

Marlène N'GARO

Discipline : Musiques actuelles amplifiées

LE FACILITATEUR D'APPRENTISSAGE

Cefedem Rhône-Alpes
Promotion 2006-2009

Mes remerciements à tous les formateurs pour m'avoir soutenue et encouragée pendant mon passage au Cefedem.

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p. 3
A- LE FACILITATEUR DANS L'ENSEIGNEMENT GENERAL ET MUSICAL	
1- L'enseignant et les différents modes d'apprentissage	p. 4
2- La conception du savoir : la place de l'autorité et du pouvoir	p. 6
3- Le facilitateur face à l'erreur	p. 6
B- L'APPRENTI, ACTEUR DE SON APPRENTISSAGE	
1- L'apprenti et le facilitateur (le profil des apprentis)	p. 9
2- Exemples de dispositifs qui placent l'élève au centre de l'apprentissage et les conséquences	p. 9
C- ETRE PEDAGOGUE AUJOURD'HUI DANS CE TYPE D'APPRENTISSAGE, QU'EST-CE-QUE CELA IMPLIQUE ?	
1- Les valeurs du facilitateur (la notion de liberté/ la relation interpersonnelle)	p. 14
2- Comment intégrer la « facilitation de l'apprentissage » dans l'école de musique ?	p. 17
CONCLUSION	p.23
ANNEXES	p.24
BIBLIOGRAPHIE	p.26

INTRODUCTION

Le mot qui m'amène véritablement à me questionner sur le métier d'enseignant est, **facilitateur d'apprentissage** que j'ai découvert en lisant le livre de Carl R. Rogers¹ : Le facilitateur est l'enseignant qui prend partie d'aider l'élève à élaborer son projet et à le réaliser. Dans ce cas, l'élève est celui ou celle qui construit son apprentissage au fur et à mesure. L'enseignant met l'élève au centre et ce dernier est acteur de son apprentissage.

Alors j'ai cherché les définitions du mot « **facilitateur** »² et il y en a plusieurs que j'ai relevées et qui vont servir de point de départ à ma réflexion :

- c'est la personne qui facilite, rend aisée une action. Elle fait en sorte que les choses se passent au mieux
- Elle aide à prendre conscience et à réaliser
- Elle crée les conditions nécessaires pour que l'envie de participer des acteurs ne soit pas freinée
- Elle facilite l'échange, le travail, la réflexion, la créativité... et elle joue entre autres, le rôle d'animateur, de médiateur, de révélateur et de passeur.

De par ces définitions, plusieurs questions me sont venues à l'esprit :

- qu'est-ce que cela implique d'être un facilitateur d'apprentissage ?
- en quoi consiste l'apprentissage et quelle est la place de l'erreur ?
- quelles sont les valeurs que défend l'enseignant ?
- quelle est la place du savoir, du pouvoir et de la liberté dans l'enseignement ?
- que fait-on de l'autorité ?

Patrick Béranger et Jacques Pain sur « L'autorité à l'école » ont écrit: « L'absence totale d'autorité déstructure, installe l'élève dans l'anxiété et l'inconsistance. L'autorité dans l'enseignement est le pouvoir d'obtenir un certain comportement de la part de l'élève /ou des élèves, sans avoir recours à des contraintes physiques, morales, discriminatoires ou à l'humiliation. »

Dans ce qu'ils ont dit, le pouvoir à l'école, ce n'est pas de « dominer » ni « d'imposer », mais c'est que l'enseignant arrive à obtenir une certaine action de l'élève sans contrainte. De là intervient entre autres la qualité de la relation interpersonnelle entre le facilitateur et l'élève.

Dans ce mémoire, il ne s'agit pas de parler d'un « **bon professeur** », mais de se poser la question : « En faisant le choix de devenir un facilitateur d'apprentissages dans l'école de musique et donc d'être pédagogue, quels sont les dispositifs que je peux mettre en place et quelles sont les valeurs qui me tiennent à cœur ? »

1. Carl R. Rogers psychologue et enseignant américain « Liberté pour apprendre » Editions Dunod 1996

2. Définition trouvée sur le net dans « le dictionnaire »

A- LE FACILITATEUR DANS L'ENSEIGNEMENT GENERAL ET MUSICAL

Dans les représentations que l'on se fait souvent de l'enseignement « l'enseignant est la personne qui transmet un savoir ou des savoirs ». Dans le dictionnaire du Web, parmi les définitions que l'on y trouve, le choix s'est porté sur celle-ci : « l'enseignant, c'est également quelqu'un qui communique, démontre, développe, éclaire, éduque, explique, informe, initie, instruit, révèle, suggère et accompagne. »

Il semble donc plus approprié de dire, que l'enseignant pourrait être un facilitateur d'apprentissages car il pratique une pédagogie qui est de moins en moins traditionnelle, il amène l'élève lui-même à franchir les obstacles qu'il rencontre au cours de son apprentissage et il est en recherche permanente.

1 - Les différents modes d'apprentissage :

« L'apprentissage c'est l'appropriation de ce qui est transmis. Apprendre, c'est toujours faire quelque chose qu'on ne sait pas faire pour apprendre à le faire. Dans tout apprentissage, il y a donc un pas à franchir, un saut à faire dans l'inconnu.»³

C'est également la période pendant laquelle, l'élève va acquérir de nouveaux savoirs ou savoir-faire. Il va se former en expérimentant des choses.

D'après Carl R. Rogers, il existe deux modes d'apprentissage :

a)- **« un mode d'apprentissage qui est basé sur un programme qui n'a pour l'élève aucune signification personnelle. Cet apprentissage n'engage que l'esprit cantonné au plan cérébral. L'élève doit restituer textuellement ce qu'il a appris. C'est du type CRUCHE-POT dans lequel l'enseignant représente la source des connaissances (la cruche) et l'élève le récipient béant (le pot). Les réponses pour lui sont limitées.**

b)- et **« un mode d'apprentissage expérientiel qui est important pour la personne avec une signification pour elle et qui amène l'apprentissage à se faire très rapidement. L'élève prend des initiatives et s'auto-évalue. Dans ce cas, le professeur est un facilitateur d'apprentissage »**

Dans le premier mode d'apprentissage énoncé, l'enseignant est « celui qui sait et qui a la connaissance ». L'élève est perçu comme un « terrain vierge » et ne peut que recevoir l'enseignement dispensé. L'enseignant doit plaquer, il a de l'autorité et n'accepte aucun questionnement concernant son enseignement. Cela pourrait se rapprocher de la relation « **maître et disciple** ».

Dans le deuxième mode d'apprentissage, c'est l'élève qui construit son apprentissage

3. Philippe Meirieu dans «Un nouvel art d'apprendre » Extraits de « Intervention aux entretiens de la Villette » 1999

à partir d'un projet qu'il a proposé et l'enseignant qui prend le parti de l'aider dans son parcours. Dans ce cas, l'enseignant devient un facilitateur et l'élève un apprenti. L'élève n'arrive jamais chez un professeur sans un passé, ce qui lui permettra de se construire pendant son apprentissage. L'élève a grandi dans un cadre familial et social et pendant toute sa formation, il continuera à évoluer dans cet environnement.

Le facilitateur doit tenir compte de tout ce contexte pour pouvoir aider l'apprenti à faire des choix, à observer, expérimenter, créer, prendre des initiatives, à se lancer des défis, et donc à développer sa personnalité.

Dans ce mode d'apprentissage, le professeur est-il prêt à se lancer le défi de s'engager dans l'expérimentation avec l'apprenti ?

L'enseignement aujourd'hui est en pleine mutation, car la société se transforme chaque jour, c'est pour cela qu'un enseignement ne peut rester statique dans son fonctionnement.

Si l'on revient à ce qu'a dit Meirieu, inconsciemment, on s'approprie ce que l'on nous a transmis. Ce qui est transmis est assimilé en fonction de la représentation que l'on se fait, de là où l'on en est dans notre vie, de notre évolution et de notre aptitude personnelle à nous en saisir et à nous en emparer. Ce qui veut dire que :

- l'enseignant transmet, l'élève apprend en observant et digère en expérimentant.

En Afrique, la transmission de la musique et du chant se fait par la tradition orale : l'école de la rue, le cadre familial et la communauté. Par exemple, le samedi soir dans les villes et les villages, on se retrouve, on discute, on échange, on joue de la musique, on chante et on danse dans diverses occasions. Les plus âgés racontent des contes qui sont remplis de chansons. Les jeunes (de 5 à 10 ans ; de 10 à 15 ans) vont à un moment donné, intervenir avec leur instrument ou leur voix. Petit à petit, ils vont maîtriser ce qu'ils font et à leur tour transmettront. Les adultes ne diront pas : « tu joues mal / tu ne chantes pas bien... » mais ils diront avec un sourire aux lèvres : « Eh, comme tu joues bien ! Où as-tu appris ça ? Et bien vas-y, continue. »

Les jeunes vont d'abord observer, enregistrer ce qu'ils voient et entendent, et essayer de reproduire. C'est à ce moment-là qu'ils vont faire le saut dans l'inconnu, c'est pour cela que Philippe Meirieu dit : « **Ils commencent à faire sans savoir faire.** »

Il faut permettre à l'apprenti de le faire sans crainte d'être jugé ou dénigré, et sans crainte d'être rejeté. Tout être humain construit son apprentissage tout au long de sa vie. C'est d'ailleurs ce que dit Piaget : « **Tout apprenant est un constructeur** ». ⁴

Il faut trouver les moyens qui vont faire surgir l'intérêt de l'élève pour une chose. Il faut faire naître sa curiosité.

4. Jean Piaget (1896-1980) psychologue, sociologue et biologiste suisse. Avec ses travaux sur l'épistémologie génétique, il fournit aux pédagogues une théorie leur permettant de comprendre la place du sujet dans ses apprentissages

2- La conception du savoir : la place de l'autorité et du pouvoir :

Le savoir est défini comme un ensemble de connaissances que l'on acquiert par l'étude ou l'expérience.

On dit souvent d'ailleurs que « savoir, c'est pouvoir ».

Est-ce que l'on peut ajouter que « savoir, c'est avoir du pouvoir, c'est détenir le pouvoir ? ».

Avant, le détenteur du savoir avait une place dans la société, il avait de l'autorité, il était reconnu et respecté.

Aujourd'hui, l'enseignant perd un peu de ce pouvoir. Ce n'est pas du à une perte de transmission des savoirs, mais plutôt à une évolution rapide des technologies, des médias, de l'informatique, de la télévision, du développement des transports, de l'allongement de la durée de vie. Aujourd'hui le savoir est beaucoup plus accessible, du moins on en a l'impression.

Avec le savoir, on peut faire le choix d'enfermer ou de libérer l'autre. En transmettant du savoir, on donne l'opportunité aux gens de faire des choix, et aussi du pouvoir pour agir. Ce n'est pas l'accumulation des savoirs, c'est donner à l'autre l'occasion de prendre de la distance, c'est le pouvoir de s'émanciper, d'avoir du pouvoir sur ses propres orientations et d'être libre de ses options. Donc le savoir amène du pouvoir. Mais à ce moment-là où place-t-on l'autorité ? Est-ce-que le savoir peut se passer de l'autorité ?

Celui qui sait et qui transmet, a un pouvoir et une certaine autorité. L'enseignant doit pouvoir mettre en place des situations d'apprentissages sans obliger l'élève à apprendre ce qu'il lui propose. Il accompagne, il participe et favorise l'émergence d'une autonomie.

Selon Platon : « **Si l'on part du principe que le savoir inspire confiance, l'usage de la force n'a pas lieu d'être pour obtenir l'acquiescement.** »

La transmission du savoir s'effectue réellement, lorsqu'on accorde à celui qu'on a devant soi, de la liberté, un intérêt sincère face à sa personnalité, qu'on lui permet de faire des choix et qu'on est en relation avec les problèmes que rencontre celui-ci.

L'autorité dans l'enseignement, ce n'est pas de dominer ni d'imposer, mais c'est d'amener quelqu'un à réaliser quelque chose, à construire quelque chose pour son développement.

3- Le facilitateur face à l'erreur :

L'erreur dans l'enseignement fait souvent peur, alors qu'en la laissant apparaître chez l'élève, elle devient un outil pour enseigner et lui permettre de surmonter les obstacles et de progresser dans son apprentissage.

Jean-Pierre Astolfi dans son analyse du rôle de l'erreur⁵- dit qu'il y a trois modèles d'erreurs dans l'enseignement :

L'erreur est considérée comme :

a) une faute de l'élève

Si il y a erreur, c'est que
L'élève n'a pas :
- assez travaillé
- bien écouté
- été concentré...

b) une « bogue » sur le modèle de l'enseignant

C'est-à-dire une erreur de programmation. Si il y a erreur, c'est que le professeur :
- va trop vite
- n'a pas assez expliqué, décomposé...

c) un indice d'apprentissage en train de se faire (obstacle) :

C'est une étape nécessaire, une confrontation entre les représentations initiales chez l'élève et leurs transformations par l'action...

Dans les deux premiers cas, l'erreur est un empêchement d'apprendre. C'est comme si, dès que l'élève commence son apprentissage, on lui mettait un mur devant lui avec plein de balises d'itinéraires. Il ne sait plus où aller.

Par ces balises, l'enseignant a tellement anticipé les erreurs possibles de l'élève, que celui-ci n'ose plus rien faire. Alors que dans le dernier cas, l'erreur est un outil pour enseigner.

L'école est un lieu où l'on peut se tromper, essayer, recommencer, manipuler, expérimenter... Ce sont des défis que se lancent à la fois le professeur et l'élève. En ce qui concerne le professeur, il doit être prêt à reconnaître une erreur de stratégie et pouvoir s'adapter à la vitesse de progression de son élève.

Dans l'enseignement musical, la peur de l'erreur laisse peu de place à l'invention, à la composition, à l'écriture et à l'improvisation. L'acceptation de l'erreur permet de reconnaître que les étapes dans l'apprentissage sont nécessaires.

Exemple d'une situation où l'élève passe de la peur de se tromper à une confiance qui lui permet de s'autoriser à faire :

Dans le cadre de mon projet pédagogique à l'école de musique où j'enseigne le chant en musiques actuelles, j'ai proposé un atelier de slam aux élèves inscrits à cette école, toutes esthétiques confondues sur 5 séances de 1 heure et demie chacune.

Il y a eu cinq participants, dont deux chanteuses (en musiques actuelles), une violoncelliste (classique), un guitariste-flûtiste (classique) et une participante (originaire d'une ville voisine) non-inscrite à l'école.

Comme tâche je leur ai proposé de créer un slam accompagné de musiques et d'ambiances. La violoncelliste a commencé par me dire que dans son esthétique, elle n'avait jamais composé. Je l'ai rassurée en lui disant que cela allait se faire par étape.

5. Jean-Pierre Astolfi « Un outil pour enseigner » Collection Pratiques et enjeux pédagogiques p.15 à 18

Au milieu de la deuxième séance, l'écriture du texte de slam ayant bien avancé, j'ai proposé que l'une des chanteuses lise un extrait de ce qu'ils avaient écrit ensemble et à la violoncelliste et au guitariste-flûtiste de repérer des mots sur lesquels ils allaient faire des sons et des bruits avec leurs instruments.

Ils l'ont fait sans trop d'appréhension, car au fur et à mesure que la lecture se faisait, celles qui n'étaient pas instrumentistes, les guidaient dans les sons et les bruits à essayer.

Puis petit à petit, la violoncelliste a pris l'initiative de se lancer dans l'improvisation d'une petite mélodie très courte qui a beaucoup plu à l'ensemble du groupe. Elle avait moins peur de faire des erreurs.

Le groupe a choisi cette mélodie comme refrain pour marquer les différentes étapes du slam. A partir de ce moment-là, le flûtiste a essayé de trouver des notes qui complétaient la composition de la violoncelliste.

A la fin de la séance, elle est venue me dire qu'avant cette séance, elle n'aurait jamais pensé avoir des aptitudes pour composer. En rentrant chez elle, elle a reporté cette courte mélodie sur partition qui lui a servi de support écrit pour la séance suivante.

Le fait d'avoir réussi à composer par le biais du slam, lui a permis de changer la représentation qu'elle avait de la notion de composer. Elle était convaincue qu'il fallait être passé par une formation à la composition pour en être capable. Elle croyait qu'il fallait être un musicien reconnu pour avoir le droit de composer. Elle pensait ne pas pouvoir se lancer dans quelque chose qu'elle n'avait pas appris et de prendre le risque de se tromper.

Elle a remarqué que lorsque l'on compose, on n'a pas besoin de maîtriser tous les paramètres de la composition. Il faut essayer des choses, tâtonner, recommencer jusqu'à ce qu'on arrive à l'effet recherché, en fonction du but à atteindre. Peut-être que par ce biais, un jour, elle se décidera à s'initier à la composition à l'école de musique pour mieux en comprendre les mécanismes.

L'enseignant doit permettre à l'élève de tenter des choses au risque de commettre des « erreurs ». L'erreur constitue une étape ou un obstacle à surmonter pour pouvoir avancer. L'élève peut explorer d'autres répertoires ou d'autres manières de faire de la musique.

Dans le cas où l'erreur a sa place, l'enseignant donne des clés à l'élève et le considère dès le départ comme musicien. Cela signifie que l'élève est apte à faire de la musique dès maintenant et non plus tard.

B- L'APPRENTI ACTEUR DE SON APPRENTISSAGE

1 - L'apprenti et le facilitateur (le profil des apprentis) :

Quand on est dans le rôle de facilitateur, celui qui apprend est un élève mais il est également acteur de son apprentissage. C'est pour cela qu'on peut dire qu'il est apprenti, car non seulement il est en train d'apprendre, mais il prend certaines initiatives, il découvre et teste des choses. Le mot apprenti n'a pas du tout un sens péjoratif. L'apprenti prend peu à peu conscience d'avoir la liberté de faire des choix et donc d'être responsable de son apprentissage. Le facilitateur lui laisse un espace pour agir et pour évoluer.

Lorsque l'élève pendant son apprentissage travaille avec un facilitateur, il a deux manières de réagir :

- a) soit l'élève accepte qu'on lui accorde la liberté de faire des choix et de se mettre à la construction de son apprentissage,
- b) soit l'élève n'accepte pas, et il dit souvent à l'enseignant : « **Oh je préfère que vous choisissiez pour moi, vous savez plus de choses que moi. Je vous fais confiance car vous savez ce que je peux faire et apprendre** »

L'enseignant-facilitateur, en dehors du fait qu'il accorde de la liberté à l'élève, doit pouvoir s'adapter dans cette situation-là, au fonctionnement de l'élève dans un premier temps, et au fur et à mesure, l'amener à véritablement proposer ses projets et à les mettre en place.

2 - Exemples de dispositifs qui placent l'élève au centre de l'apprentissage et les conséquences en fonction des enseignements:

- a) Dispositif dans un cours d'anglais proposé dans un lycée professionnel : redonner confiance :

Cours d'anglais en classe de 2^{nde} B.E.P comptable de 24 élèves de 15 à 18 ans

Le peu d'intérêt que porte la classe à l'anglais avec des résultats assez faibles dans l'ensemble, a amené leur enseignante à leur proposer un travail sur une chanson de Tracy Chapman : « **Talking about a revolution** ». (voir annexe 1)

Première étape :

Elle va leur remettre un exemplaire du texte sur lequel elle a supprimé certains mots qu'ils devront retrouver en écoutant plusieurs fois la chanson. Ces mots, elle les a écrits au tableau dans le désordre. A la première écoute, c'est le cri d'alarme des élèves car ils ne comprennent pas ce que chante Tracy Chapman. Après plusieurs écoutes, ils commencent à repérer certains mots et au bout de dix minutes environ, c'est la correction. La plupart des élèves ont réussi à trouver presque tous les mots

alors qu'ils étaient tous convaincus au départ, de part leur parcours scolaire, d'être nuls en anglais. La première étape que s'est fixée la professeure a été atteinte : les rassurer.

Deuxième étape : comprendre le sens de ces mots et certains élèves les expliquent et les traduisent à ceux qui ont le plus de difficultés.

Troisième étape : la professeure explique un peu plus le sens de cette chanson qui est une peinture sociale américaine avec toutes ses inégalités. (**voir annexe 2**)

Dernière étape : Ils vont devoir chanter cette chanson en même temps qu'ils écoutent Tracy Chapman l'interpréter. Les élèves ne sont pas convaincus de pouvoir la chanter en anglais et d'avoir une belle voix. Le professeur leur dit de chanter d'abord le refrain : uniquement que les mots qu'ils ont eu à trouver, c'est-à-dire ceux qui sont soulignés. Quand au 3^{ème} couplet, elle veut qu'ils chantent tous bien fort le mot « **run** » qui est répété plusieurs fois par la chanteuse. Elle aimerait entendre toutes les voix, que ce soit chanté ou dit.

Pourquoi a-t-elle insisté sur ce mot ? C'est un mot qui est facile à prononcer et au niveau de son sens, il se réfère à tous les mal-lotés qui un jour vont prendre ce qui leur est dû et aux riches qui doivent se préparer à fuir.

Tracy Chapman s'adresse aux riches en leur disant : « préparez-vous à courir, à vous enfuir loin, loin... »

La première fois qu'ils chantent, à peine la moitié de la classe ouvrent la bouche. Puis juste avant d'arriver au 3^{ème} couplet, elle leur rappelle qu'elle veut tous les entendre sur le mot « **run, run, run...** » Et là, ils s'y mettent tous (certains le chantent, d'autres le disent) et un sourire apparaît sur leurs lèvres.

Elle repasse plusieurs fois la chanson, et finalement tous les mots soulignés sont chantés.

Cette étape a été réussie car ils ont prononcé ces mots et en sortant du cours, ils les chantent car ils les ont retenus, ainsi que leur sens.

Au cours d'anglais suivant, les élèves tentent de chanter tout le texte en même temps que Tracy Chapman et ils posent même quelques questions en français, sur les inégalités sociales aux Etats-Unis.

Conséquences de ce dispositif:

Ce cours a été prévu pour montrer aux élèves qu'ils ont presque tous un minimum de vocabulaire d'anglais depuis la classe de 6^{ème} (sauf ceux qui ont étudié une autre première langue) et leur redonner confiance en eux, car le lycée professionnel accueille souvent des élèves qui ont décroché du système scolaire et qu'on oriente dans une formation professionnelle. Quand ils arrivent là, ils se sentent dévalorisés et à la moindre difficulté, ils baissent les bras.

C'était également un moyen de leur montrer qu'il y a plusieurs moyens de travailler une langue et qu'ils avaient quelques acquis dans cette langue, si petits soient ces acquis.

L'enseignante a dû pendant toute l'année scolaire, trouver des moyens de garder la motivation des élèves de cette classe pour le cours d'anglais, tout en se tenant au programme fixé par l'Education nationale. Donc il lui a fallu sortir du système d'enseignement classique (le maître qui sait et l'élève qui le suit) et innover à chaque séance, en ne sachant pas à l'avance si cela allait fonctionner.

a) Dispositif mis en place dans un cours de guitare :

Cours de guitare pour un débutant âgé de 12 ans.

Tout d'abord, je connais les parents de ce garçon et ils m'ont demandé de les accompagner pour choisir une guitare électrique avec lui (adaptée à sa taille car il est petit de taille) et un ampli. Ce garçon veut à long terme jouer du rock et surtout du métal. La guitare a été choisie en fonction du budget des parents ainsi que l'ampli qui est équipé en plus d'une distorsion.

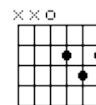
Le premier cours: je lui ai préparé trois croquis des quatre premières cases du manche de la guitare pour lui montrer d'une part, les doigtés à utiliser pour sa main gauche (il est droitier) et d'autres parts, lui apprendre deux accords pour commencer :

Légende

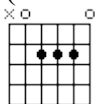
- O Corde jouée à vide
- Position des doigts de la main gauche

la main gauche

D (accord de Ré)



A (accord de La)



Il m'a semblé que ces accords faisaient partie des plus faciles à apprendre pour lui en tenant compte du fait qu'il a de petites mains.

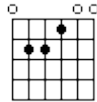
L'objectif de ce cours était de lui faire découvrir la guitare sans être découragé dès le départ.

Pourquoi dire « découragé dès le départ ? » En fait, au début, ce garçon voulait plutôt faire de la guitare basse. Il est allé à l'école de musique et on lui a dit qu'il valait mieux pour le moment commencer par la guitare car étant un garçon de petite taille, cela lui demanderait une musculature des mains et des bras très développée. C'est pour cette raison qu'il est venu me voir pour prendre des cours de guitare en attendant de grandir un peu plus.

A la fin du cours d'une demi-heure, il connaît ses doigtés en fonction des cases sur lesquelles il joue. Ces deux accords ne sont pas encore très précis pour le moment car il débute.

Pour le deuxième cours : au vu de ce que nous avons travaillé à la première séance, je lui ai préparé un 3^{ème} accord :

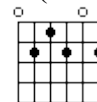
E (accord de Mi)



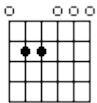
Lorsqu'il arrive au cours, il me dit d'emblée qu'il vient d'inventer un petit morceau qui respecte l'emplacement des doigtés. Je lui demande de me le jouer en son clair et je remarque en effet que les doigtés sont respectés et que les notes qu'il joue sont en **E mineur** (Mi mineur).

J'abandonne immédiatement mon idée de lui montrer le 3ème accord que j'avais prévu pour cette séance et je lui montre trois accords qui vont lui permettre de jouer en alternance sa création et ces accords :

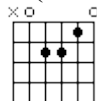
B7 (Si mineur)



Em (Mi mineur)



Am (La mineur)

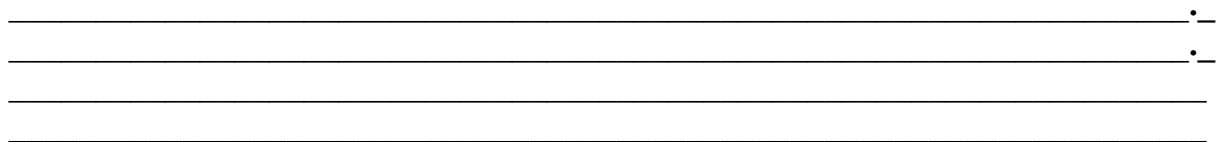


Retranscription du morceau composé par l'élève sur tablature :

```

0 2 0 3 0 2 0 3 0 2 3 0 3 0 2 0
0 0 0 0 0 0 0 0 0 3 3 0 3

```



Em

Am

B7

Em

Il réussit à les jouer et à y inclure sa création. Je lui propose de jouer ce morceau avec la distorsion. Il repart du cours tout content.

Conséquences:

L'élève a réalisé qu'en prenant des cours de guitare, il pouvait développer ses aptitudes à composer des mélodies. A chaque cours, nous récapitulons ce que nous avons fait à la séance précédente en le jouant à la guitare. En ce qui me concerne, quand il compose, je lui demande de m'apprendre ce qu'il vient de créer pour que je puisse jouer en même temps que lui les accords et sa mélodie. Je lui transmets des

choses et lui aussi fait la même chose avec moi. Face à lui, je me mets quelques fois en situation d'apprenante. C'est lui qui propose ses projets à quasiment chaque cours, et j'ai remarqué que je dois m'adapter à ce qu'il recherche et à son niveau. Il progresse beaucoup depuis deux ans que nous travaillons ensemble. Mais par moments, il ne maîtrise pas encore bien un morceau car il le joue trop vite et d'autres parts, il veut en commencer un autre sans avoir fini le précédent. Alors à ce moment-là, je suis obligée de ralentir le rythme de travail pendant le cours et de lui demander de redéfinir l'objectif qu'il veut atteindre dans ce morceau. Cela lui permet de se recadrer.

Avec cet élève, je suis en perpétuelle recherche pour pouvoir l'accompagner et l'aider dans sa progression. Parfois, les morceaux qu'il choisit d'étudier, je ne les connais pas et je me mets à les travailler chez moi avant le cours pour le lui transmettre.

Je l'encourage à jouer avec d'autres jeunes musiciens et dernièrement, il a rencontré dans son quartier un jeune de quinze ans qui joue de la batterie. Il se fait accompagner de temps en temps par lui.

Le défi que je me suis lancé dans ce dispositif avec cet élève, c'est de développer son esprit de curiosité. J'ai essayé d'amener ce garçon à faire de la musique avec un instrument qu'il n'avait pas envisagé de faire au début, puisqu'il voulait plutôt jouer de la basse. Je lui ai expliqué et montré pour commencer, les points communs qui existaient entre la guitare basse et la guitare à six cordes :

- Les quatre dernières cordes de la guitare (les plus grosses) ont les mêmes notes que les quatre cordes d'une basse et sont réglées, à vide, de la même façon mais une octave plus haute
- La main gauche sur les cordes de la guitare a les mêmes positions qu'avec la basse. Evidemment on tiendra compte de la grosseur des cordes d'une basse
- Un guitariste pourra de ce fait, repérer plus facilement l'emplacement des notes à jouer sur une guitare basse
- Certains musiciens sont à la fois guitariste et bassiste et cela leur donne des atouts sur le plan musical.

Eveiller la curiosité d'un élève dans un domaine, nécessite tout d'abord d'être à l'écoute de ses envies et de s'en servir pour l'aider à découvrir d'autres horizons. Au départ de son apprentissage, cet élève était surtout intéressé par la guitare basse, le métal et le rock. Maintenant, comme il a internet chez lui, il fouille, écoute et découvre différents styles de musiques. Il se rend compte de son intérêt croissant pour la musique et cela motive son envie de progresser dans son apprentissage de la guitare.

C- ETRE PEDAGOGUE AUJOURD'HUI, QU'EST-CE-QUE CELA IMPLIQUE ?

1- Les valeurs du facilitateur (la notion de liberté / la relation interpersonnelle) :

Comment le facilitateur envisage-t-il son métier ?

Le facilitateur ne fonctionne pas avec des valeurs de force. Il accorde un espace de liberté à l'élève pour que celui-ci puisse choisir ses projets. Il accorde du respect à l'élève en ce sens qu'il permet à ce dernier d'avancer et d'évoluer à son rythme. Il ne doit pas imposer cette liberté à l'élève.

Viktor Frankl a décrit dans son livre, son expérience dans les camps de concentration.⁶ Tout était enlevé aux prisonniers : leurs biens, leur statut, leur identité. Pourtant le séjour de plusieurs mois ou de plusieurs années dans un tel environnement ne faisait finalement que démontrer « **que l'on peut tout enlever à un homme sauf une chose, la première des libertés humaines, celle de choisir dans n'importe quelles circonstances sa propre attitude, sa propre voie.** »

Il me semble que c'est ce que l'enseignant doit arriver à faire comprendre à l'élève. En permettant à l'élève de faire des choix, il permet à celui-ci d'être libre et de devenir responsable de son projet. En acceptant de faire des choix, l'élève donne du sens à ce qu'il va faire. Il accepte d'être libre et responsable.

L'enseignant défend des valeurs humaines :

- il met l'élève au centre de son apprentissage en lui laissant la liberté de choisir
- il prend en compte l'élève avec ses difficultés, son potentiel et son rythme de progression
- il tient compte du vécu de l'élève.
- Il est prêt à ne pas tout contrôler, il reconnaît ses propres limites sans se flageller, et ainsi il apprend à être vrai et sincère
- Il est prêt à accepter les tâtonnements et les erreurs et à construire le programme en fonction du développement de l'élève
- Il travaille en tant qu'accompagnateur et non comme juge des travaux
- il se pose en personne-ressources.

Dans le cadre de l'enseignement de la musique, quelle que soit l'esthétique de l'élève, ses besoins doivent être pris en compte car cela témoigne d'un réel intérêt du professeur pour son élève, sans émettre de jugement.

L'enseignant aide l'élève à préciser ses projets. Il prend les élèves là où ils sont et les accompagne sur le bout de chemin qu'ils ont choisi.

Dans le cas où l'élève n'a pas de projet, qu'est-ce qu'on fait ? Lorsque l'élève en cours de chant dans les musiques actuelles nous dit :

« Je préfère que vous choisissiez pour moi le morceau à travailler. Je vous fais confiance. » Comment réagit-on ?

6. Victor Frankl (1905-1997) "From death camp to existentialism" chez Beacon Press 1959

Dans le cadre d'un cours de chant par exemple, on peut lui proposer d'amener pour commencer, deux ou trois chansons qu'il aime bien et en les écoutant, lui demander qu'est-ce qui lui plaît dans ces chansons. Pourquoi il aime ces chansons ? Lui demander de relever les points qu'il aimerait développer en lui par rapport à l'une de ces chansons. Cela va permettre à l'élève de définir petit à petit ce qu'il veut faire et à l'enseignant de cerner les représentations que l'élève a de cette esthétique musicale.

Dans le cas où l'élève se dévalorise constamment, que peut-on faire ?

Il n'y a pas de choses systématiques.

Lorsque l'élève se dévalorise constamment en disant à chaque cours de chant : « Je suis nul c'est moche ce que je chante. »

Il est difficile de trouver une solution immédiate. Peut-être faut-il l'aider à clarifier :

« C'est nul, mais par rapport à quoi ? Sur quel aspect veux-tu qu'on travaille ? »

« Quand tu chantes, qu'est-ce qui te gêne ? Qu'est-ce qui te déplaît ? »

Cela va permettre à l'élève de trouver de par lui-même et avec l'enseignant des pistes pour avancer.

Et là on aura peut-être quelques pistes qui vont permettre à l'enseignant d'aider l'élève à cerner la raison de ces obstacles, à le reconforter, à lui faire prendre conscience qu'il a un potentiel à exploiter et à développer et enfin à débloquer la situation. La situation qui est bloquée à un moment donné peut être due par exemple, aux représentations que l'élève se fait de la musique et du chant.

Exemple de dispositif tenté dans le cas d'une élève qui doute constamment d'elle et qui se dévalorise :

Cours de chant dans les musiques actuelles

J'ai une élève en cours de chant depuis maintenant un an et demie. Elle est âgée de 65 ans. Généralement, je lui fais choisir les chansons qu'elle veut travailler. Elle m'a précisé qu'elle veut faire du chant pour son plaisir et parce qu'elle a toujours aimé chanter. Depuis quelques temps, dès qu'elle a fini de chanter un extrait de la chanson sur laquelle on travaille, elle a à peine repris sa respiration qu'elle me dit :

« Ouh là là, c'est vraiment nul ce que je viens de faire. »

Alors souvent je la rassure en lui disant qu'elle est en progrès et que même si elle n'a jamais pris de cours de chant, elle a des atouts : c'est que naturellement, elle chante juste et de part le métier qu'elle a fait, cela lui a donné des résonateurs puissants. Elle a travaillé comme bouchère avec son père et ensuite comme secrétaire dans le garage de son mari. Pour ça, il fallait de la voix !

Elle n'arrive pas à reconnaître son évolution car elle continue à se dévaloriser. Le fait de la rassurer, ne change rien dans son attitude.

Après chaque cours, j'en ressortais perplexe car malgré tout ce que je lui disais, elle gardait toujours le même jugement à son égard et cela me préoccupait.

A un moment donné, elle m'a demandé conseil car elle souhaitait s'inscrire à la chorale de son village. Je l'ai encouragée à y aller et elle a commencé à chanter avec

cette chorale. Un jour, comme elle me parlait de ses séances avec la chorale, je lui ai proposé de travailler avec elle les chansons de la chorale et elle a accepté.

La séance suivante, elle arrive avec les partitions et je lui demande de choisir une chanson qui lui pose problème et elle a choisi une version à plusieurs voix de Claude Nougaro « Armstrong, je ne suis pas noir ». Sur cette chanson à la chorale, elle occupe le pupitre des altos. Avant de commencer, je lui demande, est-ce que le chef de chœur, leur fait faire un peu d'échauffement avant de chanter et elle me répond : « oui. »

Je lui demande de me montrer ce qu'ils font à ce moment-là.

Ce sont des séances de détente et de respiration qui se rapprochent beaucoup de ce que je propose à certains élèves. Je ne l'ai jamais fait avec elle. Alors je lui propose de les refaire tranquillement pour ne pas se faire mal car la détente est l'effet recherché.

Au fur et à mesure, elle se détend et nous commençons à chanter.

A la fin du cours, elle repart rassurée et beaucoup moins crispée. En lâchant toutes ses tensions, elle chante peu à peu spontanément sans soulever ses épaules à chaque respiration, et la respiration abdominale qu'on a souvent travaillée commence à devenir un automatisme quand elle se détend. Elle m'avoue que sa mère a beaucoup chanté les week-ends à la maison avec des amis musiciens qui lisaient le solfège quand elle était petite et qu'elle ne fait pas le poids avec elle. Elle me dit aussi qu'au vu de son âge, elle n'espère pas aller bien loin dans le chant. D'autres parts, n'ayant jamais fait d'études musicales, elle ne pense pas être capable de faire des prodiges.

Petit à petit, elle commence à réaliser qu'elle a un potentiel autre que celui de sa mère et elle accepte de poser ses « bagages remplis de dévalorisation envers elle-même, à la porte avant de chanter au cours de chant. »

C'est encore bien fragile, mais je ne perds pas espoir d'arriver à ce qu'elle réduise les appréhensions qu'elle a face à moi, face à elle-même, et face à son vécu. J'aimerais cerner un peu plus les représentations qu'elle a concernant le chant et la musique pour l'aider à poursuivre son développement sans qu'elle pense qu'elle va être jugée.

Le facilitateur ne détient pas le savoir absolu. En tenant compte de l'élève (de son vécu familial, affectif, de ses désirs, de la représentation qu'il a de la musique, de l'univers musical dans lequel il est habitué à se mouvoir), cela laisse à l'enseignant la place à une autorité qui n'est pas autoritaire, qui est reconnue naturellement par l'élève et qui favorise l'apprentissage dans des conditions favorables. C'est une forme d'autorité qui n'a pas besoin de la discipline, qui ne s'impose pas et qui ne passe pas par la force. Cette autorité s'appuie sur le respect, sur la compréhension et l'humilité du professeur.

Exemple de réaction face à des élèves très agités en enseignement général qui a permis à une enseignante d'être sincère :

Cours de français avec une classe de 2nde BEP, section métallurgie.

Il s'agit d'un cours sur le récit, et certains élèves sont agités. C'est constamment qu'il faut les reprendre pour qu'ils se calment. Pendant que certains parlent du dernier

match de foot de la veille, l'un des élèves pique son voisin de devant avec un compas. Ce jour-là, c'est la goutte d'eau qui fait déborder le vase, et l'enseignante arrête brusquement son cours et elle leur dit en tapant du point sur la table :

« J'en ai assez de vos comportements, vous me faites **chier !!!...** »

Silence total de la part des élèves.

Ces derniers n'ont jamais vu leur professeure dans cet état et utiliser un tel langage. Elle ajoute qu'elle est vraiment exaspérée, qu'elle ne supporte pas le bruit. Quand elle parle et que personne ne l'écoute, cela la stresse énormément et elle a toujours été comme ça.

Du coup, la classe est devenue silencieuse et a suivi le cours jusqu'à la fin de l'heure.

Au cours suivant, elle décide de leur passer un film qui est en rapport avec le récit fantastique : « La nuit des mort-vivants de George Romero » en version française, en noir et blanc. Elle l'a regardé avec eux et à la fin, elle leur a remis un questionnaire qui devait leur permettre de relater les différentes étapes d'un récit en relation avec le film qu'il avaient vu et qui les avait captivés malgré le fait qu'il ne soit pas en couleurs.

Ce n'est pas le fait qu'elle ait crié et juré sur les élèves qui a eu un effet sur sa classe, mais c'est le fait qu'elle ait été sincère à un moment donné et que les élèves ont senti une personne en face d'eux et pas un robot habillé en professeur. Ils ont découvert que leur professeure était quelqu'un comme eux qui pouvait avoir des moments de saturation, des moments de ras-le-bol et qui du coup collabore avec eux.

Avant de manifester sa colère, il y avait un mur qui la séparait de sa classe et après avoir juré devant ses élèves, le mur est tombé et elle a partagé avec eux le fait d'être une personne qui pouvait passer par une série d'émotions qu'eux-mêmes à certains moments de leur vie étaient amenés à ressentir.

Cela lui a permis de mieux gérer ses élèves, de se sentir mieux, de reconnaître son impuissance à ce moment-là, à maîtriser une classe très agitée et de ce fait, d'être plus disposée à proposer d'autres pistes d'approche concernant le cours sur le récit. Une approche qui sort du domaine traditionnel. Cela lui a permis de réduire ce caractère de routine qu'elle sentait s'installer à ses cours.

Quant aux élèves, à son cours par la suite, ils faisaient un peu plus attention à leur comportement avec leur professeure, même si ce n'était pas le silence total, ils étaient un peu plus motivés. Ils participaient davantage.

1- Comment intégrer « la facilitation de l'apprentissage » dans l'école de musique ?

Tenir compte du rapport de l'élève au savoir :

Cela concerne les représentations que l'élève a du savoir. Un exemple de représentation relevée par Thomas Faure⁷.

7 Mémoire de D.E. de Thomas Faure 1997 p.24

Il parle des différentes représentations qui existent entre le jazz et le classique : « En début d'année, de nombreux élèves adolescents ou adultes me confient qu'il vaut mieux qu'ils jouent du jazz car ils sont « trop nuls » en solfège pour pouvoir « faire du classique ». D'autres me disent que vu leur niveau technique, ils ne préfèrent pas jouer du Mozart mais plutôt « du jazz ou des trucs faciles ».

L'action du professeur s'inscrit justement entre la représentation (ou parfois même les préjugés) des élèves et la réalité, souvent différente.

L'enseignant doit tenir compte des représentations de l'élève.

Souvent prendre un cours de musique dans une discipline en y assistant avec l'idée de loisir et plaisir signifie pour l'apprenant : non-effort et donc, travailler dans la facilité.

Généralement dans la représentation que l'élève a de la musique, « le classique » c'est compliqué et le reste c'est facile. La plupart du temps, l'élève se dit :

« Je suis nul, je ne suis pas assez fort pour faire de la musique classique. »

« Je n'ai pas la capacité ou je suis trop vieux pour faire ce style de musique ».

« Je n'ai pas commencé à faire de la musique tôt, alors je ne pourrai jamais y arriver ».

L'élève a dans l'idée également que le professeur sait et que l'élève ne sait pas et a très peu de chances pour y arriver. Et parce que l'élève a des doutes sur ce qu'il peut faire, il ne veut pas risquer de se tromper. C'est donc le rôle du professeur de permettre cet espace de risques.

En tenant compte du rapport de l'élève au savoir, il faut également tenir compte que peut-être dans la conception du facilitateur, le professeur n'est pas seulement celui qui sait, mais également celui qui doute. Si l'enseignant ne sait pas à l'avance là où l'élève va aller, il ne peut pas savoir mieux que l'élève. C'est de tous ces aspects dont il faut tenir compte.

D'autres parts, la notion d'effort chez les élèves est souvent perçue comme une contrainte. Un effort c'est le fait de mobiliser et de mettre en œuvre toutes ses forces pour vaincre une résistance et atteindre un objectif.

Lorsque l'enseignant tient compte des représentations de l'élève, en lui permettant de choisir son projet, qu'il met en place avec lui, et en le présentant sous forme de défi, l'élève est impliqué dans la réalisation de ce qu'il fait et la notion d'effort ne semble plus une contrainte. Et petit à petit s'opère des transformations dans la vision de l'élève face à l'esthétique dans laquelle il se forme.

Le facilitateur dans l'école de musique :

L'école de musique est un endroit où on va permettre à l'élève de réaliser ses projets avec l'aide du professeur. L'emmener à prendre conscience de ses progrès, de son évolution et de sa transformation. Le professeur crée des méthodes d'enseignement qu'il adapte à l'élève en ne le cloisonnant pas uniquement dans son esthétique.

Etre sincère en tant qu'enseignant, laisse la place à l'ajustement de l'enseignement aux élèves. Il est préférable de ne pas maquiller ce que l'on ressent à un moment donné de l'apprentissage de l'élève. Quand on enseigne en tant que facilitateur, l'élève se

transforme, et l'enseignant aussi. Ce n'est pas à sens unique. C'est ensemble qu'on fait le chemin de l'apprentissage choisi par l'élève en concertation avec l'enseignant, donc forcément cela provoque des conséquences qu'il faut reconnaître.

La relation personnelle associée à des attitudes positives aide à l'apprentissage. La sincérité de l'enseignant par rapport à ce qu'il est et par rapport à ce qu'il ressent au moment de l'apprentissage va permettre de construire une réelle relation avec l'élève. L'élève est considéré comme un musicien dès le départ, et non un musicien en passe de le devenir. Le professeur valorise l'élève et respecte ses opinions même s'il ne les partage pas forcément. Il accepte que l'apprenant éprouve des craintes ou des hésitations au moment par exemple où il commence un nouveau morceau.

Le rapport au savoir chez le facilitateur, c'est qu'il ne détient pas le savoir absolu. L'enseignant réalise que rien n'est gagné.

Le facilitateur dans l'école de musique doit prendre en compte les représentations de l'élève sur ses propres capacités, sur ce qu'il a à faire (la tâche). Il doit tenir compte des représentations de l'élève sur la musique et le conduire à les transformer au fur et à mesure. Il doit mieux les cerner en posant quelques questions.

Par exemple, lorsque l'élève dit : « Je suis nul. » L'enseignant essaie de savoir sur quels aspects l'élève se sent nul.

Il peut lui demander aussi : « Le classique, c'est quoi à ton avis ? Pourquoi dis-tu que le classique c'est plus dur que le jazz ? »

L'enseignant peut lui proposer par exemple, de transformer un morceau de Jazz en morceau classique ou l'inverse.

En travaillant sur les représentations, cela suppose de les identifier et de reconnaître qu'elles sont des obstacles qui sont matérialisés par l'approche.

En faisant le choix de devenir un facilitateur d'apprentissages dans l'école de musique, qu'est-ce que je souhaite faire et comment vais-je procéder ?

L'attitude personnelle du facilitateur est importante en ce sens qu'il doit être sincère et témoigner de l'empathie à ses élèves. Je souhaite arriver à être moi-même, donc sincère et être à l'écoute des élèves. Ce que je veux leur transmettre fait partie de la manière dont je me suis appropriée la musique. Le chemin du facilitateur n'est pas des plus faciles. Il est dans la situation du chercheur qui lorsqu'il a trouvé une solution à un problème, continue à faire de nouvelles recherches car l'objectif atteint lui amène un autre questionnement. C'est comme ça tout au long de sa vie. Dans l'enseignement de la musique, le facilitateur est musicien (instrumentiste ou vocaliste). Il est aussi artiste et enseignant et en tant que musicien, il se nourrit de ces deux aspects. A partir du moment où on partage quelque chose, on transmet ce qu'on a, ce que l'on s'est approprié.

Cela suppose de se fixer des finalités par le fait qu'un élève est un musicien dès le départ de son apprentissage et non pas à la fin de son apprentissage.

En définissant le rôle du facilitateur, je constate qu'il doit se préparer à accompagner l'élève sur un bout de chemin en lui donnant les possibilités d'ouvrir des portes qu'il n'aurait pas forcément trouvées lui-même. Pour cela l'enseignant doit prévoir différents dispositifs dans son panier pour y arriver.

Il doit installer un climat favorable à l'apprentissage qui implique la confiance et le respect envers l'élève, et une ouverture d'esprit qui permet d'accueillir les projets de l'élève.

Un autre aspect que je dois relever et qui me semble important dans l'enseignement, c'est de ne pas travailler seul en restant dans son coin.

La collaboration et les échanges avec l'équipe pédagogique doivent être envisagés tout au long de la formation des élèves, pour envisager un partage dans la manière de voir les choses. Cela peut se faire avec des collègues de la même esthétique, mais également avec des collègues d'esthétiques différentes qui prennent également en charge certains de nos élèves.

C'est un travail qui peut être réalisé dans le cadre du projet d'établissement, dans le cadre d'un projet ponctuel ou pendant la période d'apprentissage des élèves.

Dispositifs de collaboration mis en place dans un cadre ponctuel par une équipe pédagogique :

Un festival de musiques actuelles organisé par une école de musique qui montre les échanges entre les professeurs

Le professeur de batterie et le professeur de saxophone ont été les initiateurs de ce festival annuel dans cette école. Au cours d'une réunion de l'équipe pédagogique, ils en ont parlé et je me suis jointe à eux pour faire participer mes élèves. Les initiateurs de ce projet avec le directeur de l'école, ont beaucoup œuvré pour faire financer ce festival par la municipalité et le conseil général. Ils se sont également démenés pour trouver des partenaires et des artistes professionnels qui se sont produits sur scène.

Le lieu réservé par la municipalité aux musiques actuelles en temps normal, est prêté pour ce festival à l'école de musique depuis trois ans.

Les artistes professionnels qui se sont produits ont consacré de leur temps pour répondre aux questions des élèves. D'autres ont organisé un atelier ouvert aux élèves de l'école qui le souhaitent et également aux amateurs de la commune. Par exemple, cette année il y a eu un groupe de musique cubaine qui a fait découvrir les percussions cubaines et la manière de jouer des cuivres dans un orchestre. Le soir, il y a eu deux élèves de l'école qui ont joué avec ce groupe.

Dans ma classe de chant de musiques actuelles, une élève qui devait chanter une chanson en anglais à ce festival a souhaité être accompagnée par un bassiste et un guitariste. Nous sommes allées voir le professeur de batterie qui s'occupe de l'atelier

rock de l'école pour savoir si les élèves seraient disponibles. Ces deux musiciens sont venus travailler avec la chanteuse dans mon cours. C'était la chanson de Bob Dylan « Heaven's door » interprétée par la chanteuse Avril Lavigne. La chanteuse et les musiciens ont monté leur projet et je leur ai fait de temps en temps des suggestions. D'autres parts, le collègue de batterie m'a proposé de faire travailler les chansons du répertoire de l'atelier rock aux deux chanteuses de l'atelier. Pour se faire, je suis allée les écouter pendant leur répétition. Le professeur de batterie était là avec tous les musiciens de l'atelier rock (un batteur, un bassiste, trois guitaristes et une pianiste) qui les accompagnaient. Le collègue de batterie et moi-même avons fait des suggestions de travail à tout le groupe. J'ai également consacré uniquement des séances de travail avec les deux chanteuses dans mon cours de chant, pour approfondir un peu plus la justesse et la gestion du micro.

Le professeur de guitare moderne qui faisait également participer ses élèves à ce festival, m'a proposé de m'envoyer un de ses guitaristes si mes élèves le souhaitaient. Le guitariste a été d'accord pour le faire. Il a joué des solos de blues sur la chanson du Groupe Moriarty « Jimmy » chantée en duo par deux autres élèves, étant moi-même à la guitare accompagnement. Ces deux chanteuses ont eu beaucoup de plaisir à être accompagnées par ce soliste qui a apporté une sensation de confort à leur chant. Il lançait ses solos en réponse aux phrases des chanteuses et a improvisé un chorus de guitare. Lui-même a été fasciné par une des chanteuses et il l'a recrutée dans son groupe (batter-bassiste et guitaristes) pour qu'elle chante en dehors de l'école de musique.

Voilà des échanges ponctuels qui ont porté sur les projets des élèves puisque ce sont eux qui ont choisi leur répertoire et cela a permis à certains d'entre eux de développer leur musique à l'extérieur de l'école.

Ces exemples de dispositifs montrent que les élèves ne sont pas restés uniquement avec leur professeur respectif, et qu'avec notre accord, ils ont changé de professeur en fonction des projets qu'ils avaient. Les professeurs également ne sont pas uniquement restés cantonnés dans leur salle respective, puisque je suis allée travailler dans l'atelier rock à un moment donné. Cela a été de partager les élèves en fonction non pas des emplois de temps ni des attributions, mais en fonction des projets des élèves.

Ce festival existe maintenant depuis trois ans et les collègues de l'enseignement du classique ont été très intéressés par ce festival. C'est pour cela qu'à l'atelier de slam mis en place cette année, je l'ai ouvert à toutes les esthétiques en en parlant aux collègues. Comme je l'ai mentionné un peu plus haut, sur les cinq participants à cet atelier, il y en avait deux qui venaient du classique et qui ont formé une bonne équipe avec mes élèves.

Pour la rentrée de septembre prochain, avec les collègues de l'école de musique, nous envisageons de nous concerter pour réfléchir sur des projets communs à proposer à nos élèves en partant de leurs envies. Nous allons déterminer ce que nous voulons faire ensemble.

A quoi sert l'école de musique ?

L'école de musique est un lieu d'apprentissage de la musique et un lieu de ressources pour les élèves. Elle a la mission de favoriser l'ouverture culturelle à tous. Elle permet de favoriser des rencontres musicales avec d'autres élèves entre différentes esthétiques instrumentales et vocales.

L'apprentissage ne se fait que si l'on fait soi-même, c'est-à-dire que si l'on joue. Dans l'école de musique on n'est pas là seulement pour apprendre la musique. On s'y inscrit pour en jouer.

Aristote dans « Ethique à Nomaque » émet la citation de la métaphore du forgeron : « C'est en forgeant qu'on devient forgeron. Mais comment forger si l'on n'est pas forgeron ? »

Réponse : « En forgeant. »

Piaget dans « Mes idées » a écrit : Comprendre c'est inventer ou reconstruire par invention. »

Ces deux citations illustrent bien l'idée que pour apprendre la musique, il faut jouer. Pour apprendre à jouer, et bien il faut jouer. Et on commence par quoi ? On commence par jouer. Et jouer quoi ? Jouer de la musique.

En plus de l'apprentissage par l'écrit ou l'oral, le facilitateur met en avant le développement de la créativité de l'élève. Ce dernier doit être amené par son professeur à réaliser que lorsqu'il interprète une pièce musicale, lorsqu'il tente d'improviser ou d'harmoniser, à ce moment-là, il crée. A partir du moment où il fait de la musique, il crée. Tout le monde peut créer. La créativité est partout.

Lorsque l'enseignant met en avant la création et l'inventivité de l'élève, cela aide à son développement personnel et ouvre le chemin vers l'autonomie. Quand il y a création de l'élève, celui-ci éprouve du plaisir et cela l'amène à prendre conscience de son potentiel et de ses capacités artistiques.

La créativité est associée à la curiosité, à la spontanéité et à la liberté accordée à l'élève. Le facilitateur qui accompagne quelqu'un dans son apprentissage doit l'amener à se lancer un défi, il doit trouver les clés qui vont permettre à l'élève de laisser libre cours à sa spontanéité, et il doit lui laisser un espace de liberté pour favoriser cette création.

Certains élèves vont créer à partir de leur vécu, de leur expérience, et d'autres vont avoir besoin qu'on leur donne les outils ou des pistes pour créer. Le facilitateur doit susciter l'imaginaire des élèves.

Après avoir évoqué plusieurs points concernant le facilitateur à l'école, il semble évident que l'école de musique ne doit pas s'adresser qu'à ceux qui y sont inscrits, mais qu'elle doit également envisager de se tourner vers le public à l'extérieur de l'école. Elle doit se tourner vers les pratiques amateurs et cerner les besoins des musiciens amateurs sur le territoire. Elle doit identifier les besoins de la vie musicale de la cité et ne pas se cloisonner dans ses murs. Ce fonctionnement commence à émerger dans certains établissements et cela devrait tendre à se généraliser.

CONCLUSION

Le facilitateur est un pédagogue qui se penche sur les différentes pistes et moyens pour accompagner l'élève. Il est prêt à prendre des risques à partir d'hypothèses qui se confirmeront au fur et à mesure de l'apprentissage. Comme le dit Carl Rogers : « **l'enseignant est une personne en contact profond avec autrui, un chercheur soucieux de rigueur et de mesure.** »

Etre soucieux de rigueur n'amène pas forcément de la rigidité dans la transmission. Travailler avec rigueur, c'est être attentif à toutes les étapes que l'on va rencontrer pendant l'apprentissage. C'est mettre en place différents dispositifs pour arriver à dépasser les obstacles et ainsi permettre à l'élève de trouver une solution aux problèmes qu'il rencontre.

Il est indéniable que l'évolution du métier d'enseignant amène la transformation de l'école. Lorsque l'enseignant choisit de devenir un facilitateur d'apprentissages, il décide de se transformer et d'évoluer. Alors la vision qu'il a de l'enseignement change. Lorsque quelqu'un commence à se transformer et à se développer, il favorise le développement et la transformation de son environnement. C'est pour cela qu'il est important que l'enseignant accepte de se questionner d'une manière constante sur sa pratique pour ne pas rester figé dans ses méthodes d'enseignement.

Il doit échanger avec ses collègues, travailler avec eux sur des projets, réfléchir à la diversification de ses approches pédagogiques.

Le facilitateur est à la fois un animateur et un médiateur.

- Si l'on veut prendre au sérieux l'idée de démocratie, que tout le monde puisse être acteur de culture et pas uniquement spectateur, que tout le monde puisse accéder à une pratique artistique,
- si l'on veut respecter l'idée qu'apprendre c'est faire, manipuler, tâtonner,
- si l'on veut prendre au sérieux l'idée d'apprentissage au centre, en tenant compte de ces raisons-là, il devient naturel d'aller vers l'idée de facilitateur pour résister à la société d'aujourd'hui car elle nous pousse à la rentabilité, à une efficacité immédiate, à la sélection des plus forts, à l'utilité et à la rapidité et également vers la consommation immédiate.

Il me semble alors naturel que les pédagogues que nous sommes se spécialisent dans la facilitation de l'apprentissage car c'est une manière de résister, c'est-à-dire de laisser le temps aux gens de construire leurs propres projets.

Annexe 1

TALKING ABOUT A REVOLUTION (Tracy Chapman)

Refrain

Don't you know
They're talkin' about a **revolution**
It **sounds** like a **whisper**. (résonne) (chuchotement)
Don't you know
They're talkin' about a **revolution**
It **sounds** like a **whisper**.

Couplet 1

While they're standing in **the Welfare states** (équivalent de la sécurité sociale)
Crying at the doorsteps of those **armies of salvation** (armée du salut)
Wasting time in the **unemployment** lines (agences pour l'emploi)
Sitting around waiting for a **promotion**.

Couplet 2

Poor people gonna **rise up** (se lever)
And get their share
Poor people gonna **rise up**
And take what's theirs.

Couplet 3

Don't you knpw
You'd better **run, run, run**...
Oh I said you'd better
Run, run, run... (courir; s'enfuir)

Finally the **tables** are starting to turn
Talkin' bout a **revolution**

Annexe 2

Traduction globale de la chanson

Tracy Chapman parle d'une révolution qui couve actuellement dans la société américaine. C'est comme un chuchotement que l'on entend. Il y a des tas de gens qui font la queue pour obtenir des aides sociales au Welfare States, d'autres qui attendent à l'armée du salut, d'autres qui font la queue aux agences pour l'emploi ou d'autres encore qui attendent en vain une promotion. Alors tous ces pauvres et ces mal-lotés vont bientôt se lever et prendre ce qui leur est dû. Que les riches se préparent à s'enfuir car le monde va bientôt bouger. La roue va tourner et la situation va changer.

BIBLIOGRAPHIE

- Michel Develay : « De l'apprentissage à l'enseignement » ESF 1992
- Carl R. Rogers : « Liberté pour apprendre » Dunod réédition 1996
- Philippe Meirieu : « Apprendre oui mais comment ? » ESF - Collection pédagogies 16^{ème} tirage 1997
- Philippe Meirieu : « La pédagogie entre le dire et le faire » ESF Collection pédagogies 2^{ème} édition 1996
-
- Francis Imbert : « L'impossible métier de pédagogue » ESF 2000
- Marguerite Altet : « Les pédagogies de l'apprentissage » PUF 2^{ème} édition 1998
- Olivier Reboul : « les valeurs de l'éducation » PUF 2^{ème} édition 1999
- Olivier Reboul : « Qu'est-ce qu'apprendre ? Une philosophie de l'enseignement » PUF 1991
- Article de Michel Develay : « Le sens, l'apprentissage, l'enseignement et l'identité professionnelle de l'enseignant » extrait des cahiers de recherche **Enseigner la musique n°2** Cefedem Rhône-Alpes
- Jean-Pierre Astolfi : « Errer pour apprendre » extrait des cahiers de recherche **Enseigner la musique n°3** Cefedem Rhône-Alpes
- Jean-Pierre Astolfi : « L'erreur, un outil pour enseigner » ESF 1998

Mémoires :

- Thomas Faure : « L'erreur, un outil pour apprendre » Cefedem Rhône-Alpes 1997
- Alix Balardelle : « De l'enseignement à la pratique, comment se saisir de la globalité de la musique ? » Cefedem Rhône-Alpes 2008
- Samuel Chagnard : « Vous pouvez répéter ? Pour une genèse de l'enseignement de la musique. » Cefedem Rhône-Alpes 2001

ABSTRACT

L'enseignement est en pleine mutation car la société se transforme constamment. C'est la raison pour laquelle il ne peut rester statique dans son fonctionnement. Etre aujourd'hui un facilitateur d'apprentissage, qu'est-ce que cela implique et quelles sont les valeurs qu'il défend ?
Quels sont les dispositifs que le facilitateur peut mettre en place et est-il prêt à prendre des risques dans l'expérimentation avec ses élèves ?

MOTS-CLES

Facilitateur – Choix d'apprentissage – Liberté – Obstacles - Erreurs