

ENSEIGNEMENTS ARTISTIQUES

Éducation musicale

L'écoute

L'écoute : Exemples de mise en œuvre

CYCLE 2 ¹	CYCLE 3 ²
<p>Écouter, comparer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décrire et comparer des éléments sonores. 	<p>Écouter, comparer et commenter :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Décrire et comparer des éléments sonores issus de contextes musicaux différents.
<p>Explorer et imaginer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Imaginer des représentations graphiques ou corporelles de la musique. 	<p>Explorer, imaginer et créer :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Réaliser des partitions graphiques³ et comparer les résultats.
<p>Échanger, partager :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprimer ses émotions, ses sentiments et ses préférences. • Écouter et respecter l'avis des autres et l'expression de leur sensibilité. 	<p>Échanger, partager et argumenter :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Argumenter un jugement sur une musique. • Écouter et respecter le point de vue des autres et l'expression de leur sensibilité.

Comme pour toute situation pédagogique, l'organisation de séances d'écoute suppose [quelques choix préalables](#) : définition d'objectifs et de compétences visées, sélection d'extraits musicaux appropriés, prévision d'un scénario pédagogique. Généralement, celui-ci voit se succéder trois étapes :

- une **phase de découverte**, première écoute qui permet la rencontre sensible avec l'œuvre et l'émergence des réactions spontanées ;
- une **phase d'approfondissement** qui vise l'affinement des capacités de perception et l'appropriation d'éléments de langage musical ;
- une **phase de consolidation** favorisant la mémorisation et ouvrant sur d'éventuels prolongements.

La phase d'approfondissement peut être mise en œuvre selon des modalités variées. Si, pour la clarté de la présentation, les exemples proposés ci-après privilégient chacun une approche différente (questionnement et verbalisation, temps de pratique, représentation graphique), il est tout à fait possible d'envisager diverses combinaisons lors de la même séance (par exemple, faire appel au geste puis à la représentation graphique, ou à la pratique rythmique et à la mise en mouvement)⁴. À chaque fois, l'enseignant saisit les opportunités d'interaction entre perception et production, **l'expérimentation par la pratique** occupant une place primordiale dans l'appropriation des réalités sonores. Quelle que soit la démarche choisie, cette étape d'approfondissement s'appuie sur **des écoutes réitérées**, indispensables au repérage des éléments caractéristiques de l'extrait musical étudié : plus l'élève se familiarise avec l'œuvre, plus il en affine sa perception. Dans tous les cas, l'enseignant adapte la durée et le contenu de la séance aux capacités d'écoute et de concentration de ses élèves.

1. BOEN spécial n°11 du 26 novembre 2015.

2. Ibid.

3. Musicogramme.

4. Pour exemple, l'étude de la pièce de Dvorak est ici déclinée selon trois approches différentes.

Écoute, questionnement et échanges

Lors des différents moments d'écoute, la posture attentive adoptée par l'enseignant, qui écoute ostensiblement l'extrait musical avec ses élèves, aide ceux-ci à se concentrer sur l'activité auditive. Dans le même temps, l'observation des réactions, particulièrement dans leurs manifestations corporelles spontanées (par exemple, balancements, battements de mains ou de pieds), donne des indices susceptibles de guider la conduite d'une analyse sensible.

L'échange qui suit l'écoute de découverte permet aux élèves d'exprimer leurs premières impressions, que l'enseignant recueille sans interférer. Elles sont de natures diverses : subjectives (relatives à l'émotion ou à l'imaginaire) ou liées aux repérages d'éléments musicaux prégnants. S'appuyant sur les remarques recueillies, l'enseignant poursuit le questionnement, fait réentendre l'extrait musical, sollicite les échanges, attire l'attention sur une particularité, etc. Ce faisant, il amène les élèves à préciser leur expression, à développer leurs capacités de perception, à s'approprier les caractéristiques de l'extrait musical, à acquérir le vocabulaire correspondant, à faire le lien entre le ressenti et l'écoute analytique.

Exemple n° 1

Percevoir et décrire une succession d'événements sonores.

Dvorak – Symphonie n° 9 « Du Nouveau Monde » – Largo⁵ (du début à 1'13).

[Lexique pour l'éducation musicale](#)



De tempo lent, le mouvement débute par des accords joués dans un registre grave par un groupe d'instruments à vent (cuivres, clarinettes, bassons), en crescendo ponctué par un roulement de timbale (à 0'27). D'une trame jouée par les cordes avec sourdines⁶, émerge ensuite une mélodie au cor anglais (à 0'47).

Exemples de remarques spontanées recueillies après une écoute de découverte en cycle 2 :

- liées à l'émotion : « c'est agréable à écouter / c'était doux et joyeux / cela m'a fait peur » ;
- liées à l'imaginaire : « on dirait une musique de l'espace / je vois la nuit tomber / je suis au lit et je regarde par la fenêtre, je vois le ciel, on dirait qu'une étoile apparaît » ;
- liées au repérage d'éléments musicaux : « au début c'est doux puis cela devient plus fort / il y a des instruments / il y a une sorte de tambour ».

Exemples de questionnement et de réécoutes pour la phase d'approfondissement :

- Pourquoi as-tu l'impression que c'est la nuit ? Pourquoi la musique te fait-elle peur ? Tout le monde a-t-il entendu que cela devient de plus en plus fort ? À quel moment entend-on le son qui ressemble à un tambour ?
- Réécoutes du premier fragment (environ 30''), d'abord pour confirmer l'hypothèse du crescendo et du roulement de timbale, puis pour les accompagner gestuellement (geste libre figurant le crescendo et geste mimant le roulement de timbale).
- Écoutes visant à préciser ce qui se passe après le roulement de timbale : est-ce encore fort ? Entend-on les mêmes instruments qu'au début ? Comment peut-on qualifier cette mélodie ? Apparaît-elle juste après le roulement de timbale ?
- Réécoute en fredonnant le début du thème du cor anglais pour s'assurer que tous les élèves l'ont repéré.

5. Consultable sur le site [Musique Prim](#) : comme pour tous les exemples figurant dans cette fiche, les minutages indiqués correspondent au document audio téléchargé.

6. Sourdine : petit accessoire qui permet d'assourdir le son d'un instrument.

- Après une récapitulation orale des éléments découverts et de leur succession dans l'extrait musical, une dernière écoute en conforte la perception et la mémorisation.

Écoutes, questionnement et échanges interagissent constamment, créant ainsi une situation propice au développement des compétences de perception et d'expression. Cette démarche constitue une trame pertinente, quelles que soient les modalités pratiques de l'approche envisagée. L'appel au geste ou à la voix fredonnée présenté ici peut suffire. D'autres démarches, proposées ci-dessous, s'enrichissent de temps d'expérimentation pratique plus développés, ciblés en fonction des objectifs. Au fil des séances d'écoute, il est intéressant de varier les démarches afin de proposer des modalités d'apprentissage diversifiées.

Écoute et pratique vocale

En interaction avec l'écoute, la pratique vocale est un outil précieux pour l'appropriation d'éléments mélodiques. Dans un premier temps, l'enseignant, sollicitant la mémoire immédiate, invite les élèves à fredonner la mélodie repérée. Puis, par écoutes et essais successifs, il les aide à affiner la précision de la restitution chantée et, par conséquent, à mieux percevoir les détails de la phrase mélodique. Les élèves sont ainsi en mesure d'en saisir – en les vivant par la pratique – un ensemble de particularités (phrasé, hauteurs, rythme, nuances). Le cas échéant, cette appropriation d'un thème mélodique peut permettre un travail sur la structure de l'extrait, en facilitant le repérage des retours du thème, de ses éventuelles variations, d'entrées successives, etc.

[Lexique pour l'éducation musicale](#)



Exemple n° 2

Percevoir et décrire les ponctuations dans une phrase musicale.

Dvorak – Symphonie n° 9 « Du Nouveau Monde » – Largo⁷ (de 0'45 à 2'09).

L'activité proposée ici peut s'inscrire dans le prolongement de la précédente (cf. exemple n°1), ou faire l'objet d'un travail isolé. L'approche croisant écoute et pratique vocale concerne le début du thème joué au cor anglais, de 0'45 à 1'13'' :

- Écoute de découverte de la phrase musicale et premier essai fredonné.
- Travail de détail sur la première partie de la phrase musicale (0'45 à 0'59) : écoutes et essais chantés répétés visant une restitution aussi précise que possible.
- Écoute : après avoir intégré les particularités de la première partie, les élèves sont en mesure de repérer que la deuxième partie n'en diffère que par la fin.
- Écoutes et appropriation chantée de la deuxième partie (0'59 à 1'13), puis de la totalité de la phrase (0'45 à 1'13).
- Échanges conduisant à la prise de conscience de la construction de la phrase musicale en deux parties, l'une à fin suspensive, l'autre à fin conclusive, à l'instar des ponctuations telles que la virgule et le point.
- Poursuite éventuelle⁸ : écoute de la totalité du thème au cor anglais (0'45 à 2'09) pour percevoir la succession des phrases, leur parenté et le retour du fragment initial à 1'41.

7. Cf. notes 4 et 5.

8. Prolongement qui, selon les capacités des élèves, peut être réservé au cycle 3.

Exemple n° 3

Percevoir la répétition d'un thème, en déduire une forme simple.

Ravel – Ma Mère l'Oye – Pavane de la Belle au bois dormant⁹ (durée 1'42).

D'abord composée pour piano à quatre mains, la suite Ma Mère l'Oye a été orchestrée par Ravel. C'est sur cette version pour orchestre que s'appuie la proposition qui suit.

- L'écoute de découverte permet de plonger dans l'univers sonore de cette œuvre et de laisser les élèves s'exprimer sur le caractère de la musique et sur l'évocation du conte.
- Ensuite, selon la méthode présentée dans l'exemple n° 2 (écoutes partielles et essais répétés), les élèves s'approprient en les chantant les fragments mélodiques énoncés successivement par les deux flûtes (au début de la pièce, puis à 0'19). C'est l'occasion de repérer le registre aigu (pourrait-on chanter à la même hauteur que la seconde flûte ?).
- Le retour à l'écoute complète conduit alors au repérage du retour thématique (à 0'58) et de la modification finale (à 1'18, les violons remplaçant la seconde flûte).
- Le questionnement porte ensuite sur la partie centrale, le document vidéo mentionné en lien fournissant éventuellement une aide à l'identification d'instruments (notamment la clarinette). L'ensemble des observations permet de déduire la forme simple ABA.
- Poursuite éventuelle¹⁰ : écouter la pièce dans sa version pour piano à quatre mains et repérer les thèmes malgré l'absence de différenciation instrumentale.

Écoute et pratique rythmique

La pratique rythmique facilite la perception des éléments relatifs à l'organisation du temps musical. Elle est adaptée à la plupart des œuvres lorsqu'il s'agit de ressentir la pulsation. Pendant l'écoute, un léger tapotement des mains, éventuellement renforcé par des balancements ou des déplacements, permet de s'approprier ce battement – plus ou moins marqué par les instruments – qui sous-tend la musique (à l'inverse, l'impossibilité de repérer une pulsation renseigne sur les particularités de l'extrait choisi). Le repérage de la vitesse de la pulsation permet de définir le [tempo](#) de l'œuvre et d'en appréhender les éventuelles modifications. Il est ensuite possible de travailler sur la perception et l'appropriation des appuis (temps forts), d'une formule rythmique caractéristique, d'un [ostinato](#), d'une superposition d'éléments (pulsation et rythme, par exemple).

Pour les temps de pratique rythmique, comme pour ceux de pratique vocale, l'adéquation à la musicalité de la pièce écoutée est systématiquement recherchée. Le geste s'harmonise avec le caractère de la musique et s'empare de sa dynamique. L'utilisation des [percussions corporelles](#) multiplie les possibilités en permettant de varier les sonorités : frapper les mains de diverses manières (sur le bord de la main, sur la paume), frotter les mains (pour un son proche du balai de caisse claire), claquer les doigts (son sec), frapper le haut de la poitrine (son sombre), frapper les cuisses (en alternance ou simultanément), taper du pied, etc.

9. Consultable sur le site de la [Philharmonie de Paris par Eduthèque](#) (rubrique Dossiers pédagogiques/Ravel et le fantastique/Ma Mère l'Oye/Pavane de la Belle au bois dormant - vidéo de concert) ; les minutages indiqués sont ceux de cette interprétation.

10. Cf. note 8.

Exemple n° 4

Distinguer rythme et pulsation.

Weather Report – *Birdland*¹¹ (du début à environ 1'00").

- Découverte de l'extrait puis écoutes répétées du premier fragment (du début à 0'18") pour mémoriser la formule énoncée trois fois au synthétiseur et en reproduire le rythme (en frappant sur les cuisses, par ex.)
- Écoutes du deuxième fragment (de 0'18" à 0'43") pour percevoir la pulsation (aisément repérable à la batterie) et la marquer gestuellement (par ex., en frappant sur le bord de la main, pour un son sec proche de la caisse claire entendue).
- Écoutes des deux fragments enchaînés, pour s'entraîner à frapper d'abord le rythme puis la pulsation (la différenciation des gestes apporte une aide). Échange visant l'expression du ressenti et l'explicitation des deux notions.
- Poursuite éventuelle¹² : l'apparition d'un nouvel élément au rythme prégnant (0'43" à 0'55") perturbe la perception des repères de pulsation indiqués par la batterie : échanger, décrire et s'essayer à poursuivre néanmoins le geste de battement de la pulsation.

Exemple n° 5

Percevoir simultanément la pulsation et l'ostinato rythmique.

Tri Yann – *La jument de Michao*¹³ (du début à environ 1'30").

- Après la découverte de l'extrait, écoute de l'introduction (violon seul, du début à 0'07") pour percevoir les appuis et marquer la pulsation par un geste.
- Poursuite de l'écoute avec la partie chantée (de 0'07" à 0'49") : marquer la pulsation, percevoir les trois plans sonores simultanés (chant, violon, tambourin).
- Écoutes répétées avec une attention focalisée sur la partie de tambourin : percevoir la formule rythmique en ostinato, la reproduire gestuellement.
- Division de la classe en deux groupes pour superposer le marquage de la pulsation et de l'ostinato (différencier les gestes pour obtenir deux sonorités différentes) et combiner avec l'écoute.
- Poursuite éventuelle¹⁴ : si le fragment instrumental qui débute à 0'49" rend un peu plus complexe la perception des différents plans, l'apparition de la batterie permet de poursuivre le marquage gestuel de la pulsation et de l'ostinato.

11. Consultable sur le site [Musique Prim](#), Ibid.

12. Cf. note 8.

13. Consultable sur le site [Musique Prim](#), Ibid.

14. Cf. note 8.

Exemple n° 6

Percevoir la pulsation et le placement irrégulier des accents.

Stravinsky – *Le Sacre du Printemps – Les augures printaniers, danse des adolescentes*¹⁵ (du début à 1'25'').

- Écoutes et marquage de la pulsation par un geste : repérer la succession d'épisodes qui alternent pulsation discrète et pulsation très scandée.
- Écoutes répétées du premier épisode (du début à 0'09) pour repérer le placement des accents et chercher à les marquer : prendre conscience de l'irrégularité de l'accentuation qui crée une instabilité, laquelle inscrit le geste à construire dans une dynamique de défi¹⁶.
- Poursuite de l'activité¹⁷ : comptage ou codage pour mémoriser le placement des accents et les marquer pendant l'écoute (frapper toutes les pulsations, légères ou accentuées, pour éviter d'interrompre le geste), exercice développant la capacité à anticiper.

Écoute et mise en mouvement

Au-delà des réactions ou sollicitations gestuelles déjà évoquées, de nombreuses œuvres se prêtent à une approche dans laquelle une mise en mouvement plus développée (gestes amples qui se déploient dans l'espace, déplacements) contribue à l'appropriation de caractéristiques musicales. Marcher en même temps que la musique, par exemple, est un moyen efficace d'en ressentir le tempo, les accélérations ou les ralentis, le schéma rythmique (les deux pas de la marche correspondent-ils aux appuis de la musique ?) ; un geste du bras qui suit les nuances aide à en repérer les variations, etc. L'enseignant peut aussi solliciter l'imagination en proposant aux élèves de se lever et de traduire la musique par des mouvements. L'observation des expressions gestuelles permet d'approfondir une direction d'écoute et de construire une réalisation collective. Si l'espace y est propice, cette activité d'écoute en mouvement peut évoluer vers une production chorégraphique.

Exemple n° 7

Percevoir les contrastes et les éléments musicaux successifs ou simultanés, en imaginer une représentation corporelle.

Vivaldi – *Les Quatre Saisons – L'été – 2^e mouvement*¹⁸.

Suivant l'intention descriptive (lassitude du pâtre et tonnerre), ce mouvement est bâti sur l'alternance de deux épisodes très contrastés :

- *A : tempo lent, nuance piano, longues phrases du violon solo soutenues par un motif rythmique récurrent joué par les autres violons,*
- *B : tempo rapide, nuance forte, unisson énergique dans le grave (tout l'orchestre sauf le violon solo).*

15. Consultable sur le site [Musique Prim](#), Ibid., et sur le site de la [Philharmonie de Paris par Eduthèque](#) (rubrique Guides d'écoute), Ibid. Les minutages indiqués sont ceux de l'enregistrement disponible sur Musique Prim.

16. Au besoin, on peut ralentir la diffusion de l'extrait en utilisant le logiciel Audacity.

17. Cf. note 8.

18. De nombreuses interprétations sont disponibles, dont les tempi peuvent varier sensiblement. En choisir une qui ne soit pas trop lente, afin que sa durée en permette une écoute globale. Dossier sur L'été consultable sur le site de la [Philharmonie de Paris par Eduthèque](#) (rubrique Dossiers pédagogiques/Musique et nature), Ibid.

La mise en mouvement tire parti de l'alternance de ces épisodes, faciles à percevoir et propices à de premières évolutions qui en traduisent les contrastes. Au-delà de l'opposition calme/agité, les écoutes répétées aident les élèves à affiner leur perception. Trois éléments peuvent être repérés : deux à entendre simultanément dans les épisodes A (phrases du violon solo et rythme récurrent d'accompagnement), le troisième dans les épisodes B (« tonnerre »).

Exemples de gestes observés sur ces trois éléments :

- solos de violon : ample mobilisation des bras, en un dessin qui suit celui de la mélodie vers l'aigu ou le grave,
- rythme récurrent : petits déplacements en pas chassés,
- tonnerre : piétinement énergique en tournant sur place.

Un échange permet de partager les impressions, de s'appropriier collectivement certains gestes, d'en vérifier par l'écoute le lien avec les éléments musicaux.

Il est alors possible de construire une organisation musique/mouvement en fixant avec les élèves une répartition des rôles, selon l'une des diverses configurations possibles (trois groupes, soit un pour chaque élément ; deux groupes pour les deux éléments des épisodes A, toute la classe pour les épisodes B ; différents solistes pour le violon à chaque épisode A, etc.)

Écoute et représentation graphique

Par leur dimension visuelle, les traductions graphiques d'événements sonores sont susceptibles d'apporter un appui efficace à la perception des extraits musicaux et à la compréhension de leur structure. Si certains [musicogrammes](#) peuvent être directement proposés par l'enseignant pour étayer l'écoute, on s'intéresse ici aux productions élaborées par les élèves. Chercher à traduire graphiquement ce qu'on a entendu (par exemple, une formule mélodique, une succession ou une superposition de motifs, des entrées décalées de voix ou d'instruments, les différentes parties d'un morceau, etc.) oblige à s'interroger à la fois sur les caractéristiques des éléments musicaux perçus et sur leur organisation dans le temps. L'élève développe ainsi une écoute progressivement plus attentive, active et analytique. Du graphisme spontané au graphisme retravaillé, de l'essai individuel à la réalisation collective, de l'évocation très imagée au codage plus abstrait, des productions très diverses peuvent voir le jour. Toutes sont le résultat d'une situation pédagogique conduisant l'élève à écouter, chercher, imaginer, partager.

Exemple n° 8

Percevoir et décrire une succession d'événements sonores, en imaginer une représentation graphique.

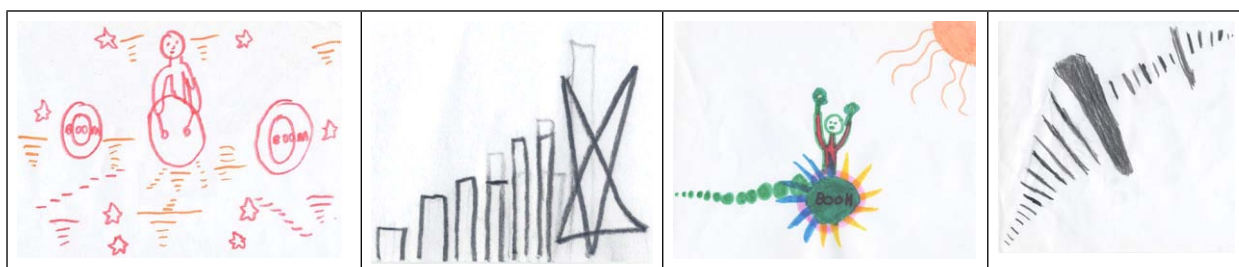
Dvorak – Symphonie n° 9 « Du Nouveau Monde » – Largo¹⁹ (du début à 1'13).

L'activité proposée est à mettre en perspective avec celles présentées en exemples n° 1 et n° 2. Visant d'abord uniquement la perception/traduction graphique du crescendo et du roulement de timbale, elle peut s'élargir dans un deuxième temps – ou au cycle 3 – au fragment suivant (cordes et énoncé du thème au cor anglais).

- Écoutes répétées (du début à 0'32) et essais graphiques individuels²⁰ avec la consigne de tracer sur une feuille²¹ ce qui a été entendu : on offre ainsi aux élèves l'opportunité de faire état de leur perception du sonore par un autre chemin que celui de l'expression verbale.
- Échanges sur les productions et réécoutes. Dans un premier temps, la confrontation des propositions et les retours à l'écoute de l'extrait musical permettent de partager la perception des éléments sonores les plus significatifs (l'œil aide l'oreille). Dans un second temps, on s'intéresse aux éléments sonores absents des propositions graphiques ou évoqués de façon imprécise. Des questions émergent : combien y a-t-il d'accords avant le roulement de timbale ? comment traduire la succession des moments musicaux (chronologie sonore/sens de l'écriture) ? comment indiquer les éléments sonores simultanés (espace de la feuille, horizontalité/verticalité) ? etc.
- Poursuite de l'élaboration des musicogrammes (*a priori* en petits groupes), étayée par des réécoutes de l'extrait : chercher à améliorer la traduction graphique de la musique oblige à affiner l'écoute. Cette phase s'achève par un temps qui, rassemblant le visuel et l'auditif, permet d'écouter une dernière fois l'extrait musical, les musicogrammes facilitant le suivi, voire l'anticipation, de la musique.

Exemples de productions recueillies :

Cycle 2 : premiers essais qui, tous, donnent à voir l'éclat constitué par l'aboutissement du crescendo et le roulement de timbale, soit de façon imagée (une étoile, le timbalier), soit par un codage abstrait (épaisseur du trait). Aucun instrument autre que la timbale n'est évoqué. Le premier exemple ne prend pas en compte la chronologie des événements, mais les trois suivants figurent le déroulement du crescendo.

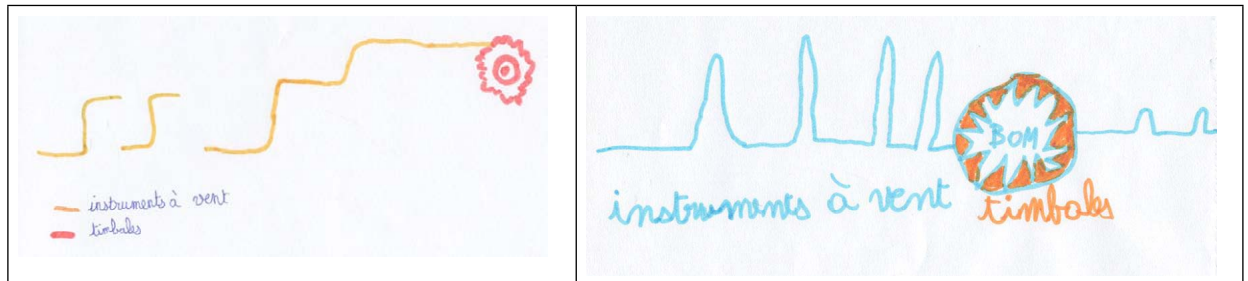


19. Cf. notes 4 et 5.

20. Il ne s'agit pas de dessiner ce que l'on imaginerait à partir de la musique, mais de représenter graphiquement les éléments sonores repérés.

21. L'utilisation de la couleur n'a rien d'obligatoire. Elle est néanmoins bienvenue dès lors que les élèves en font la demande, ce qui est très fréquent. Elle apporte alors des possibilités supplémentaires de codage (couleurs dévolues à certains instruments, par exemple).

Cycle 2 : productions élaborées collectivement à la suite des précédentes, en cherchant à indiquer le rôle des instruments à vent (paliers de crescendo, accords successifs). La nécessité de schématiser et de légender apparaît.



Cycle 3 : les accords sont représentés comme des blocs sonores s'intensifiant (crescendo) et le codage fait apparaître le deuxième fragment (cordes auxquelles se superpose l'énoncé du thème au cor anglais). La structure de l'extrait musical devient lisible.



Consolidation et prolongements

En fin de séance, après les échanges et expérimentations pratiques de la phase d'approfondissement, le retour à l'écoute globale de l'extrait musical étudié est essentiel : il permet à l'élève de rassembler mentalement tout ce qu'il a découvert, d'en bénéficier pour mieux percevoir, de conjuguer écoute sensible et écoute analytique. Ce moment d'aboutissement et de synthèse – éventuellement complété élève par une écoute librement prolongée de l'extrait, en fonction des envies et des capacités des élèves – est aussi l'occasion de fixer le vocabulaire spécifique, d'élaborer une trace simple²² dont le musicogramme constitue une des possibilités²³, de préciser les références de l'œuvre et de la situer dans son contexte.

Divers prolongements peuvent être ultérieurement envisagés :

- réécouter pour le plaisir et pour inscrire durablement l'extrait musical dans le patrimoine culturel de l'élève ;
- [comparer avec d'autres œuvres](#) ;
- [inventer une musique en réinvestissant les éléments de langage musical récemment acquis](#) ;
- construire un lien avec d'autres activités (choisir une des musiques étudiées pour illustrer un poème, accompagner un diaporama ou un petit film réalisé en classe, etc.) ;
- poursuivre la découverte de l'œuvre, du compositeur, du style, de l'époque dans le cadre d'une sortie au concert.

22 Cf. Mémoire des apprentissages dans la fiche [L'écoute : Principes de mise en œuvre](#).

23 À l'instar des représentations graphiques permettant de garder la mémoire d'une chorégraphie.