la place à la satisfaction qu'il éprouve de ce qu'il a fait. Il arrive aussi qu'un adulte crée le sentiment d'échec chez un enfant qui ne l'avait pas par rapport à ses normes, suscitant un manque de confiance en soi. Une expérience traumatisante d'échec en général s'installe. Quand on a fait sentir ça à un enfant, il met longtemps à le surmonter. Le processus se passe au niveau du cerveau limbique, qui protège le *moi* des émotions, des agressions extérieures ; il se ferme alors et les données n'atteignent pas le cortex. Certaines expériences restent indélébiles, et particulièrement lorsque l'image, l'estime de soi est atteinte, - ce qui me paraît en matière d'échec tout à fait fondamental. Un adulte peut également l'éprouver, mais il dispose quant à lui d'outils pour le dépasser.

- Comment remédier à une telle situation ?

- Un bon enseignant doit avoir les moyens didactiques pour aider un élève à réussir ; et un gamin qui réussit a envie de réussir. Au chapitre des solutions, je crois que le groupe de type Balint est une bonne réponse, en agissant en amont auprès des enseignants. L'objectif de ces groupes, dans l'association où je suis, est de travailler avec l'enseignant sur la compréhension de ce que peut être le vécu intérieur de l'enfant. Changer le regard que l'on porte sur lui change le regard qu'il a sur lui-même. Dans un groupe Balint, un psychologue réfléchit avec des enseignants qui présentent leurs problèmes avec leurs élèves. Chacun rejette la faute sur l'autre : l'enfant ou l'adolescent, et le professeur. Le psy émet alors des hypothèses de manière à ce que l'enseignant soit à même de reconnaître l'une ou l'autre raison pour laquelle l'élève se sent en échec. Il le considère alors autrement, l'enfant le ressent, et sans même qu'on ait eu l'impression d'avoir fait grand-chose dans un premier temps, la situation évolue.

- Et en musique ?

- Dans un domaine comme la musique, qui n'est pas obligatoire, l'optique est différente, mais ce type d'approche me paraît particulièrement adapté à des professeurs de musique qui travaillent individuellement.

- Les enseignants rencontrent-ils réellement plus de difficultés aujourd'hui ?

- On reçoit en effet des enfants qui sont très déstructurés. On hésite actuellement à instaurer des règles, des rythmes. D'autre part, on perd souvent ses repères. Des instituteurs de maternelle s'inquiètent de voir la violence monter chez les petits de quatre, cinq ans.

L'ELEVE EST UNE PERSONNE Comment inverser le processus d'échec

Briser le cercle de l'échec scolaire, c'est possible, sans formule magique, mais avec de la passion: Jacqueline Vuillet-Dussex le démontre au quotidien, depuis treize ans, à travers une pédagogie adaptée à l'enfant et non le contraire. Une expérience de terrain précieuse à l'heure où, un peu partout, les valeurs éducatives sont remises en question, - quel que soit le domaine enseigné.

Le terrain, c'est L'Arc - Une autre école, une école primaire sans équivalent dans le paysage scolaire genevois, créée en 1987 par Jacqueline Vuillet-Dussex. Objectif de cette petite structure spécifique ouverte avec la complicité du psychopédagogue Philippe Broch, et comptant aujourd'hui près de septante élèves: aider les enfants naufragés, qui rejettent l'école, à reprendre pied dans le programme romand et à réintégrer le circuit ordinaire du public ou du privé.

S'il existe autant de causes d'échec qu'il y a d'enfants, celles-ci ont pourtant un dénominateur commun: elles traduisent toujours une souffrance. « Étiquetés boucs émissaires ou cancre-clowns dans le système scolaire, certains enfants présentent un décalage souvent important entre leur potentiel intellectuel et leur efficacité, alors que leur problématique ne justifie pas non plus un placement dans le secteur spécialisé: il manque juste un petit quelque chose pour que le déclic se produise... », précise Jacqueline Vuillet-Dussex, qui a toujours été persuadée que les enfants ont des ressources insoupçonnées pour rebondir, pourvu qu'on leur donne la chance d'expérimenter enfin la réussite. « Ces écoliers qui, pour une raison x ou y, ont vécu l'école comme une expérience douloureuse ont besoin, en préalable absolu à toute acquisition ultérieure, d'être revalorisés, de reprendre confiance en eux-mêmes et de retrouver le plaisir d'apprendre ».

L'erreur fait partie du processus de compréhension

Postulat de départ: l'élève est une personne. Pour parer aux situations d'échec, rien de tel que l'écoute, le respect, la confiance. Il s'agit de venir en aide à l'enfant en favorisant, avant tout apprentissage proprement dit, la relation et la nécessité de (re)trouver l'estime de soi: « L'erreur fait partie du processus de compréhension ». Inverser le processus d'échec, c'est ainsi amener l'enfant, à travers la pédagogie de la découverte, à devenir l'agent principal de son développement: « Créer des hommes créatifs, selon Piaget qui, avec Françoise Dolto, Alice Miller et Korczak, sont nos inspirateurs. Le professeur est un inducteur de découvertes, son rôle est de laisser l'enfant interroger, de le mettre dans une situation de recherche, de l'amener à accepter la différence. De lui aménager une plage d'expression aussi, qui assurera sa disponibilité aux apprentissages: si la classe n'est pas un lieu thérapeutique, elle doit être un lieu de confiance ».

- En tant que parent, que peut-on faire ?

- L'enfant travaille pour faire plaisir à ses parents, mais ceux-ci ne doivent pas pour autant se retrouver dans le rôle du prof. Mieux vaut avoir une tierce personne comme médiateur, un étudiant qui aide l'enfant à faire ses devoirs par exemple. Le problème de l'échec réside en premier lieu dans le sentiment qu'en a l'enfant, en second lieu c'est une question de motivation: en général, on aime ce qu'on voit l'autre aimer. Les parents doivent s'intéresser; l'enfant travaille pour « faire plaisir » à quelqu'un, mais cependant je ne crois pas que le désir soit spontané: il vous porte vers ce qui plaît à ceux que vous aimez. A sept ans, c'est aussi s'intégrer au groupe familial. Dans un premier temps, il s'agit presque d'un désir « emprunté » à quelqu'un. Ce désir vient d'avoir vu son père, sa mère etc., dans une position valorisée, - comme faire de la musique.

- Et du point de vue de l'enseignant ?

- Si les motivations ne sont pas suffisantes dans la famille, il faut un prof passionné ! Il est important de montrer qu'on aime la musique soi-même. Communiquer la relation que l'on a avec une matière passe avant l'apport technique. C'est une dimension extrêmement importante.

Propos recueillis par
Martine Jaques-Dalcroze



côté face

DEA en Sciences de l'Éducation, **Cécile Delannoy** a été formatrice à l'Institut Universitaire de Formation des Maîtres des Pays de Loire. Elle a collaboré longtemps à la revue *Les Cahiers Pédagogiques*, dont elle a assuré la direction pendant presque dix ans, et a publié plusieurs ouvrages dont:

- *L'intelligence peut-elle s'éduquer* (1992),
- *Une mémoire pour apprendre* (1994)
- *La motivation* (1997).

Son dernier livre *Elèves à problèmes, écoles à solutions ?* (ESF Editeur, 2000) traite des conditions de réussite (de « r attrapage ») des élèves en grand échec scolaire.

Elle est membre de l'association *Pédagogie-Psychanalyse* dont le président fondateur est le psychanalyste Jacques Lévine; psychanalystes et enseignants y mènent une recherche conjointe sur les élèves en difficulté, à travers notamment un travail dans des groupes de style *Balint* pour une meilleure prise en compte de la dimension relationnelle dans l'enseignement et une meilleure compréhension du monde intérieur de l'enfant. L'association publie une revue: *je est un autre*.



D.R.

Le laxisme, c'est le contraire du respect

La collaboration avec la famille fait partie du contrat de départ pour aider un enfant à sortir de ses difficultés, selon un plan personnalisé, adapté au tempo de chacun. « Ce qui ne veut pas dire qu'on lui passe tout, car ce monde où tout est permis n'existe pas ! Le laxisme, c'est le contraire du respect, relève Jacqueline Vuillet-Dussex. Moins il y a de structures, plus les adolescents ont besoin d'aller les chercher dans des actes déviants, là où ils les trouvent: en la personne de la loi. Je crois que fondamentalement, l'enfant a besoin d'un cadre solide à l'intérieur duquel il pourra évoluer librement ». Pour l'enseignant, malgré - ou grâce aux remises en cause qu'elle suscite, la bataille contre l'échec reste une expérience des plus enrichissantes: « En fait, c'est une source d'échange perpétuel ».

Martine Jaques-Dalcroze

Avant tout apprentissage,
favoriser la relation

MUSIQUE et MOUVEMENT

la rythmique avec des enfants aux besoins particuliers

L'intégration de la rythmique thérapeutique à l'école, une réalité zurichoise

Depuis le milieu des années soixante, la rythmique est ancrée dans la loi sur l'instruction publique du canton de Zurich. Chaque classe spéciale dispose d'une heure de rythmique donnée par un enseignant spécialisé dans le cadre des heures scolaires. Du fait de la réorganisation de l'offre pédagogique spécialisée dans le cadre de la réforme de l'école publique zurichoise de ces dernières années, le soutien pédagogique spécialisé sera intégré dans l'enseignement, ce qui signifie que les enseignants spécialisés travailleront en collaboration avec les enseignants réguliers pendant l'enseignement normal.

Dans le cadre de ces réformes, les possibilités d'utilisation de la rythmique à l'école publique seront donc modifiées; leurs conditions sont actuellement en discussion entre les représentants de l'union professionnelle *Rythmik Schweiz* (Edith Stocker), de la formation rythmique à Zurich (Elisabeth Danuser) et du directeur du département de l'école spécialisée (Markus Zwicker) de la direction du canton de Zurich. A l'heure actuelle, les décisions et nouveautés suivantes ont été retenues et acceptées par les différents interlocuteurs.

Musique et mouvement / Rythmique à l'école publique:

Tous les enfants doivent avoir accès au programme *Musique et Mouvement / Rythmique*, inclus dans les structures suivantes:

- au jardin d'enfants
- pendant l'apprentissage extra-scolaire
- pendant l'enseignement en bloc
- dans des classes spéciales pour élèves de langues étrangères ou plurilingues
- dans le soutien d'enfants avec des besoins particuliers
- dans la transmission de formes d'apprentissage créatives à des enfants très doués
- dans des projets, réalisation de pièces chantées, semaines à thème etc.
- pour l'enseignement spécialisé de la rythmique dans le domaine de la pédagogie spécialisée et thérapeutique, il est nécessaire de réussir le diplôme «rythmique dans la pédagogie spécialisée et thérapeutique» à la haute école de musique de Berne/Bienne.

La réalisation concrète de ce très large champ de travail est en cours mais fera encore l'objet de débats et d'activités étendues.

Conséquences pour la formation

A Zurich, un enseignant de rythmique est formé afin de pouvoir enseigner à des personnes de tout âge ainsi qu'à des enfants présentant des besoins spéciaux. La formation en rythmique pour ces enfants s'effectue dans le cadre des cours de méthodologie-didactique. L'échange ininterrompu avec les nécessités de la pratique définit cet enseignement. Parallèlement à la formation étendue et au développement des compétences des étudiants dans les domaines de la musique et du mouvement, un modèle a été développé pour la méthodologie-didactique, décrit dans le livre «Musique et mouvement, structure et dynamique du cours de rythmique» (cf. bibliographie).

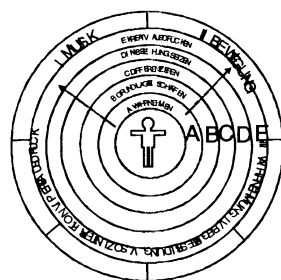
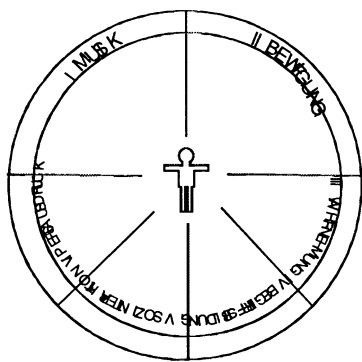
Ce modèle représente la base sur laquelle les étudiants peuvent structurer les fondements, l'offre multiple et les possibilités illimitées de la rythmique au début de leur carrière, et définir quel objectif se fixer dans un domaine particulier.

Ce modèle de travail offre une structure fondamentale et une aide à l'orientation nécessaires afin de travailler en même temps sur le processus et le but visé, tout en laissant toute liberté de prendre en compte les besoins et particularités d'une situation et ainsi d'identifier et développer les possibilités des élèves. Point spécialement important dans l'enseignement à des enfants ayant des besoins particuliers, car leur état psychique joue un grand rôle dans le déroulement du cours. Les étudiants apprennent ainsi à élaborer de manière didactique les diverses possibilités de la rythmique, en les adaptant et les personnalisant de manière souple selon les capacités des élèves.

Les fondements de l'enseignement de méthodologie-didactique: l'unité double de structure et dynamique

1. Structure

La structure représentant le métier de la rythmique est divisée en 6 domaines, à partir desquels le travail s'organise. Pareille à une carte, leur représentation en cercle permet une vue d'ensemble et un repérage immédiat, et constitue «le répertoire» sur lequel s'appuyer.



- **Musique et mouvement** sont les deux premiers domaines et les plus importants de la rythmique. Afin de pouvoir les intégrer totalement, il est nécessaire de prendre quatre autres domaines en compte.
- **Perception:** Afin de réfléchir de manière approfondie sur musique et mouvement, le développement et l'apprentissage de la capacité de perception est une première condition.
- **construction de concept / Prise de conscience:** Tous les processus d'apprentissage décrits comprennent une réflexion active sur musique et mouvement ainsi qu'une compréhension cognitive des expériences vécues.
- **Interaction sociale:** Ceci comprend l'orientation dans un groupe, l'écoute des autres ou l'organisation commune ainsi que la réflexion avec un partenaire.
- **Expression personnelle:** la créativité et l'envie d'expression personnelle sont indispensables pour l'accès individuel à musique et mouvement.

La structure didactique d'un domaine est divisée en 5 sous-domaines, tous organisés sur le même schéma. La structure des sous-domaines se construit de l'intérieur vers l'extérieur afin que les étudiants apprennent à structurer et construire de manière continue les compétences des élèves. Le sous-domaine A commence dans chaque domaine par le développement de la perception du corps. Seul ce qui est vraiment perçu, peut être ensuite conçu et finalement différencié. Plus on s'approche de l'extérieur du modèle, plus grandes sont les possibilités et plus le travail se fait sur l'organisation de processus différenciés et de l'expression individuelle et personnelle.

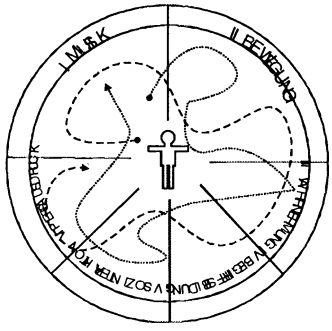
Le modèle permet aussi de mettre un accent particulier sur un sous-domaine pour le travail avec des enfants ayant des besoins spéciaux. Ce travail doit toujours commencer par une activation et le développement de la capacité de perception, afin que les enfants soient capables de s'engager dans le processus. On ne peut continuer à construire, que lorsqu'une base solide dans le domaine de la perception est assurée. C'est pour cela que le travail avec ces enfants se passe surtout dans les sous-domaines A et B.



Véronique Aeschimann

2. Dynamique

Sur cette base, un nouveau processus rythmique se met en place dans chaque unité de cours de manière pratique. On peut alors s'aventurer sur différentes voies avec les élèves, selon le champ de travail et l'âge, en modulant de façon interactive l'utilisation des différents domaines selon les besoins.



Le graphique ci-contre montre comment différents processus rythmés peuvent se développer d'une fois à l'autre sur la structure fixe.

Cette partie contient une introduction pour l'organisation de processus pédagogiques et artistiques et est divisée selon les chapitres suivants:

- L'organisation de l'espace d'apprentissage esthétique
- Planification, exécution et interprétation d'unités de cours brèves et longues
- Evaluation et repérage du cours
- Fixation et vérification d'un but
- Développement organique des exercices, variation, rythmisation
- Mettre un accent particulier sur les différents domaines de travail.

Les objectifs du travail avec des enfants ayant des besoins particuliers

Les éléments essentiels visent le développement de la personnalité et de la compétence sociale, et plus précisément le développement différencié des capacités de perception, la construction de compétences personnelles dans les domaines de la musique, du mouvement et de l'expression.

Musique:

- apprentissage du rythme: pulsation, mesure, rythmes simples comme base pour apprendre les structures
- Apprentissage et reconnaissance des déroulements musicaux
- Découverte de la musique comme un langage personnel

Mouvement:

- Adaptation des capacités de déplacement propres à différents styles de musiques et de rythmes
- Renforcement de la conscience individuelle du mouvement
- Découverte du langage personnel du corps

Perception:

- Formation approfondie des sens « proches »: développement de la perception des surfaces et des volumes ainsi que de la perception cinesthésique et vestibulaire.
- Développement des sens « éloignés »: perception visuelle et auditive; apprendre à écouter et à regarder

Construction de concepts:

- Réfléchir en agissant sur soi et sur son environnement
- Nommer et organiser le vécu afin de renforcer ses possibilités d'action et d'expression linguistique

Interaction sociale

- Formation de sa propre perception
- Développement de schémas simples d'interaction sociale

Expression personnelle

- Stimulation, renforcement et construction des possibilités d'expression verbales et non-verbales, éveiller l'envie de l'acte artistique.

Le travail dans l'espace avec des enfants ayant des besoins particuliers exige beaucoup de l'enseignant. Davantage encore que dans les autres cours, il doit être prêt à adapter le travail prévu aux besoins du moment. Cela implique qu'il possède + une très bonne structure interne afin de pouvoir s'adapter dans la confusion des événements, en tout temps, aux nécessités de la situation.

Ces jeunes élèves ont souvent un comportement rythmique particulier. Leurs mouvements sont soit très rapides, soit très lents et ils éprouvent de la difficulté, au début, à adapter leur mouvement au tempo d'une musique. Par le travail différencié de la musique et du mouvement, ils apprennent avec le temps à varier le rythme de leur mouvement. Ce changement améliore aussi leur intégration à la vie de tous les jours.

Conclusion: opinions tirées de la pratique

Dans le canton de Zurich, une enquête a été réalisée auprès des enseignants de l'école publique dans le cadre d'un projet de recherche de la haute école de musique et théâtre sur l'effet de la rythmique dans le contexte de l'école publique. Les résultats de cette enquête ont été très positifs. On les trouvera dans la brochure «Musique et Mouvement concrètement, Intégration, Evaluation et Développement» (cf. bibliographie). En conclusion et pour l'illustration, voici quelques-uns des commentaires d'une enseignante de l'école primaire et de ses élèves sur le cours de rythmique:

- **Pour la structure sociale de la classe:** Dans le cours de rythmique les enfants apprennent à faire à attention à l'autre, ils font l'expérience des frontières entre eux et les autres et apprennent à les respecter. Ils développent quelque chose ensemble (...). Ils ont la possibilité de jouer plusieurs rôles et de se vivre d'une manière nouvelle. Les performances scolaires et cognitives passent à l'arrière-plan.
- **Pour l'enfant lui-même:** L'enfant peut laisser vivre ses images intérieures, les communiquer et les appliquer. Ses propres ressources deviennent un matériau auquel il réfléchit. Il éprouve de la joie à sa propre création artistique et développe la conscience de sa propre valeur en montrant ses inventions.
- **Pour l'expérience musicale:** les enfants travaillent en jouant sur la qualité du son, le rythme et la dynamique, apprennent des chants et des danses. Ils ressentent leur musicalité intérieure sans la pression d'un objectif à atteindre.
- **Dans le contexte scolaire:** dans le cours de rythmique, on peut reprendre des thèmes scolaires dans un autre cadre, les approfondir et les compléter. Aux moments stressants, la classe est calmée et retrouve la paix grâce à des séquences rythmiques appropriées.
- **La rythmique dans le domaine des problèmes d'apprentissage et de développement:** les enseignants spécialisés dans la pédagogie thérapeutique constatent de manière répétée que les fonctions de base et les capacités qui en découlent manquent. (...) Beaucoup d'enfants n'ont plus l'habitude de mener quelque chose du début à la fin. De plus, ils sont exposés à des stimulations innombrables, qui souvent peuvent à peine être assimilées, et perdent la sensibilité aux détails et aux nuances. C'est là qu'intervient le cours de rythmique qui permet aux enfants de développer de nouvelles capacités.

Elisabeth Danusser-Zogg

Directrice des Etudes en rythmique appliquée HEMT-ZÜRICH

Traduction de l'allemand: Séverine Passaplan Gerber



Véronique Aeschmann

La parole aux enfants

J'aime quand les enfants sont couchés par terre
Le meilleur c'est pour moi de jouer d'un instrument

Je préfère imiter les animaux

Je préfère danser avec le piano
J'aime bien chanter à la rythmique

J'aime la musique de la rythmique
Je trouve la rythmique décontractée car nous faisons beaucoup de mouvements

Bibliographie:

DANUSER-ZOGG Elisabeth, *Musique et mouvement, structure et dynamique de l'organisation du cours*, ACADEMIA Verlag, St. Augustin 2002

DANUSER Elisabeth, STOCKER Edith, ZWICKER Markus, *Rythmique/musique et mouvement à l'école publique (brochure d'information pour l'école)* Fondements, domaines des cours, points importants, pratique
A commander chez E. Danuser ou E. Stocker (cf. ci-dessous)

DANUSER Elisabeth, *Musique et mouvement – concrètement! (compte rendu de recherche)* Evaluation, intégration et développement, à commander chez E. Danuser (cf. ci-dessous)

Le journal de la rythmique Fachzeitschrift Rhythmik. Bisannuel, Berufsverband Rhythmik Schweiz, à commander au secrétariat de la rythmique suisse

Elisabeth Danuser
Studienleiterin Rhythmik Praxis
Abteilung Musik und Bewegung, Hochschule Musik und Theater
Freiestr. 56
8032 Zurich
e-mail: elisabeth.danuser@hmt.edu

La rythmique c'est cool

Je vais volontiers à la rythmique car nous apprenons à danser

J'AIME
LE
SON
DU
PIANO

Séminaire au couvent de la Tourette
chez Le Corbusier et Xenakis



La musique de l'ARCHITECTURE
L'architecture de la MUSIQUE



«... Nous étions six dans l'oratoire. Très vite, la voix fit son apparition et ce fut elle qui noua le dialogue entre l'espace et son empreinte sonore. Elle cala son dos dans un angle, inclina sa tête en arrière en ouvrant la bouche. Son corps était dans une ligne de force et avant qu'un son en sorte, l'air que nous partagions était déjà différent. Puis l'énergie du lieu vibra doucement au rythme de sa respiration et de sa longue vocalise. Nos regards s'échappèrent par la grande fente horizontale saturée de lumière. Puis une deuxième voix plus grave vint tapisser le sol... Le silence mit longtemps à reprendre sa place, son poids était tangible et je compris qu'il n'était pas forcément synonyme de vide... »

Ces quelques mots pour essayer d'exprimer une rencontre qui a dépassé le simple échange d'informations et la mise en commun de compétences différentes. Chacun d'entre nous ayant pu entrer dans un processus de création plus large et plus profond. Mais il faut aussi associer à cette recherche un autre acteur qui est le couvent de la Tourette lui-même. La force de son implantation, son architecture sans concession mais aussi la liberté de conception de ses différents éléments et la justesse de son organisation, nous ont formidablement accompagnés dans ce processus de ressourcement.

Je reprendrai volontiers la phrase de Tinguely (sculpteur) qui déclarait à qui voulait l'entendre « L'unique chose stable, c'est le mouvement, partout et toujours. Le définitif, c'est le provisoire ».

Car ces quelques jours nous ont rappelé que nos outils de travail que sont l'ombre et la lumière, sont vivants et en mouvement. Que les rapports de notre corps à l'espace passent par tous nos sens et qu'une architecture est faite pour ses habitants. Toutes choses essentielles qui ont paru si évidentes à la Tourette.

Jacques Félix-Faure

Pari de rythmicien

Choc des cultures: étudiants en rythmique et en architecture se sont confrontés les uns à l'espace architectural et plastique, les autres à la musique et au mouvement au couvent de La Tourette, signé Le Corbusier.

Sur le thème de la musique et de l'architecture, les étudiants de l'Institut Jaques-Dalcroze ont passé une semaine de séminaire avec des étudiants de l'ENSAIS (École Nationale Supérieure d'Architecture et d'Ingénieurs de Strasbourg) au couvent dominicain de La Tourette. Ce lieu visionnaire, source de sentiments esthétiques contradictoires, a la particularité d'avoir été conçu par Le Corbusier et Xenakis - alors son chef d'agence - en phase avec l'exigence monastique, le paysage et la lumière. Trois questions à Jean-Marc Aeschmann, initiateur du projet, doyen à l'Institut Jaques-Dalcroze et architecte diplômé de l'ENSAIS de son premier métier.

- Comment est née l'idée de ce séminaire ?

- Elle m'est venue dernièrement alors que j'étais juré à l'ENSAIS, en entendant dire à quel point les étudiants en architecture étaient revenus transformés d'un colloque à La Tourette, monument très fort de l'architecture du XX^e siècle. J'ai alors fait le pari que nos étudiants rythmiciciens bénéficieraient d'un effet similaire en évoluant dans un tel lieu. Cette problématique a rencontré un vif intérêt auprès des architectes, eux-mêmes intéressés à avoir une perception de l'espace par le vecteur du corps, et nous avons mis au point ce séminaire avec une équipe comprenant, pour les professeurs et collaborateurs de l'IJD, Rainer Boesch, Claire-Lise Bolle, Nicolas Sordet, Stéphane Aeberhart, Ruth Gianadda, Françoise Jeanneret, Sylvie Morgenneg et moi-même en collaboration avec des professeurs de l'ENSAIS, dont Jacques Félix-Faure. Plusieurs rencontres ont été nécessaires pour établir le programme des deux premiers jours, les suivants étant adaptables sur quatre jours pleins. Nous avons eu si peur de ne pas avoir assez de matière qu'on en a eu beaucoup trop!

- Quel était exactement votre objectif ?

- L'espace comme source d'inspiration. Le but était de sensibiliser les étudiants à l'espace, et d'utiliser celui-ci comme moteur créatif afin d'élaborer sons, musique et chorégraphie, sans oublier des réalisations plastiques.

- Le résultat de cette rencontre a-t-il correspondu à ce que vous en attendiez ?

- Oui. Ce qui était génial c'est que nous étions en vase clos, complètement disponibles au dialogue et ouverts à la compréhension de l'autre. Sur ce plan comme sur les autres, la rencontre des deux écoles a tout de suite pris corps. L'architecture et la rythmique correspondent bien, il n'y a pas de concurrence entre elles et ce sont des secteurs très proches l'un de l'autre en matière de préoccupations, de composition, d'espace-temps. Les résultats ont été au-delà de nos espérances. Introduits pour leur part dans le monde visuel, voire plastique, les Genevois ont été étonnés de la facilité d'engagement des architectes dans le mouvement. Ceux-ci, je crois, ont découvert une nouvelle perception, plus physique, de l'espace. Et, comme beaucoup me l'ont dit, le sentiment de pénétrer dans l'univers musical. Venu à la rythmique pour avoir voulu apprendre à improviser (faire de la musique vivante), cette relation musique-architecture m'est aujourd'hui familière. Je vois un bâtiment, j'entends de la musique!

Propos recueillis par Martine Jaques-Dalcroze

Mille amplificateurs
acoustiques dans
un monastère du silence

LE PLAN Séminaire

Lieu : Couvent de la Tourette
(30 km de Lyon)

Dates : du 21 au 25 octobre
2002. En collaboration avec l'ENSAIS
(École Nationale Supérieure des Arts
et Industrie de Strasbourg, section
architecture, élèves de dernière
année)

But

Sensibilisation au travail avec l'espace dans un lieu fort, l'un des sommets de l'architecture du XX^e siècle, qui invite au dépouillement

Travail sur les liens musique,
mouvement

Lieu construit par Xenakis et Le
Corbusier, dont le frère fut un disciple
de Jaques-Dalcroze

Déclencher la créativité :

Par l'échange avec des étudiants d'un
autre univers / Par le changement
de lieu

Démarche - projet - ateliers

- Pour les étudiants de l'IJD,
introduction à l'architecture,
travaux manuels, art de l'organisa-
tion de l'espace visuel incluant
notions de déplacement, de dérou-
lement, de temps, avec des profes-
seurs et des étudiants de cette
discipline
- Pour les étudiants en architecture,
initiation au mouvement musical
(architecture en mouvement et
ressenti de l'espace par le corps)

Quelques définitions

(Valables le temps de cet écrit, telles les variables initiales d'un programme informatique)

- **mauvais**: nocif à l'existence du genre humain
- **utile**: bienfaisant à l'existence du genre humain
- **beau**: terme entièrement subjectif, utilisé pour des objets, des événements, des êtres qui nous émeuvent
- **agréable/désagréable**: terme encore subjectif, mais hautement temporel: ce qui est désagréable maintenant peut être très utile demain
- **animaux**: des êtres si proches de l'homme que je ne vois qu'une toute petite différence entre l'animal et l'homme
- **composante animale de l'homme**: cadeau inestimable de la nature qui, utilisée à bon escient, peut protéger l'homme de mauvaises folies
- **bestialité**: acte humain sans contrôle (conscient ou non), attribué par erreur à la part animale de l'homme

L'arrivée à La Tourette

Nous, les « musiciens », sommes immédiatement plongés dans le « OH, CE QUE C'EST LAID ! ».

L'agression immanquablement présente du Corbusier, (oui, j'intègre le « Le ». Pour moi, ce Monsieur Jeanneret est d'avantage **un** Corbusier que Le Corbusier – c'est évidemment une opinion personnelle et elle n'a d'ailleurs rien de péjoratif!)

L'agression

On le sait: combien de fois avons-nous dû avouer que tel événement hautement désagréable nous a fait avancer. Comment savoir?

L'agression du Corbusier: chaque fois que je rentre dans mon nid d'oiseau au 8^e étage de l'immeuble « Clarté » à Genève (autre monstruosité du même Corbusier) et que je suis propulsé par cette construction vers le lac (d'où souffle le vent du nord, retenu à peine par quelques vitres mal montées), je sens cette agression, oh combien salutaire: mon esprit se connecte immédiatement à la vitesse de la lumière (« Clarté »), et moi, dopé, j'avance trois fois plus vite.

Face à La Tourette nous avons (nous, les « musiciens ») tous ressenti cela:

- hérissés dès l'abord par ce mur aveugle, mais délimitant l'espace (avant - après) avec précision
- le portique à peine suggéré (et pas beau! Misérable, réduit à sa simple fonction; êtes-vous jamais « entrés » à l'Acropole?), mais si clair dans son message
- l'escalier raide (et pénible à monter), mais donnant un accès rapide aux cellules monastiques
- cellules, oui cellules, avec un revêtement intérieur en plâtre râpeux. Mais cellule qui m'a donné tant de moments d'une solitude bienfaisante et paisible pendant ce séjour, parce qu'elle m'a constamment incité à me tourner vers la fenêtre, vers l'extérieur.
- couloirs et espaces (magnifiquement) sonores, alors que Jean-Pierre, le prier des Dominicains de ce monastère, nous demande le silence

Et j'en passe

Non, je m'arrête là encore:

Nous, les « musiciens », on se sent très vite non seulement agressés, mais bêtes, extrêmement bêtes:

Nos collègues (et bientôt amis), les « architectes », nous assurent que c'est beau, magnifique à voir, à vivre, à parcourir, à toucher, à penser.

N'avons-nous, les « musiciens », pas d'yeux pour voir? Pas d'âme pour vivre? Pas de corps pour parcourir (alors là, c'est un comble, pour nous autres rythmiciciens), pas de pensée, avons-nous des mains trop fragiles? (Oui, là il y a de notre part une grande fierté: nous avons des corps fragiles, des corps élevés à une sensibilité extrême, des corps *entre* le monde réel et le monde imaginaire, puisque notre art ne peut pas être touché - et pourtant, nous le touchons, au propre et pas seulement au figuré, tous les jours.)

Peu à peu, nous nous libérons: nous nous disons que c'est laid (et ça reconforte chacun de savoir qu'il n'est pas seul avec son aversion), que c'est désagréable et que nous refusons de participer à ce culte d'un corbusier quel qu'il soit! Voilà, et ça va mieux.

La musique peut se faire comme l'homme, jadis, construisait sa maison

Le pari

Mélanger des « musiciens » et des « architectes ».

Pourquoi les guillemets?

Parier que ce mélange de gens pourra voir et entendre et sentir et vivre **ensemble** la musique et les mouvements de la musique, l'architecture et les mouvements architecturaux.

Le cube

Tout commence par un cube:

Chacun réalise un cube en terre glaise.

Vous souvenez-vous de la beauté de ces modestes cubes, alignés sur des plastiques noirs de poubelle? Vous souvenez-vous de l'émotion dégageée par la vue de ces cubes,

tous presque riens (comme l'homme), tous semblables (comme l'homme), tous tellement différents (comme l'homme), si on veut bien regarder la différence, s'y intéresser, non pas la tolérer mais l'aimer; la différence, cette extraordinaire invention de la nature.

Et tout d'un coup je m'aperçois que la dureté du béton dans les formes inhumaines du Corbusier confère une immense tendresse à ces cubes de rien, **éclaire** l'extra-ordinaire de chacun d'eux. Serait-ce que Le Corbusier aurait été sensible à la superbe beauté du lieu, du paysage, de la lumière - et que son rôle (voulu modeste) aurait été peu de chose (et l'essentiel en même temps), juste dessiner quelques lignes et quelques pans pour révéler encore mieux les courbes douces du paysage, la force de la lumière, la canaliser et la mettre **en perspective** par des lignes et des formes sans ambiguïté: elles ne sont pas censées être belles ou agréables, ni avoir une valeur, mais « **mettre en valeur** » (mettre en valeur quoi? - tout ce que vous voulez - et ce que vous y mettez). Formes sans matière: il s'agit là d'utiliser une matière rébarbative destinée avant tout à se faire oublier, afin que la forme devienne immatérielle, absolue (virtuelle?)

Variations autour de la Tourette

La BEAUTÉ qu'est-ce que c'est?

La musique

On va faire de la musique avec des « architectes ». (Pourquoi les guillemets?)

Là, petite frustration: ils ont des instruments, **eux!** (Les architectes entre guillemets); ils ont flûtes, violoncelle, trompette, batterie. Tiens, il faudrait qu'on y pense à l'Institut: des instruments autres que le piano (transportables! un instrument pour chacun!); frustration vite dépassée: eux (les « architectes ») ont un art du verbe que nous évitons soigneusement, et nous les aidons à sauter dans le « faire et l'entendre » quasi animal à travers lesquels ils découvrent que la musique peut se faire comme l'homme, jadis, construisait sa maison: prendre ce qu'il y a alentour, l'entasser - et voir si ça « tient ». (Peut-être devrions-nous, nous les « musiciens », réfléchir un peu plus, apprendre à dresser des plans, rejeter, par une réflexion verbalisée, la première idée venue, pour la remplacer, peu à peu, par quelque chose de plus élaboré. Toujours et encore, tout est équilibre!)



Les musiques naissent aisément et en peu de temps - comment se fait-il? Où est cette oreille invisible qui semble nous guider? Serait-ce encore lui? **Le** Corbusier qui a créé mille amplificateurs acoustiques différents dans ce monastère du silence, afin que ce silence soit varié, jamais ennuyeux, un plaisir auditif constant, modifiant le pas et le raclement de gorge involontaire, les frottements d'habits blancs larges et les portes ouvertes et fermées doucement? Ce béton, serait-il là encore générateur? Générateur précisément de ce qu'il faut pour que la vie soit, dans ce monastère, ce qu'elle doit être?

Le prier Jean-Pierre écoute avec son don de l'attention, avec toute sa concentration - et il est d'accord avec nous: notre musique est une forme de silence.

Et les guillemets s'en vont

Nous exécutons des maquettes en papier avec les architectes, eux placent leurs corps dans l'espace comme les Dalcroziens (sommes-nous dans le temps ou dans l'espace? L'espace-temps ou le temps-espace?)

Le virtuel et la nudité

Jean-Pierre le prier, lors de son exposé, après quelques démonstrations sur les « nudités » de l'environnement corbusien et leurs messages, leur rapport avec les croyances des Dominicains, nous a annoncé qu'il allait se déshabiller devant nous - et que nous allions l'imiter. Choc!

Mais à la fin de l'exposé de Jean-Pierre, nous étions tous (lui-même également) toujours bien habillés.

Nudité virtuelle?

Nudité vécue, mais non pas montrée? Non pas communiquée?

Nudité comme les formes du Corbusier qui se veulent immatérielles?

Nudités des croyances, invisibles, intérieures?

Xenakis et sa laideur à lui

Un moment émouvant: l'écoute de Metastasis de Xenakis (œuvre contemporaine à la construction de la Tourette) dans la Chapelle (conçue par le Corbusier et accommodée aux vœux des Dominicains par le compositeur/architecte). Quelle union parfaite, ces sons dans cet espace!

Voici encore des guillemets supprimés et une réconciliation que nous imposons à ces deux créateurs, brouillés **lors de la création de ce lieu de silence**. Ah, zut et zut, la bête humaine.

La musique de Xenakis est-elle belle? Est-elle forme voulant faire oublier la matière? Ou est-elle forme génératrice d'une matière sublime et tellement riche et variée? - Oups! Le temps des 6000 caractères alloués à mon article est largement écoulé, donc -

Rainer Boesch

compositeur, professeur honoraire de l'Institut Jaques-Dalcroze

Vous souvenez-vous de la beauté de ces cubes de glaise alignés sur des plastiques noirs?

Les ateliers réalisés en petits groupes dans des lieux précis du bâtiment m'ont énormément plu car ils nous ont permis de nous concentrer sur un endroit choisi, délimité, de l'observer à fond dans ses moindres détails pour ensuite le faire vivre différemment : corporellement (un atelier consistait à photographier des positions prises dans un espace afin d'en souligner les caractéristiques), musicalement (un autre atelier, très abouti, nous a fait traduire en musique un lieu en s'inspirant aussi bien de ses résonances que de son architecture, des matériaux qui le constituent ou encore de sa lumière).

Et nous nous sommes rendu compte que ces arts se marient effectivement à merveille.

Stéphanie Palazzo (2^e)

Cette certitude de laideur devant cet aspect de prison ou de bunker ne dura point, en ce qui me concerne, et céda la place au débat et au questionnement.

Dans un autre contexte, je crois qu'il m'aurait été difficile en si peu de temps de trouver les éléments nécessaires à l'analyse me permettant seule la disponibilité et la distance pour la compréhension et le délaissement de tous nos a priori.

L'architecture ne vient pas a priori organiser artificiellement des éléments entre eux, elle est comme en musique l'essence même de l'œuvre, de la matière, de pourquoi du matériau.

Mélissa Cascarino (3^e)

Depuis cette rencontre architectes-rythmiciens, j'entrevois à quel point la rythmique (par là même la musique) a un champ d'action vaste et varié et que par conséquent une multitude de portes s'ouvriront à moi tout au long de ma vie professionnelle.

J'aborde la musique plus sereinement car le stage de La Tourette, avec des expériences comme celle de composer une pièce musicale à partir d'un espace, avec des gens aux bagages musicaux des plus divers, me conduit à une désacralisation de la musique qui est capitale pour mon développement personnel.

Isabel Mayor (2^e)

L'architecture est devenue musicale...

Quelles sont les qualités du son (d'une forme sonore ou de la musique) ? Est-ce que je peux rechercher en architecture les mêmes paramètres (qualités) que ceux dont j'ai pris conscience dans la musique ? *D'abord, il faut que je considère le son comme un matériau... A-t-il un poids sonore ?*

Une fois le matériau choisi, a-t-on besoin de projet spatial (architectonique d'un moment donné) ? Dans la musique on va appeler ce projet : la forme musicale (lat. *Forma - moule, objet moulé, forme*).

Sylwia Sobolewska (4^e)

Nous avons pu constater que *les sons produits au moyen de percussions, voix, instruments de musique et même de... casseroles étaient soumis à l'influence de l'architecture environnante*. En effet, il est troublant de remarquer que le rythme même de l'architecture, la composition des volumes, peut conditionner le rythme des sonorités produites par différents instruments. Au moyen de la photographie, nous avons cherché à mettre en évidence l'influence du construit sur la diffusion de la lumière.

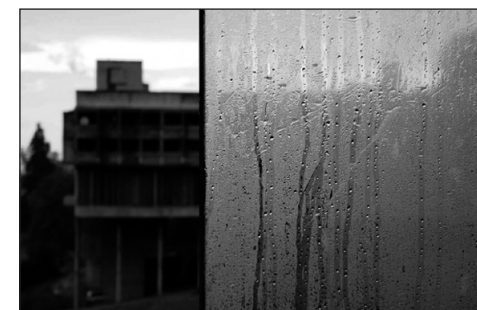
Laura Kuklyté (1^{re})

Inscrire un moment musical dans le temps selon l'espace que nous lui donnons.

Nous connaissons tous par cœur les préceptes de Jaques-Dalcroze concernant la gestion de l'espace, du temps et de l'énergie, mais dans le contexte de ce séminaire, l'éclairage était porté sur la notion d'espace en tant que personnage principal.

Jamais je n'aurais imaginé qu'un architecte ait la maîtrise de son art au point de provoquer des réactions psychologiques aussi denses, telles qu'être pris d'une frénésie de savoir, de se sentir dans un état d'excitation intense ou à l'inverse ressentir une terrible angoisse !

Claire Sourisse (4^e)



Il fallait toucher le cœur du bâtiment, là où le silence est d'or et la solitude de rigueur : la cellule.

Je m'installe près de l'autel, un peu en hauteur et ferme les yeux. Je me laisse emporter dans la nature. La froideur de la température s'estompée peu à peu. Je m'évade dans l'espace sonore. Voilà enfin quinze minutes de bonheur...

Je repars avec des images plein la tête. Des belles, des moins belles et certaines à oublier. Une chose est sûre, je reste convaincue que *le couvent respire* même si je n'ai pas réussi à vous en persuader...

Laurence Michaud (4^e)



L'architecture est devenue musicale



Visions d'architectes

Très vite, le CORPS apparaît comme l'outil essentiel.

Expérience du corps donc expérience du moi. Il faut faire corps avec les murs, devenir soi-même

Un élément d'architecture, le temps d'un geste, d'un son...

La pensée architecte est d'AGIR sur l'espace, le façonner

Comme un bloc d'argile.

La pensée musicienne, elle, consiste à LIRE l'espace,

Comme on déchiffre une partition.

Le lieu devient instrument d'expression.

Pierre Boutin (4^e année)

Ce qui m'a le plus frappé dans tous les ateliers à La Tourette, c'est la *surprenante facilité* qu'ont eue les personnes à réaliser des actions qui leur étaient étrangères jusque-là.

Ameline Sternenberg

Se confronter à un lieu avec des personnes ne possédant pas la même approche de l'espace oblige à se repositionner, à se remettre en cause.

Cette remise en cause devient même caricaturale lorsque le béton de la Tourette, si émouvant pour des yeux d'architecte, ne redevient qu'un « béton gris et froid qui a mal vieilli ».

La découverte d'espace par le biais de diverses activités a été étonnante : danse, dessin, musique sont quelques-uns des outils permettant d'appréhender un lieu. L'engagement de chacun dans ces nouveaux modes de communication a fait de cette expérience une réussite à ce niveau-là.

Pierre Cara

Comprendre avec ses pieds, ses yeux, ses mains... et ses oreilles !

Le fait de se trouver ensemble à La Tourette a en quelque sorte opéré en nous (en tout cas en moi...) une réunion des sens, c'est-à-dire une prise de conscience de l'importance de l'unité des sens dans la perception d'une œuvre.

Laetitia Kréher (A2)

Escale au RYTHME de l'Asie

Une Australienne globe-trotter

Lorsque j'ai reçu l'annonce du 33^e Congrès International qui se tiendra en juillet 2003, j'ai voulu honorer l'invitation de Martine Jaques-Dalcroze à raconter mes voyages sous la bannière de Dalcroze. Je suis ravie de pouvoir le faire ici.

J'aimerais donc partager avec vous mes plus récents voyages. Le Congrès de 1999, à Genève, a correspondu pour moi à un moment charnière, puisque plusieurs des personnes que j'y ai rencontrées ont façonné les trois dernières années de ma vie en m'invitant à venir enseigner chez eux. Chaque fois que je me déplace, j'essaie de profiter d'escales ici ou là pour établir des contacts au nom de Dalcroze. Depuis ma ville, Perth, qui se situe à l'ouest de l'Australie, il faut changer d'avion à Singapour, ou à Kuala Lumpur, ou à Bangkok, ou encore à Hong Kong - pour se rendre aussi bien au Far West que représente pour nous l'Europe qu'au nord, c'est-à-dire en Asie du sud-est et de l'est. J'ai saisi de belles occasions pour créer des ateliers dans de nombreuses villes de ces régions. Partout, je rencontre des gens intéressés et enthousiastes, souvent d'un excellent niveau musical et dotés d'expérience dans l'enseignement, qui ont très envie de découvrir Dalcroze.

Arts intégrés et cuisine taïwanaise

Mindy Sheih, présidente de la Société Dalcroze de Taiwan et directrice d'un important Studio de Piano à Taipei, m'a invitée trois fois. Chaque année, pour le semestre qui débute en avril, je suis allée donner des cours intensifs pour adultes, organisés par son Studio et la Société. J'ai aussi donné des stages dont je garde un merveilleux souvenir à des enfants d'âges allant de la maternelle à environ 12 ans. Grâce à Mindy, j'ai donné des conférences à l'Institut municipal d'études pédagogiques de Taipei et suis intervenue dans plusieurs colloques d'enseignants. Cette année, j'ai passé un demi-semestre à cet Institut, au Département de musique, où j'ai dispensé des cours hebdomadaires intitulés *La musique par le mouvement*. J'ai aussi enseigné la méthode Dalcroze dans le cadre de plusieurs stages d'éducation musicale ainsi que de cours dans le domaine des arts intégrés combinant la danse, le théâtre et les arts visuels, sur la base des principes de la Musique et du Mouvement. Comme la plupart des professeurs invités par Mindy, qu'ils viennent d'Australie (Sandra Nash), des Etats-Unis (Lisa Parker, Ruth Alperson ou Anne Farber parmi d'autres) ou d'Europe (Marlou Hatt-Arnold et Madeleine Duret), j'ai goûté une hospitalité chaleureuse de même que la délicieuse cuisine taïwanaise ! Je me suis rendue dans plusieurs autres villes de Taiwan, où j'ai fait la connaissance de centaines d'enseignants et d'élèves passionnés, tant à Taichung qu'à Shin Chu. Ma dernière visite, pendant six semaines au printemps dernier, était suivie par six autres semaines en novembre et décembre 2002.

J'ai également rencontré à Genève, en 1999, Satomi Ueda, une critique musicale indépendante de Nagoya, au Japon. Quelques mois plus tard, elle est venue à notre école d'été australienne, accompagnée d'un groupe d'enseignants. Ils connaissaient mal Dalcroze, mais se sont montrés curieux d'appliquer la ligne des arts intégrés et les principes de la Musique par le Mouvement qui m'ont été inculqués par les travaux pratiques et avisés de Heather Gell avec de jeunes enfants. J'ai ensuite effectué une seconde, puis une troisième visite à Nagoya, en faisant des détours notamment par Kurashiki, près d'Osaka, où vit et enseigne Keiki Okada, une autre de nos étudiantes à l'Ecole d'été australienne.

Une variété de points de vue

A Bangkok, j'ai contacté Panadda Tuchinda, directrice d'un studio de musique intitulé l'Ecole d'art et de musique BMAS de Bangkok, ainsi que Nillawanna Rojanasthien qui, à son retour d'études lui ayant valu un Masters avec Lisa Parker, a ouvert un sympathique studio de rythmique.

Mes cours intensifs d'Introduction à Dalcroze à Singapour ont toujours connu un grand succès, attirant quelque trente personnes pour des leçons échelonnées sur plusieurs jours, puis reprenant à nouveau quelques semaines plus tard, alors que je fais escale sur le chemin du retour.

Toujours plus à l'est de l'Australie, j'ai eu l'occasion d'enseigner à des professeurs de musique et à des puéricultrices aux Fiji. L'un de mes fils travaille pour l'AUSAID: il est actuellement établi aux Fiji auprès de la Haute Commission australienne. Ainsi, non seulement mon mari et moi avons-nous pu rendre visite à nos petits-enfants, mais j'ai aussi pu profiter des structures de la Commission pour accomplir un travail de pionnier dans la région.

En repensant aux contacts que j'ai pu nouer, j'espère sincèrement que tout autre Dalcrozien qui s'aventurerait sous ces latitudes me tiendrait au courant, afin que nous puissions unir nos forces de sorte à présenter conjointement de brillants travaux jaillissant des sources illimitées des idéaux de Dalcroze ! Comme nous le savons tous, il est assez difficile de développer chaque aspect du travail à tous les niveaux, toute la journée et sur des semaines entières.

J'aimerais aussi croire que nous pourrions organiser des conférences et des colloques dans ces parties du monde, et dans un futur proche. Vous devriez donc venir en Australie ! J'espère que le projet de l'Exposition Dalcroze suscitera un grand intérêt lorsqu'il se concrétisera, et que celle-ci débouchera sur d'autres grandes manifestations.



Jérôme Meier

Souvenirs souvenirs

Me voir décerner le Diplôme supérieur lors du Congrès international à l'Institut Jaques-Dalcroze de Genève en 1999 a été l'un des moments forts de ma carrière. A cette occasion j'ai aussi découvert Hellerau, à travers les manifestations organisées pour commémorer le cinquantième anniversaire de la mort d'Emile Jaques-Dalcroze ; j'ai en effet eu la chance de pouvoir me rendre à Dresde pour l'événement. Non seulement je visitais enfin le théâtre des principales initiatives de Dalcroze, mais je rejoignais, sur le terrain, la trajectoire des plus actifs continuateurs de son œuvre.

La relative proximité de l'Angleterre me permit par ailleurs d'aller enseigner à l'Ecole d'été britannique en août 2000. Ce fut également l'occasion de formidables rencontres et de riches échanges d'idées, puisque Karin Greenhead et Ruth Alperson, qui nous avaient plusieurs fois rendu visite en Australie, ont contribué à la satisfaction de se trouver parmi des collègues pensants ! Nous sommes si nombreux à souffrir d'isolement, à tant de milliers de kilomètres du continent européen.

Il y a presque cinquante ans, en 1953, quand il fallait plus de quatre semaines pour atteindre l'Europe en bateau depuis l'Australie, j'avais fréquenté plusieurs semestres durant le Centre d'entraînement Dalcroze, à Londres, et c'est à ce moment que j'avais fait la connaissance de Patsy James.

A ce propos, mes pensées vont spontanément aux professeurs que j'ai rencontrés et observés cette année-là, il y a si longtemps : M^{lle} Driver, M^{me} Tingey, Mary May, Joan Bottard, Vivienne Soldan, Désirée Martin parmi d'autres. Une décennie plus tard, en 1962, j'ai aussi eu le privilège de rencontrer et de travailler avec Mimi Scheiblauer, Jeanne Braun, Valérie Roth, Amalie Hollerin de même que l'ensemble du personnel de l'Institut sous M^{me} Croptier - et tant d'autres personnalités aux styles et aux approches si caractéristiques.

J. P.

Tout le monde ici ne parle pas une langue européenne, et tout le monde ne peut pas se permettre de passer des années à l'étranger, mais nous sommes nombreux à souhaiter entreprendre des travaux intenses et sérieux, sur plusieurs années, dans des lieux pas trop éloignés. Des étudiants adultes à la recherche de stages dans le domaine de la méthode Dalcroze, ou en quête de professeurs talentueux dotés d'approches spécifiques avec qui travailler, pourraient alors accumuler une variété planétaire de points de vue. Ceci ne pourrait évidemment que profiter tant à ces étudiants qu'aux idées de Jaques-Dalcroze. Entreprenons quelque chose de créatif dans cette direction ! Entre-temps, je me réjouis de recevoir d'autres nouvelles à propos du 33^e Congrès de la Rythmique en juillet 2003 à Genève.

Joan Pope

Traduction de l'anglais par Katia Berger

Le LIVRE du moi Irréductible Clara

Les compositrices, ça existe, sauf qu'on n'en parle pas. Il suffit pour s'en convaincre de lire la biographie que consacre à Clara Schumann la musicologue Brigitte François-Sappey aux Editions Papillon. On imagine souvent Clara en ombre portée de Schumann, alors que c'était une véritable étoile. Interprète virtuose et célèbre, compositrice, épouse et muse de Robert, mère de huit enfants, sa trajectoire laisse sans voix. Cette petite fille qu'une enfance difficile aurait pu briser a développé, au contraire, une puissance créatrice qui force l'admiration. Le XX^e siècle lui-même a vu peu de compositrices de cette trempe, saluée par Liszt comme par B. Shaw, sans compter Brahms qui en fut amoureux. Un petit livre passionnant, où l'auteure brosse avec rigueur, empathie et un égal bonheur d'écriture le portrait conjugué de la musicienne et celui de la femme aux prises avec ses multiples rôles. A commencer par ses sentiments pour son mari alors que tous deux jouent et composent dans la cour des grands. L'analyse musicologique se dévore ici comme un roman, - celui d'une femme qui, envers et contre tout, «répondit à l'appel et accomplit ses dons». Combien peuvent en dire autant aujourd'hui ? A lire d'urgence !

Clara Schumann fait partie de la collection Mélophiles, lancée en 2001 par les Editions Papillon. Enjeu de Marie-Christine Papillon Völki, musicienne, doyenne de solfège au Conservatoire Populaire de Musique et créatrice des Editions Papillons qu'elle anime à Genève avec son mari Eric Völki, par ailleurs clarinettiste: parallèlement à l'édition musicale, réaliser une gamme de biographies consacrées aux grands compositeurs/trices peu traité(e)s par l'édition francophone. On les redécouvre ici à travers une lecture accessible, mais une analyse et une iconographie pointues.

Dernières parutions: *L'école de Mannheim*, par Romain Feist, *Franz Schreker*, par Alain Perroux, *Les courants mucicaux du XX^e siècle*, par Jean-Yves Bras, et *Georg-Philip Telemann*, par Gilles Cantagrel.

Martine Jaques-Dalcroze (Extrait d'un article paru dans EMILIE / juillet 2002)

Le magazine culturel art & fugue

L'agence de voyages art & fugue



Festivals de Musique Européens
Croisière musicale en Russie
Saisons Lyriques
Organisation de voyages pour la Musique
Location de places de spectacle

Un exemplaire du magazine sera envoyé sur simple demande

Art & fugue 8, rue Hugo-de-Senger - 1205 Genève
Tél. 022 800 35 05 - Fax : 022 320 04 39
e.mail : artfugue@iprolink.ch

33^e CONGRÈS INTERNATIONAL DE LA RYTHMIQUE 16.07.03 - 26.07.03

Institut Jaques-Dalcroze - 44, Terrassière, 1207 Genève

LE POINT 03 Classes pratiques, ateliers, débats, conférences, spectacles, concerts, expositions, jam-session

QUOI? Des professeurs et des artistes, issus de différents mouvements du milieu musical, présenteront leurs approches en parallèle avec la méthode Dalcroze de rythmique, solfège et improvisation. Ce dialogue autour d'expériences variées permettra, aux amateurs comme aux professionnels, de porter un nouveau regard sur leur propre travail, ainsi que sur l'avenir de la pédagogie artistique.

POUR QUI? Musiciens, danseurs, comédiens, thérapeutes etc., professionnels ou amateurs

INFOS

Téléphone : 022 718 37 64

E-mail : congres2003@dalcroze.ch

se former se rencontrer open minds only échanger se former se

33^e Congrès international de la rythmique

16-26 juillet 03

Institut Jaques-Dalcroze - Genève
avec la collaboration de la F.I.E.R.



se former se rencontrer open minds only échanger

UN NOUVEAU REGARD SUR LA PEDAGOGIE ARTISTIQUE

Classes pratiques, ateliers
(impro instrumentales et danse, chorégraphie),
débats, exposés, spectacles, jam sessions

Ouvert aux musiciens, enseignants, danseurs,
comédiens, etc.
amateurs et / ou professionnels et au public



congres2003@dalcroze.ch

musique danse vidéo
chant théâtre
toute la nuit pour
vous éclater...

24 pros de
l'impro en direct

venez improviser
avec eux

6^e nuit de l'impro

le 2 mai 2003
(prologue à 20h
et café croissants
à l'aube)

é m
c u é
h d v s c
a a r f i c i o
n n i j è d a q u
g s r e t é f u t
e e e u e o é e e

ALIAS & Cie Guilherme BOTHELHO & Caroline DE CORNIERE danse / Alexandre BABEL percussion / Anne-Thérèse BIERI violon / Rainer BOESCH piano / Séverin BOLLE vidéo / Pascal CHENU piano chant / Pierre-Alexandre CHEVROLET contrebasse / Fabrizio CHIOVETTA accordéon / Raul ESMERODE percussion / Claire FILMON danse / Bénédicte GAMPERT violoncelle théâtre / Bill HOLDEN trompette / Cie VIREVOLTE danse / Claude JORDAN flûte / Kurt KOEGEL danse / Vincent LE QUANG saxo / Maja PAVLOVSKA chant / Olivier ROGG piano / Alain SAVOURET piano / Nicolas SORDET électroacoustique / Laurent SOURISSE piano / Danièle ZUFFEREY chant / Gabriel ZUFFEREY piano
Prologue: Jean-Marc AESCHIMANN et François CREUX

billetterie **inac** A l'Institut Jaques-Dalcroze
44 Rue de la Terrassière 1207 Genève
Subventionné par l'Etat de Genève, avec le soutien de la Ville de Genève et à l'entrée

bazar Echange coq du voisin contre harpe celtique

Vous avez un tuba à échanger contre un triangle, des basanes contre des cours de solfège? La rubrique Bazar accueille gratuitement vos petites annonces.

Très beau piano droit, ancien, marque Gaveau, en noyer, parfait état de marche, beau son, beau meuble / tél. : 022 347 07 47 (soir) ou 079 301 19 31.

S.O.S. solfège!

Je donne des cours d'appui en solfège et des cours de flûte à bec. Vous pouvez me contacter au : 022 343 04 85 / Etudiante en classe professionnelle à l'Institut Jaques-Dalcroze et en classe de flûte à bec au Centre de Musique ancienne.

Professeur de musique diplômée donne cours de solfège. Pour tous renseignements, appelez au 022 734 26 27.

SCOOP

**A (re) découvrir bientôt:
Jaques-Dalcroze compositeur**

On connaît le pédagogue, moins le compositeur. Au début 2004, le premier opus d'une série de quatre CDs de musique symphonique d'Emile Jaques-Dalcroze paraîtra chez l'éditeur suédois Sterling. Les différentes œuvres choisies seront interprétées par le Moscow Symphony Orchestra, sous la baguette d'Adriano. Celui-ci a également accepté le délicat travail de reconstitution des partitions.

Cette première réalisation représente l'aboutissement d'un projet mené tambour battant par Isabelle Hirt, documentaliste à l'Institut Jaques-Dalcroze, et Jacques Tchamkerten, musicologue et chargé de recherche pour l'IJD (il est notamment l'auteur du *Catalogue thématique des Chansons rondes et mélodies* de Jaques-Dalcroze aux Editions Papillon et poursuit ses investigations en vue de la musicographie exhaustive du compositeur).

mjd

M E L I M E L O

Osso Bucco & asperges...

Et quand les mots et les notes se télescopent? Sylvie Blanc a bien voulu nous communiquer quelques perles (de culture) que voici, récoltées sur le terrain dans sa librairie musicale Les Mots et les Notes. En effet, il lui arrive de rester perplexe lorsqu'on lui demande:

- Gammes et asperges (pour gammes et arpèges)
- L'amerloque de Ravel ou la mère loque! (pour *Ma mère l'oye*)
- Méthode pour vélo débutant (pour violon débutant)
- Et le célèbre *Osso Bucco* de Verdi (pour *Nabucco*)

Le tout est d'en sourire ensemble et de ne jamais oublier que nous pouvons en commettre à notre insu dans des domaines qui nous sont obscurs...

Sylvie Blanc

agenda ijd

28 avril au 9 mai
Journées Portes ouvertes

vendredi 2 mai
6^e nuit de l'impro

5 au 17 mai
Inscriptions

Samedi 10 mai
Journée du violon (org. EGM)

13 juin
Présentation des créations d'étudiants de 2^e et 3^e année

18-19 juin
Spectacle de fin d'année (enfants)

vendredi 20 juin
Cérémonie de clôture

23 juin
Assemblée générale de la section IJD du CEFEGM. Délégués à vos rapports!
UN APERO SERA OFFERT À LA SORTIE

16-26 juillet
33^e congrès international de la rythmique