

Rand BACHOUR

CEFEDM Rhône-Alpes
Promotion 2008 -2010

* * *

*Former ou formater
des musiciens*

* * *

Sommaire

Préambule	3
I	4
Dans nos écoles de musique, quels sont les facteurs importants dans la formation d'un musicien	4
Les textes officiels publiés par le ministère de la culture :	4
Les textes publiés par IPMC :	6
Les méthodes :	7
Les structures d'enseignement de musique :	7
L'équipe des enseignants :	8
II	9
Un musicien	9
Se sentir musicien :	9
Un enseignant professionnel :	9
Mais quelles questions de musiciens ?.....	10
Professeurs de musique, Que propose-t-on?	12
Le choix d'instrument :	12
Répertoire et style :	12
Moyens et procédures :	13
Contextes :	13
Modes de fonctionnement, rapport à un style :	14
III	15
Organisation des situations d'apprentissage	15
Proposer un parcours, pourquoi et comment.....	15
Procédures par projet et par objectifs.....	20
Une équipe pédagogique.....	23
Conclusion	24
Bibliographie	25

Préambule

Pour différentes raisons, les gens viennent s'inscrire à l'école de musique. Avec des idées précises, des idées vagues ou pas d'idées du tout, ils viennent. Avec leurs vécus, leurs milieux sociaux, leurs envies, leurs façons de faire, leurs expériences, leurs préjugés, leurs sentiments, leurs représentations... ils sont là, dans nos classes pour faire de "la musique". Ce qui les réunit c'est qu'ils sont à l'école de musique pour partager des moments musicaux. Comment répondre à leurs demandes ? Que leur propose-t-on de plus ? Que fait-on avec ceux qui viennent sans demande précise ? Qu'est-ce qu'on veut qu'ils apprennent ? Que mettons-nous en œuvre pour qu'ils réussissent ces apprentissages ?

Ce sont les questions principales que je vais traiter dans ce mémoire. Je placerai donc ma réflexion du point de vue de l'enseignant. En effet, quelque soit les attentes de l'élève, le professeur doit être en mesure de proposer un contenu pédagogique capable de rendre le musicien autonome dans sa pratique.

En première partie j'évoquerai plusieurs points qui jouent un rôle important dans la formation des musiciens dans les écoles de musique (les cadres, les moyens, le personnel...). J'expliquerai brièvement certains côtés implicites dans ces points là.

En deuxième partie je m'attacherai à définir le rôle de l'enseignant dans la formation d'un musicien, et je traiterai la question : quel musicien voulons-nous former ?

En troisième partie je présenterai quelques moyens que nous pouvons mettre en œuvre pour former ces musiciens (validation d'un parcours, projet personnel, travail en équipe pédagogique).

I

Dans nos écoles de musique, quels sont les facteurs importants dans la formation d'un musicien.

Ce chapitre est une recherche sur l'influence des cadres (textes officiels), des structures, des outils, et du personnel (les enseignants) sur la formation d'un musicien. Ce choix est lié à ma propre réflexion et à ma pratique personnelle. En effet, j'ai effectué la majorité de mon parcours de flutiste au conservatoire de Damas en Syrie. J'ai donc une formation classique se rapprochant de celle proposée dans les conservatoires Français. Le but de ce choix est aussi de mettre en évidence quelques aspects positifs, négatifs mais aussi sous-jacents à prendre en compte lorsque l'on est professeur de musique.

Dans ce chapitre, je porte un regard global explicatif sans toutefois détailler à l'excès car ce n'est pas le sujet principal de mon mémoire. L'objectif est d'offrir aux lecteurs la possibilité d'étayer leur propre réflexion. Cependant, il faut reconnaître que le choix des points traités et des exemples implique déjà un regard subjectif.

Les textes officiels publiés par le ministère de la culture :

La Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre de 2001, et les schémas nationaux d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique.

Dans ces textes, je trouve quelques lignes directrices de l'enseignement de la musique qui :

-Encouragent les pratiques collectives :

« il est nécessaire de consolider la place réservée aux pratiques collectives afin qu'elles s'affirment comme centrales. Si, à l'évidence, l'exigence d'une formation individualisée demeure, c'est bien, pour la grande majorité des élèves, la musique d'ensemble qui sera le cadre privilégié de leur pratique future. En effet, par les réalisations qu'elles génèrent, les pratiques collectives donnent tout son sens à l'apprentissage. » Schéma d'orientation 2008.

-Soulignent l'importance du territoire :

« l'éducation artistique[...] s'appuie, bien évidemment, sur les établissements d'enseignement artistique, mais requiert la participation d'autres acteurs : c'est dans un cadre d'un partenariat généralisé entre les ministères chargés de la culture et de l'éducation nationale, les collectivités territoriales et les artistes que doit s'organiser le développement de l'éducation artistique. » la Charte.

-Prennent en compte la demande culturelle :

« Il est nécessaire de mettre en cohérence leur fonctionnement [les structures de l'enseignement artistique] avec les demandes identifiées, les contextes dans lesquels ils évoluent et les orientations qu'ils reçoivent. » la Charte.

- Nous pouvons remarquer que ces textes peuvent être très ouverts voire ambigus laissant la place à une interprétation assez large voulant être assez consensuelle :

« La validation de chaque fin cycle s'appuie sur les éléments suivants : Pour les disciplines instrumentales ou vocales, des épreuves publiques, en soliste, en petite et grande formation ; pour les autres disciplines, des épreuves correspondant à la discipline principale. » Schéma d'orientation 2008.

Que peut-on comprendre par "les autres disciplines" ? Est-ce un essai d'intégrer les musiques classées par esthétique et non par instrument sans les nommer ? Et à quoi leur évaluation correspond-elle en réalité ?

- Dans l'absolu ce sont des orientations qui ne suggèrent ni comment faire, ni ne donnent une seule manière ou un seul point de vue de l'enseignement. Cela reste assez ouvert et souple pour accueillir et satisfaire la demande des élèves sans mettre en cause le fonctionnement de certaines structures :

« Les établissements ont l'initiative de la structuration de leur enseignement en fonction de leurs ressources, de leur histoire et de leur réflexion présente..... Les différents cycles ainsi que leurs modalités d'évaluation sont décrits dans le règlement pédagogique du conservatoire. » Schéma d'orientation 2008.

- Parfois les changements proposés dans l'organisation des études se limitent à des changements d'appellation et non à un changement de fond.

« A partir du 2ème cycle, la proposition d'un cursus complet peut coexister avec celle d'un parcours plus souple en modules et sur contrat. Cette nouvelle modalité devrait remplacer ce qui est aujourd'hui classé dans l'appellation "hors cursus"[...]. Ce parcours n'est pas diplômant sauf si la capitalisation d'un certain nombre de modules répond au cahier des charges de la fin du 2ème cycle. » Schéma d'orientation 2008.

Finalement les parcours spécifiques restent relativement exceptionnels tandis que les cursus complets demeurent la voie normale. La finalité des deux orientations est différente. L'une propose un diplôme reconnu à l'échelle nationale, l'autre, ne permet pas d'obtenir, sauf exception, la validation du diplôme.

Les textes publiés par IPMC :

(Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique) : Compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé (version pour chaque instrument dit "classique").

Ces textes sont proposés aux enseignants pour leur donner des repères. Le nombre d'années y est précisé pour chaque cycle : 3 ans pour le premier, 4 ans pour le deuxième et 3 ans pour le troisième. Ils sont souvent accompagnés d'un fascicule de répertoire proposé pour chaque année de chaque cycle « 10 ans avec la flûte traversière » par exemple.

Nous pouvons deviner qu'ils font correspondre chaque cycle à un âge car ils parlent pour le deuxième cycle du "nouveau corps d'adolescent".

- Plusieurs points sont évoqués avec beaucoup d'explications mais parfois non compréhensibles et peu explicites (tous les exemples ci-dessous sont tirés de celui pour flûte traversière).
Ex : dans le chapitre "Lecture" : « *en fin 2e cycle l'élève doit avoir acquis la capacité d'associer audition, compréhension et lecture* » mais comprendre quoi ? Et de quelle association parle-t-on ?
- Il me semble que malgré l'effort pour détailler précisément ces points, cela reste très vague.
Ex : dans le chapitre "Musique d'ensemble" « *En fin 1er cycle l'élève doit avoir acquis la capacité de "réagir" musicalement et instrumentalement* ». Mais qu'entend-on par "réagir musicalement et instrumentalement" ?
- Parfois il n'y a pas de lien avec la réalité.
Ex : dans le chapitre "Répertoire" « *En fin 1er Cycle l'élève doit avoir acquis la capacité de jouer gammes et exercices en liaison avec les études et les pièces travaillées, en général jusqu'à 5 dièses et 5 bémols* ».
Dans l'absolu il est très important de faire les liens entre les exercices et les morceaux. Mais en ce qui concerne les gammes, en réalité pour la majorité des élèves, jouer les gammes telles quelles jusqu'à 5 bémols et dièses ne sera pas faisable au bout de trois ans. Ce qui ne veut pas dire qu'ils ne savent pas jouer des morceaux où on trouve toutes ces altérations.
- Ces textes soulèvent
 - De vrais enjeux de musiciens, avec des chapitres comme "Méthode de travail et autonomie", "Musique d'ensemble", "Interprétation", "Écriture et invention"...
 - De vrais enjeux d'apprentissage ,
ex: dans le chapitre "Répertoire" « *En fin 1er cycle l'élève doit avoir acquis l'habitude de jouer dans des styles de musique très différent.* »
 - Et de vrais enjeux d'instrumentistes,
ex : les chapitres "Respiration", "Ambitus et doigtés", "Justesse"....
Mais ces enjeux sont parfois traités d'une façon rigide.
Ex : dans le chapitre "écriture et invention" «*En fin 1er cycle l'élève doit avoir acquis la capacité de copier* » ce qui peut montrer une certaine conception de l'écriture limitée à copier.
Et dans le chapitre "Vélocité" « *En fin 1er cycle l'élève doit avoir acquis la rapidité (vivacité) de la "levée" des doigts* ». On peut sous-entendre que savoir jouer de son instrument signifie savoir jouer de façon rapide.

Ces textes proposent une manière de faire pour chaque instrument et chaque niveau, ce que ne proposent pas du tout les schémas d'orientation mais c'est une seule manière de faire qui fait passer tout le monde par le même chemin. Cela ne prend pas en compte toute autre façon de faire, tout autre parcours, et tout autre moyen. Ce sont les seuls textes de ce type qui existent. Ils sont souvent considérés comme "La" référence des critères demandés des élèves à la fin de chaque cycle.

Les méthodes :

En faisant une petite comparaison entre des méthodes de plusieurs instruments (piano, flûte traversière et violon), je les ai classés en deux catégories : Les anciennes et les nouvelles.

Les anciennes traitent plus souvent l'aspect de la posture (parfois avec des photos de la bonne position du corps et des mains), et comptent beaucoup sur la lecture d'une partition, la répétition « toute bête » pour apprendre.

Les nouvelles traitent plus de l'aspect "musical" en s'appuyant par exemple sur un C.D. joint, et/ou sur des thèmes connus. Parfois on trouve des propositions pour faire des petites compositions personnelles ou de l'improvisation sur des consignes sous-entendues (les notes et les rythmes utilisés dans le morceau précédent). L'aspect de l'oralité, de construction de repères auditifs y sont traités modestement.

Que ce soit dans les anciennes ou les nouvelles, l'âge des élèves n'est pas forcément précisé. Nous pouvons le deviner pour les enfants quand c'est une méthode pour débutants, (sauf contre-indication, "méthodes pour adultes"). En les regardant nous pouvons sous-entendre que pour commencer un instrument il faut avoir tel âge, car si l'élève est trop petit, il ne peut pas jouer ce qui est proposé dans la méthode, et s'il est un peu plus âgé c'est trop facile pour lui ou cela ne correspond pas à un adolescent par exemple.

Je trouve que le sujet de l'autonomie de l'élève et les repères qu'il peut construire pour acquérir cette autonomie n'est pas un sujet traité ou proposé par les méthodes ou très peu. La progression n'est pas forcément adaptable aux élèves.

En fait une méthode sera insuffisante pour un élève qui voudra apprendre seul. Elle est plutôt faite pour l'enseignant, pour "l'aider" à déterminer un cheminement prédéfinis par lequel il fait passer les élèves.

Finalement pour pouvoir se servir des méthodes efficacement, le professeur ne peut pas les suivre telles quelles, il doit être souple et expérimenté pour les adapter aux besoins des élèves, ou bien s'inspirer de plusieurs méthodes pour inventer avec l'élève celle qui lui convient, qui lui appartient.

Les structures d'enseignement de musique :

- 1. Les établissements de l'enseignement spécialisé, structures agréées :** conservatoires à rayonnement régional, départemental, communal, écoles nationales....

Ce sont des structures agréées par l'État. Elles donnent un enseignement public. Elles ont la possibilité de délivrer des diplômes reconnus comme équivalents au niveau national. Un cursus de 1er, 2ème et 3ème Cycle est proposé dans ces lieux. Malgré les points communs qu'il peut y avoir entre les différents établissements, chacun doit rédiger un projet qui lui est propre, établir ses objectifs et son fonctionnement, choisir son équipe pédagogique et administrative, construire ses liens avec le public, et s'inscrire dans son territoire....

La liberté donnée à ces structures induit une diversité assez intéressante pour le public, les élèves et le cadre pédagogique et administratif. Le mode de fonctionnement non rigide permet d'accueillir plus de public, (même si parfois certaines structures peuvent être très rigides, quoique rien ne les oblige à l'être, c'est leur choix)

2. Les structures non-agrées : (écoles associatives, écoles municipales non-agrées) :

Ce sont plutôt des écoles plus petites que les précédentes, qui ne suivent pas forcément le schéma d'orientation, et n'ont du coup ni l'obligation d'avoir un projet d'établissement, ni d'avoir un fonctionnement par cycle, (certains établissements le font quand-même). Ces écoles ont été créées pour répondre à une demande de l'agglomération et elles sont souvent en lien direct avec le territoire.

Elles essaient de répondre aux demandes de la population que ça soit au niveau des instruments enseignés ou du style de musique (elles embauchent un nouveau professeur s'il y a une demande). Leur budget est un peu plus serré du fait de l'absence d'agrément, donc elles sont un peu plus fragiles que celles agrées.

En France le nombre de ces écoles est assez élevé, et elles jouent un rôle très important dans la vie culturelle du pays.

Pour la plupart, leurs objectifs ne sont pas précis par rapport aux élèves à cause de l'absence de projet officiel, et le manque budgétaire fait qu'elles ne peuvent pas payer une équipe pédagogique expérimentée et bien formée (payer un professeur qui a le DE ou le CA coûte plus cher que de payer un professeur sans diplôme, payer un professeur débutant coûte moins cher, la direction ne peut pas payer l'équipe pédagogique pour se réunir souvent pour discuter les projets et les parcours).

L'équipe des enseignants :

À cause de tous les points précédents, ou grâce à eux, une certaine liberté pédagogique est installée dans les classes de musique. Cette liberté donnée aux enseignants sans recommandation ni discussion peut engendrer du bon comme du mauvais. Selon chaque structure, les enseignants peuvent avoir des recommandations, des obligations, des rôles variés (importants ou pas dans la structuration de l'enseignement). Mais de toute façon, ils ont la possibilité d'organiser les cours comme ils le souhaitent, selon leurs conceptions, leurs points de vue, leurs objectifs vis à vis des élèves. Ils ont la responsabilité mais la chance aussi de ce pouvoir. Donc chaque enseignant met les élèves dans des situations pédagogiques qui orientent leur parcours. En se penchant sur ces situations, nous pouvons comprendre quels types de musiciens les enseignants veulent former. Ce point sera détaillé dans ma seconde partie. C'est, je pense, l'avantage du professeur de musique de pouvoir profiter de cette liberté, ou même de devoir en profiter en vue de former des MUSICIENS.

Pour développer ce dernier point je tenterai de définir ce qu'est un musicien, à mon sens, et quelles compétences lui sont indispensables.

II

Un musicien

Qu'est ce qu'un musicien ?

Est-ce quelqu'un qui joue de la musique ? Qui lit la musique ? Qui l'écoute, qui l'écrit, qui l'analyse, qui l'aime, qui l'enseigne, qui la pratique comme métier...?

La réponse n'est pas évidente. Il peut être tout ça à la fois, mais pour moi, il ne peut y avoir de sens au mot MUSICIEN, tant qu'il n'y a pas le sentiment d'être un musicien avec un minimum de reconnaissance sociale.

Se sentir musicien :

Pendant longtemps dans les écoles de musique, les enseignants ont sacralisé ce sentiment (se sentir musicien) et ont presque interdit aux élèves de le sentir, et souvent eux-mêmes ne pouvaient pas se permettre de le ressentir. Ils ont considéré les élèves comme "élèves pour toujours" ne leur faisant pas confiance quant à leurs capacités à être autonomes.

Ils ont mystifié ce « génie » de musicien qui sait tout faire car "le musicien" possède quelque chose de plus, de relativement impalpable. Mais pour le détecter, il faut que la personne qui est éventuellement musicienne subisse des épreuves assez dures (réussir des concours, faire un certain nombre de concerts par an...), ce que la majorité des élèves ne font pas, et donc ils abandonnent la musique en pensant qu'ils ne sont pas faits pour cela.

Quant à la reconnaissance sociale, elle a été liée à ces épreuves difficiles. En effet, dans les lieux de l'enseignement de la musique ce mythe de musicien était installé, la société n'a légitimé que ceux qui ont été reconnus par la structure.

De ce fait, les élèves qui apprenaient la musique ne se sentaient pas comme musiciens et donc, la majorité ne le sont pas devenus.

Du coup, notre métier de professeur de musique consiste à démystifier ce sentiment, à faire confiance aux élèves, les reconnaître en tant que musiciens pour leur permettre de le devenir, car la première clé pour devenir musicien c'est de se sentir comme tel.

Un enseignant professionnel :

Ici, je voudrais parler d'une grande contradiction qui se produit entre le discours et la réalité. Bien souvent, les institutions et les professeurs rejettent certains élèves car ils ne rentrent pas dans les cases des "élèves pour toujours", mais une fois que ces élèves ont prouvé leur « génie » à travers de difficiles épreuves, les institutions les adoptaient de nouveau en clamant qu'ils ont été formés au sein de leur établissement, avec un de leur professeur extraordinaire qui ne forme que des "génies". Mais est-ce qu'un « génie » a besoin d'un professeur ?

Pour répondre à cette question je prends l'exemple que donne Michel DEVELAY. Il parle des professionnels, ceux qui savent comment faire dans les cas atypiques, dans les situations plus difficiles.

« Il existe des pompiers bénévoles, mais il existe aussi des pompiers professionnels, [...] Par rapport à l'amateur, le professionnel n'est pas seulement celui qui vit de son occupation, mais c'est aussi celui qui est capable d'intervenir dans des circonstances dont l'autre se dispense. L'enseignant est un professionnel s'il est capable de s'intéresser aux apprentissages d'élèves hors norme (si elle existe), les élèves en échec notamment »

Michel DEVELAY, "Peut-on former les enseignants."

Pour moi, un enseignant de musique est un professionnel lorsqu'il est capable d'aider les élèves « non génies » à dépasser leurs difficultés, quand il sait quoi et comment faire dans toutes les situations. Bien évidemment, il ne néglige pas les élèves qui ont moins de difficultés, mais cela veut dire qu'il est capable d'enseigner et de permettre aux élèves d'apprendre dans les situations difficiles.

Donc le métier d'un enseignant de musique professionnel consiste aussi à mettre les élèves, tous types d'élèves, dans des situations de musiciens qui leur permettent de surmonter des obstacles, répondre à des questions et en avoir d'autres.

Inciter les élèves à se poser des questions de musiciens est la deuxième clé pour qu'ils soient des musiciens.

Mais quelles questions de musiciens ?

Philippe MEIRIEU, dans "Apprendre, oui mais comment ?", et Michel DEVELAY dans "Donner du sens à l'école", insistent sur un facteur indispensable pour faire un apprentissage, savoir de quoi il s'agit, avoir une vision épistémologique, pour donner un sens.

« L'épistémologie : une réflexion critique sur les principes, les méthodes et les conclusions d'une science. » (M. DEVELAY)

« L'épistémologie: étude critique des sciences, destinée à déterminer leur origine logique, leur valeur et leur portée » (le Robert).

Donc savoir de quoi il s'agit, cela signifie comprendre les questions clés d'une matière, savoir quelles questions on se pose dans un domaine et qui ne sont pas valables dans un autre, quelles questions ne se posent plus, et quelles sont les nouvelles questions qui surgissent . Et donc pouvoir assimiler les clés de cette discipline.

En musique, c'est aussi important d'avoir cette vision là, pour répondre à des questions clés. Donc, amener les élèves à se poser ces questions au cours d'une réalisation d'une tâche (interprétation, composition, relevé...) et les mettre en pratique pour pouvoir y répondre.

Exemples :

- Dans toutes les musiques il y a des codes (écriture, appels, signe de fin, façons de démarrer un morceau...) utilisés par les musiciens qui pratiquent ces musiques. Ce qui est important c'est de savoir pourquoi on a inventé les codes ? Quelles sont leurs utilités et leurs fonctionnements durant les différentes époques ? Comment les utiliser ? quels nouveaux codes on été inventés ? (écriture contemporaine, façons de commencer et de finir un morceau...) et comment les élèves peuvent en inventer selon leurs besoins ?

- Pour comprendre les différents styles en musique, nous pouvons poser plusieurs questions clés : quels sont les caractéristiques d'un style de musique qui ne sont pas valables dans un autre (la différence entre les styles), et pourquoi ? Quels sont les points communs entre certains styles ? Comment reconnaître un style ? comment inventer la musique dans le style de quelqu'un et comment l'inventer dans son propre style ? Quelle est la démarche pour faire l'un et l'autre ?
- En ce qui concerne les instruments : quels sont les enjeux propres à un instrument ? (gérer les deux mains qui jouent en polyrythmie, gérer l'archet, gérer le souffle...), quels sont ceux communs et ceux différents entre les instruments ? comment se saisir de ces enjeux ? Quelles sont les capacités des instruments ? (registre, nuances, émission de son...) et quels sont leurs rôles dans les différents styles ?...
- Pour jouer en groupe: Quels enjeux cela implique ? quelles différences entre jouer en petite formation ou en grande formation ? comment écrire ou transposer pour le groupe ? comment construire l'équilibre dans un groupe par rapport à la musique jouée ? et comment affirmer un rôle au sein d'un groupe ?...

Et encore beaucoup d'autres questions qui peuvent être pertinentes par rapport à chaque situation. Le but de cette démarche est de donner aux élèves un sens à leurs apprentissages, pour qu'ils comprennent le comment et le pourquoi de ce qu'ils sont en train de réaliser, pour qu'ils soient capables de se poser eux-mêmes les questions fondamentales, et de trouver les réponses qui leur permettent d'avancer afin qu'ils ne restent pas des "élèves pour toujours".

Après avoir cherché des questions clés, et en essayant d'y répondre, d'autres questions vont émerger, et en cherchant à y répondre d'autres apparaîtront encore.

Donc notre métier de professeur de musique consiste également à faire surgir le questionnement de l'élève, inciter sa curiosité, créer l'énigme, et donc le mettre dans des situations qui lui permettent de se poser des questions pertinentes par rapport à un savoir ou un savoir-faire.

Professeurs de musique, Que propose-t-on?

Les différents élèves que nous rencontrons au sein des écoles de musique possèdent leurs ressources, leurs conditions sociales, leurs cultures familiales, leurs attitudes et leurs personnalités, qui leur sont propres et qui diffèrent selon les individus.

Malgré tout, ils n'ont pas forcément une idée précise de ce qu'ils ont envie de faire en musique, que ce soit l'instrument choisi, le style, les procédures et les codes utilisés...

Comment leur permettre ce choix ? Que leur propose-t-on pour le faciliter ? Comment leur donner la possibilité de devenir de vrais musiciens ?

La première chose qui me semble importante est de mettre les élèves dans de vraies situations de musiciens, donc adapter l'enseignement pour qu'il soit en lien direct avec la réalité. Une réalité, qui nécessite des musiciens polyvalents, capables de s'adapter aux circonstances du moment, aux contextes, à la demande, et aux envies, mais qui sont capables aussi de faire des choix, de s'orienter vers une spécialité et d'assumer ces choix-là.

Plusieurs expériences personnelles ou exemples observés dans plusieurs établissements semblent fonctionner. Je vais en relater quelques uns qui me paraissent pertinents.

◆ Le choix d'instrument :

Pour les enfants qui commencent leurs parcours musical dans l'école de musique, les cours d'éveil permettent aux élèves de découvrir les instruments, leurs timbres et leur fonctionnement car quelqu'un qui ne connaît pas la Nickelharpa, par exemple, (instrument traditionnel suédois, qui utilise le même système de clés que la vielle à roue, mais qui se joue avec un archet), ne peut pas choisir d'en jouer. La même démarche peut être proposée aux adultes.

Au cours de la première année, l'école de musique prête l'instrument à l'élève, et lui donne la possibilité de l'essayer pour voir s'il a envie de continuer ou d'en choisir un autre. Bien évidemment, cette possibilité nécessite un budget qui permettrait à l'école de musique d'avoir ces instruments. Bien souvent, des partenariats avec des magasins de musique sont mis en place afin de faciliter cette démarche.

◆ Répertoire et style :

C'est sur ce point qu'il est nécessaire de revenir aux questions de musiciens que nous voulions que les élèves se posent (citées précédemment dans la partie "mais quelles questions de musicien"). Et c'est là où le rôle de professeur de musique est très important dans la proposition du répertoire.

Enfermer les élèves dans un seul style leur fait croire que c'est le style de référence, qu'ils ne peuvent pas bien jouer de leurs instruments s'il ne passent pas par ce style, et qu'ils ne sont pas de vrais musiciens s'il ne savent pas le faire.

Cela ne veut pas dire qu'il faut noyer les élèves avec tous les styles, mais plutôt leur proposer une ouverture qui puisse leur permettre de se créer différents repères, et ensuite, de pouvoir faire des choix.

De plus, travailler les difficultés dans des contextes musicaux différents, permet à l'élève de mieux les cerner, et les surmonter. Les vrais enjeux d'instrumentistes peuvent être mieux abordés quand ils sont travaillés de plusieurs manières, et le fait de se saisir réellement de ces enjeux nécessite une vision plus globale (différents points de vue).

Exemple : Avoir un "beau" son de flûte : Que signifie cela sans le contexte musical qui correspond ? Le beau son de la flûte dans le style baroque est plutôt un son boisé, avec beaucoup de souffle. Dans le style romantique, le même son est considéré comme un son "moche".

Donc, nous pouvons nous servir de différents styles pour aborder plusieurs enjeux instrumentaux, et vice-versa.

◆ Moyens et procédures :

C'est la façon de faire les apprentissages. Que ce soit pour aider l'élève à trouver ce qui lui correspond le mieux, ou pour l'accompagner vers une ouverture comportant d'autres procédés. À mon sens, un enseignant doit proposer à l'élève plusieurs manières de faire pour arriver à un résultat, et doit varier les moyens et les supports utilisés pour accomplir un apprentissage.

Proposer à l'élève une seule manière de faire pour travailler un style, par exemple, fait qu'il sort de la classe avec très peu d'outils pour continuer tout seul, donc il reste dépendant du professeur.

Permettre à l'élève d'expérimenter différents moyens et procédures, lui donne plusieurs pistes pour s'adapter à différentes situations, résoudre des problèmes et être autonome. S'il est mis dans une situation non-habituelle pour lui, ou dans un contexte différent de ce qu'il connaît (ce qui peut arriver très souvent dans son parcours de musicien), il pourra s'appuyer son vécu, pour faire appel aux situations similaires déjà expérimentées afin d'inventer un moyen qui correspond à cette nouvelle situation, alors que s'il a toujours procédé de la même manière, il lui sera très difficile de trouver seul les moyens pour résoudre sa situation.

Exemple personnel : Une élève de 10 ans qui joue de la flûte traversière depuis un an et demi. À Noël, elle voulait jouer pour ses grand-parents qui habitent à l'étranger. Nous avons relevé et noté ensemble un hymne de Noël (Vive le vent). En plus de cela, elle voulait jouer un morceau qu'elle avait écrit en début d'année, et d'autres morceaux, déjà écrits, qu'elle avait travaillés avec moi. En partant chez ses grand-parents, elle a oublié ses partitions. Arrivant chez eux, et durant quelques jours, elle a refait un travail de relevé de l'hymne cité ci-dessus et en a relevé un autre. Elle a commencé un travail d'écriture d'un morceau avec son grand-père pianiste.

Elle avait déjà travaillé sur des improvisations en cours, et elle savait déchiffrer une partition. Finalement, elle a pu présenter à ses grand-parents, deux hymnes de Noël, une improvisation, et un morceau qu'elle a déchiffré et travaillé là-bas. Elle a terminé son morceau écrit avec son grand-père, et à la fin du séjour, elle l'a joué aussi.

Le fait qu'elle ait procédé de plusieurs manières lui a permis de ne pas se retrouver coincée dans une procédure qui risquait de ne pas fonctionner.

Elle a pu s'adapter à une situation problème et la résoudre avec des outils qu'elle avait expérimentés par le passé.

◆ Contextes :

Ici aussi le professeur a comme mission d'habituer les élèves à jouer dans plusieurs circonstances et plusieurs contextes (groupe de même instrument, groupe avec d'autres instruments, seul...). Dans son parcours, l'élève sera amené à assurer des rôles différents par rapport aux contextes. Rôle de leader, accompagnateur, soutien harmonique, amener une mélodie ou un contre-chant... L'enseignant doit varier les cours pour mettre les élèves dans des circonstances qui nécessitent d'avoir des rôles variés en groupe ou seul.

Cela permet aux élèves de comprendre, d'une façon pratique, en quoi un rôle est différent d'un autre, et les amène à avoir des repères pour l'assumer.

De plus, les apprentissages qui se font dans ces différents contextes, enrichissent les expériences des élèves, solidifient leurs apprentissages déjà abordés, et leur ouvre la porte pour en effectuer de nouveaux.

Exemple : Un élève qui travaille sur la justesse de sa flûte traversière : jouer seul implique la construction de repères auditifs par rapport aux intervalles mélodiques, (le do par rapport au mi joué précédemment a-t-il été haut ou bas ?). Jouer avec d'autres flûtistes lui permet de consolider le même repère qui est en lien aussi avec le timbre de l'instrument et son imperfection au niveau de la justesse. Cela implique également la construction d'autres repères par rapport aux intervalles harmoniques (le do et le mi joués en même temps). Jouer avec des musiciens qui pratiquent d'autres instruments, aide à construire les repères précédents, mais nécessite aussi une construction de nouveaux repères par rapport au mélange des timbres d'instruments, (une note peut sembler fausse à cause d'un timbre feutré ou trop timbré... par rapport à un autre instrument).

◆ Modes de fonctionnement, rapport à un style :

Lecture, oralité, improvisation, mémoire, repiquage, création... en rapport avec le classique, le jazz, le traditionnel, et la MAO...

Il est vrai que pour chaque style, un mode de fonctionnement est favorable, voire indispensable (musique classique et lecture de partition, jazz et improvisation, musique traditionnelle et oralité, musique actuelle et création...). Cela ne signifie pas qu'il faut lier ces procédures et ces styles pour toujours...

Exemple : Les mêmes musiciens qui jouent de la musique classique et traditionnelle n'utilisent pas la partition en traditionnel et ne travaille pas l'oralité en classique, comme si c'était interdit de mélanger les procédures pour ne pas engendrer la perte de l'identité de cette musique.

Une partition, en musique traditionnelle, peut servir comme aide-mémoire assez utile, et travailler par oralité, en musique classique, permet un détachement de la partition pour être plus en lien avec le public.

En tant que professeurs de musique, je pense que nous devons mettre les élèves dans des situations qui les obligent à mélanger les procédures pour intégrer un style.

Pour pouvoir jouer ce qu'il a envie, l'élève fait appel à ses connaissances, et ses procédures. S'il a toujours utilisé la même procédure pour jouer un style, il risque de ne pas faire le lien entre les autres procédures et un style visé.

Exemple : Faire jouer les élèves des morceaux classique en utilisant plusieurs supports et procédures, des partitions (lire et comparer), un C.D. (repiquer le morceau), improvisation (improviser dans le style de Mozart)...

Finalement, notre rôle d'enseignant de musique, est de mettre l'élève dans des situations qui font appel à des compétences qu'il n'a pas encore acquises et de l'aider à trouver les moyens pour les acquérir. Élargir sa palette de moyens, procédures, et outils pour répondre à ses besoins. L'amener à inventer ses modes de fonctionnement pour devenir autonome.

« On doit l'accompagner [l'élève] dans sa démarche de façon à stimuler ses ressources intellectuelles et affectives et favoriser une résolution de la tâche par le sujet lui-même. »

Monique CROISIER dans "motivation, projet personnel, apprentissages"

III

Organisation des situations d'apprentissage

Dans le chapitre précédent j'ai évoqué la question du rôle de l'enseignant pour former des musicien. Dans ce chapitre je vais proposer quelques moyens qui permettent d'assurer ce rôle, ce que l'enseignant peut mettre en œuvre pour permettre aux élèves d'accomplir des apprentissages.

Proposer un parcours, pourquoi et comment

Chaque élève est différent des autres que ce soit morphologiquement, psychologiquement ou socialement. Ils n'ont ni les mêmes désirs, ni le même vécu. C'est pour cela qu'il ne faut pas essayer de les faire passer tous par le même chemin.

Malgré le fait que nous, les professeurs, estimons que pour chaque élève il y ait des apprentissages importants, et que nous voulons qu'il dépasse des obstacles incontournables, nous pouvons leur proposer une courbe à la place d'une ligne droite. Dans cette courbe il y a par exemple 7 obstacles et plusieurs apprentissages réalisés après chaque obstacle. Les élèves ne doivent pas être obligés de passer les obstacles dans l'ordre a, b, c, d, e, f, g. ça peut être c, e, d, a, b, g, f, ou autre. Ça peut être aussi f, c, a, d, e, f, i, m et ne passer ni par b ni par g mais faire d'autres apprentissages et d'autres expériences (m et i), qui sont aussi importants et aussi enrichissants que ceux qui n'ont pas été faits. Nous devons être souples et accepter le fait qu'il y ait un détournement dans ce que nous avons imaginé comme chemin.

Permettre à l'élève de faire cette courbe et même l'encourager, signifie que l'enseignement essaye d'être adapté à chaque élève, en tenant compte de sa singularité et donc il pourra accueillir plus d'élèves différents dans sa classe.

Philippe PERRENOUD insiste sur l'importance du parcours que fait l'élève dans son apprentissage. Il parle plutôt d'un curriculum pour désigner ce qu'a fait l'élève, ce qu'il a vraiment vécu, ce qu'il a appris. Ce curriculum nommé réel est celui qui indique les vraies acquisitions et expériences de chaque individu. PERRENOUD suggère aux institutions éducatives de proposer aux "éducables" un parcours de formation, qui est un curriculum prescrit ou une programmation de l'expérience.

Cette programmation ne doit pas être aussi rigide qu'un cursus, et elle prend en compte le curriculum réel ou le chemin réalisé par les élèves. C'est à dire, ce parcours est suggéré aux élèves pour acquérir des compétences et faire certains apprentissages, mais ce n'est pas un cursus non adaptable aux différents élèves. Dans ce parcours nous pouvons valider plusieurs compétences différentes qui n'ont pas un ordre prédéfini, car même en suggérant ce parcours, les apprentissages faits par les élèves ne sont jamais les mêmes.

Il explique pourquoi les apprentissages attendus ne se font totalement que pour une fraction des élèves, d'où l'utilité de la souplesse de parcours prescrit et la nécessité de la validation des parcours individuels. (Citations de PERRENOUD que j'explique par des exemples en lien avec l'enseignement de la musique) :

a. *"Le programme n'est qu'une trame, pour la remplir, l'enseignant fait appel à son propre rapport au savoir, à sa culture, à sa vision de ce qui est important, intéressant, nécessaire."*

Ex : Dans le texte publié par l'IPMC compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé pour flûte traversière, en ce qui concerne la respiration :

« à la fin du 1er cycle l'élève doit avoir acquis un certain contrôle de l'expiration: débit, volume, pression, début d'un travail qui est loin d'être terminé à la fin du 1er cycle. »

Plusieurs écoles pour la respiration-expiration se contredisent (expiration en gardant le ventre gonflé le plus longtemps possible en poussant le diaphragme vers le bas, expiration en serrant le ventre vers l'intérieur donc en poussant le diaphragme vers le haut, expiration en lâchant l'air naturellement sans pousser ni vers l'intérieur ni vers l'extérieur).

L'enseignant fait appel à son vécu, à ce qu'il croit être vrai pour interpréter les mots "débit, volume, pression" par rapport à une expiration. Il enseigne à l'élève une telle ou telle façon d'expirer l'air. Les élèves apprennent à maîtriser ces enjeux par rapport à cette manière de faire.

En réalité, la manière d'expirer l'air dépend du contexte, de la longueur de la phrase jouée, de l'articulation, de l'intensité...

Finalement, les élèves qui pratiquent un type d'expiration ont des représentations de ce que sont le "débit, le volume, la pression" différentes de ceux qui pratiquent un autre type d'expiration.

b. *"Les enseignants allègent sélectivement, à leur manière, les programmes jugés « trop chargés »"*

Ex : Dans le texte publié par l'IPMC compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé pour flûte traversière en ce qui concerne la justesse

« à la fin du 1er cycle, jouant seul l'élève doit avoir acquis La capacité de jouer juste, entre fa grave et fa aigu. »

Le facteur de la justesse est jugé comme assez difficile à cause de l'imperfection de l'instrument (do et do# très haut dans le médium, mi et mib un peu bas dans toutes les octaves). Plusieurs enseignants n'en parlent pas car ils pensent que cela peut induire une certaine perte des repères au niveau de l'embouchure.

c. *"Le vrai programme, ce sont les manuels et cahiers d'exercices utilisés chaque jour qui l'incarnent, plus que les textes généraux."*

Ex : Pour surmonter une difficulté l'élève invente un exercice qui traite cette difficulté de différentes manières. Il a inventé une méthode de travail qui lui est propre.

Même si généralement il existe déjà des méthodes écrites par des professeurs. Ces derniers ont regroupé les difficultés et les façons de les travailler.

Mais le vrai apprentissage de l'élève est de pouvoir inventer ces exercices et les pratiquer, ce qui lui permet de résoudre un problème. Il pourra les appliquer dans d'autres contextes. Finalement les difficultés rencontrées par un élève et les exercices inventés par lui ne seront pas les mêmes que ceux d'un autre, et les apprentissages qu'il a faits ne seront pas les mêmes que ceux réalisés par un autre élève.

d. "Le maître construit des démarches didactiques personnelles, qui impliquent une interprétation particulière du programme."

Ex : Dans les textes de IPMC, quand ils parlent "d'une certaine rapidité de levée des doigts", Nous pouvons comprendre que l'interprétation de ces phrases sera différente d'un professeur à un autre, et les moyens qu'il met en œuvre pour répondre à cette exigence ne seront pas les mêmes.

Pour avoir cette rapidité de levée des doigts, un enseignant peut l'aborder en cours d'instrument individuel où la référence c'est le professeur lui-même, ou en cours collectif de même instrument où il y aura une autre référence que le professeur. Il peut l'aborder dans un cours collectif avec plusieurs types d'instruments où la comparaison de ce qui est rapide chez un instrument et qui ne l'est pas dans un autre est possible, donc d'autres références seront installées.

À travers ces démarches didactiques différentes, les élèves font les apprentissages, en ayant des représentations variées des références.

e. "Selon son énergie, sa capacité de mobiliser ses élèves, un enseignant fait passer un nombre variable de notions, savoirs et savoir-faire pendant la même année scolaire."

Un enseignant qui joue avec les élèves pendant le cours, qui les laisse s'exprimer et expérimenter des choses, pourra aboutir à des résultats importants en quantité et en qualité.

Ex : Pour faire la différence entre le legato et le staccato, l'enseignant joue avec l'élève pour qu'il entende cette différence, et puis l'invite ensuite à mettre les deux manières en pratique.

Un enseignant qui parle de ces deux manières pendant des heures sans ni les jouer, ni les faire écouter ne pourra pas faire passer ces deux notions. Et si l'élève ne les expérimente pas il ne pourra pas acquérir ce savoir-faire.

f. "Selon le niveau et les attitudes des élèves, et dans une négociation explicite ou implicite avec eux, le maître module les contenus pour qu'ils restent accessibles, et permettent le fonctionnement du contrat didactique."

Dans le schéma d'orientation de 2008 pendant le 1er cycle :

« L'enseignant sera attentif à un bon équilibre entre l'oral et l'écrit, entre l'improvisation, l'imitation, la mémorisation, et la lecture. »

Selon les facilités qu'ont les élèves à faire l'une ou l'autre des propositions précédentes, le professeur choisit d'accentuer sur un point en particulier et de négliger un autre.

Ex : En cours d'instrument un élève dit : ah c'est trop difficile de mémoriser ce morceau par cœur, on peut faire autre chose.

L'enseignant peut avoir plusieurs attitudes par rapport à cette remarque :

Il peut insister là-dessus en mettant en œuvre d'autres supports pour aider l'élève à surmonter cette difficulté. Il peut mettre le morceau de côté en ayant l'intention de revenir dessus dans un moment.

Il peut aussi laisser tomber le par cœur en proposant à l'élève de jouer le morceau avec une partition. Il peut changer de morceau mais garder l'enjeu de mémorisation. Il peut changer le morceau et l'enjeu du par cœur...

Selon ses objectifs, l'enseignant ne fait pas un équilibre entre ces recommandations, que ce soit suite à une demande des élèves ou à son propre jugement.

g. *"Davantage que du programme, le maître se soucie des attentes de ses collègues enseignants en aval dans le cursus."*

Ex : Ce sont surtout les moments des auditions collectives ou les moments de travail en groupe avec d'autres instruments, où les enseignants s'évaluent les uns les autres en écoutant les élèves. Le travail en groupe oblige ce genre d'attente.

En faisant travailler un groupe de différents instruments, certains professeurs s'étonnent du fait que tels ou tels élèves, qui prennent des cours avec les collègues, ne maîtrisent pas certains détails. Ces détails ne font pas forcément partie des objectifs de l'élève et de son professeur, ou bien c'est en cours. Mais le professeur concerné est obligé de modifier son cheminement pour satisfaire les attentes des collègues (ou pas).

h. *"La culture, le climat pédagogique, le degré de sélectivité de l'établissement influent également sur les exigences et l'orientation pédagogique d'une école particulière."*

Ex : Certains établissements d'enseignement musical sont connus par leur sélectivité, leurs exigences par rapport à certains points. Les enseignants s'adaptent aux objectifs de la structure. Que ce soit le fait de suivre un cursus, les exigences demandées aux élèves, le répertoire et le style de musique enseignés. Le professeur ne peut pas être indifférent à ce climat pédagogique. Être dans un système ou un autre influe l'orientation des enseignants, être dans un territoire ou au autre participe à cette orientation.

Finalement les objectifs du professeur envers les élèves peuvent être modifiés selon l'orientation de l'école dans laquelle il enseigne.

i. *"Les enseignants tiennent compte de de la composition sociologique de leur public."*

Ex : Si le professeur se trouve à enseigner dans des endroits défavorisés, il ne pourra pas demander aux élèves d'acheter des instruments neufs, des partitions, des C.D....

Si la population est influencée par certains styles de musique l'enseignant sera rejeté s'il dévalorise ces musiques.

j. *"L'enseignant est infléchi en fonction des débouchés scolaires ou professionnels probables."*

Ex : Si le but de l'enseignant est de former un musicien d'orchestre (cela peut être une demande de la part de l'élève), l'enseignant fait travailler à l'élève le répertoire qui correspond, il fait appel à certaines compétences comme le déchiffrage et il prépare les élèves à passer les concours d'orchestre. Cela ne sera pas le même travail pour un enseignant qui prépare les élèves à jouer en groupe en autonomie, ou un autre qui les prépare à rentrer dans un conservatoire supérieur ou autre.

k. "La communauté locale pèse sur l'interprétation de la culture scolaire."

Ex : Dans certains lieux le rapport au territoire est un facteur important dans la vie locale. Le professeur de musique tient en compte ce facteur dans son enseignement, que ce soit dans l'intégration des groupes locaux au sein de l'école de musique, l'enseignement du répertoire musical lié à ce territoire (musique de l'Auvergne, musique bretonne...), ou le fait de proposer de faire des liens entre la musique jouée, les concerts, et les différents lieux importants dans ce territoire pour qu'ils soient mis en avant.

À cause de tous ces facteurs et réalisant le fait qu'une personne ne peut pas tout apprendre, nous (professeurs de musique) ne devons pas obliger les élèves à apprendre tous la même chose. Nous ne pouvons même pas le faire. Le fait de l'essayer est une erreur qui élimine tous ceux qui n'y arrivent pas ou ne veulent pas faire une copie de quelqu'un d'autre. Nous ne devons pas opprimer les élèves par le fait qu'ils n'ont pas fait comme les autres.

Notre mission ne consiste pas à formater les élèves selon un modèle précis, mais plutôt les aider à savoir ce qu'ils veulent, ce qu'ils ont envie de faire, de leur faire découvrir plusieurs univers musicaux, leur donner les moyens pour faire leur choix, les accompagner pour apprendre comment le faire pour devenir autonome. En plus nous devons leur donner la possibilité de faire comme soi-même à son rythme, en leur proposant plusieurs façons de faire pour qu'ils trouvent leurs équilibres.

C'est pourquoi, il me semble très important de leur proposer de faire un parcours personnel et non pas un cursus rigide. Puis leur valider les expériences acquises durant ce parcours, non seulement par la reconnaissance individuelle, mais aussi par l'acquisition des diplômes qui ne sont proposés, pour le moment, que pour ceux qui suivent le cursus prédéfini.

« Plus la personne vit son expérience plus elle est près de son centre à elle, plus ses expériences deviennent significatives et plus il y a croissance et développement. »

Monique CROISIER dans "*Motivation, projet personnel, apprentissages*".

Procédures par projet et par objectifs

Ici je fais le lien entre le projet proposé (par l'élève ou par le professeur) et les objectifs d'apprentissage. Un lien qui me semble important à mettre en évidence pour impliquer les élèves dans des tâches réelles, utiles et intéressantes. Donc fournir des "situations stimulantes" pour réaliser des apprentissages.

Pour chaque élève, le professeur imagine une trame d'évolution, des nécessités d'apprentissage et des objectifs à atteindre. De l'autre côté, l'élève imagine aussi son évolution, et ses objectifs peuvent être centrés sur un aspect ou un autre (jouer avec son frère et son voisin, jouer en orchestre harmonie, faire des rencontres musicales...).

Pour satisfaire la demande des élèves, permettre le parcours proposé précédemment, et mettre les élèves dans des vraies situations d'apprentissage, le professeur peut leur proposer de s'impliquer dans des projets.

Le projet : *« Est une méthode d'action, une démarche [...] dans laquelle l'élève est actif, acteur de son propre développement. »*

Monique CROISIER dans "Motivation, projet personnel, apprentissage"

Souvent la notion de projet est limitée au produit final, alors que ce qui nous intéresse ici, nous enseignants de musique, est de mettre l'élève dans une situation de projet c'est-à-dire la quête finalisée d'information.

« Le plus important est, en réalité, le fait que celle-ci [situation de projet] oriente l'attention du sujet, l'amène à chercher des solutions aux problèmes qu'il rencontre et à se les approprier »

Philippe MEIRIEU dans "enseigner, scénario pour un métier nouveau".

Dans ces conditions, la réussite pédagogique nécessite une définition précise des objectifs d'apprentissage. Ils ne suffisent pas d'impliquer les élèves dans des projets, même si ce sont les leurs, et qu'ils ont envie de les faire. L'enseignant doit toujours réfléchir à ces objectifs et les définir à l'avance. Il annonce une tâche globale à réaliser (le projet), mais les objectifs d'apprentissages ne sont pas les mêmes pour tous les élèves. Les consignes, les moyens, et les supports peuvent varier aussi selon les participants.

Un objectif d'apprentissage: est un but visé par le professeur. Pour l'atteindre, l'élève doit faire une démarche, inventer ou identifier un chemin, surmonter des obstacles, utiliser des moyens et suivre des procédures. Cet objectif peut contenir des étapes intermédiaires.

Ainsi, les professeurs qui utilisent le principe de projet-objectif mettent les élèves dans des vraies situations de musiciens. Ils les amènent à être dans une recherche active dans laquelle les élèves apprennent à identifier des difficultés réelles, imaginer le type de renseignement qui pourra leur être utile, mettre en œuvre des étapes intermédiaires pour arriver à résoudre ces problèmes et avoir un résultat final cohérent.

Expérience personnelle :

Un groupe de musiciens adultes, amateurs, qui jouent de la musique traditionnelle française. Ils ont comme projet d'animer des bals folk mais ils n'y arrivent pas très bien. Ils jouaient ensemble depuis un an. Ils ont le désir, le courage, l'investissement, mais ils n'ont ni les moyens, ni les procédures, ni l'organisation. Ils ont fait appel à moi pour les aider à progresser.

La première étape était d'identifier leurs besoins pour définir des objectifs à atteindre.

Une fois que cela a été fait, j'ai proposé un projet, en lien avec le leur, consistant à faire des arrangements des morceaux qu'ils jouent.

Des consignes et des contraintes ont été définies de ma part, et leur ont été communiquées. J'ai défini les objectifs d'apprentissage par rapport à l'arrangement que je leur propose.

Les premières Séances ont été consacrées à un travail en globalité.

Nommer des types d'arrangement qu'ils ont déjà faits ou écoutés.

Choisir deux morceaux courts, essayer des arrangements très différents en s'inspirant de ceux qu'ils avaient déjà nommés. Puis choisir ce qui correspond le mieux à la danse et aux instruments.

En même temps j'ai demandé que chacun amène un morceau qui lui semble pertinent au niveau de l'arrangement. Nous avons écouté collectivement ces morceaux pour enrichir la palette de types d'arrangement. Cela a été reproduit dans plusieurs séances suivantes. En faisant cette démarche,

plusieurs difficultés sont apparues au cours de ces démarches (choix du tempo, intonation, difficultés techniques liées à chaque instrument...).

Pendant les séances du milieu, c'était un travail en exercices et inventions de manière de faire, pour surmonter les difficultés apparues dans les premières séances.

Donc les repérer et essayer de trouver des solutions.

Exemples :

- Problème : au début des morceaux chacun prenait un tempo différent, et même en se rattrapant au niveau du tempo, cela ne correspondait pas à un tempo confortable pour les danseurs, ce qui est l'enjeu le plus important pour animer les bals folk.

Exercice proposé :

1- Faire les pas de danse des morceaux choisis en chantant la mélodie.

2- Avant de jouer, penser aux pas des danseurs, puis à chaque fois une personne différente chantonne le début du morceau pour donner le tempo aux autres membres du groupe, elle donne le départ, et ils jouent tous la première phrase musicale.

- Problème : Ils ne s'écoutent pas l'un l'autre et ils ne entendent pas l'un l'autre.

Exercice proposé :

1- chaque membre du groupe prend le rôle de leader pendant un thème dans lequel il guide le groupe dans ce qu'il veut faire en nuances, tempo, énergie...

Les autres membres doivent réagir en l'imitant.

2- En jouant tous ensemble chacun choisit une personne différente à écouter en particulier pour chaque tour. Chacun doit pouvoir nous dire ce que la personne écoutée a fait en particulier.

3- La même démarche est faite pour deux, puis trois puis quatre personnes écoutées à la fois.

Les dernières séances : Nous avons travaillé sur des détails et sur du global. Donc définir les rôles de chacun dans les différents morceaux, assumer les arrangements, être toujours en lien avec la danse...

Au fur et à mesure, je me suis mise plus à l'écart pour observer ce qu'ils ont appris comme procédures, que ce soit l'identification des difficultés, le type de renseignement auquel ils font appel, les moyens utilisés et les résultats finaux.

Malgré le fait que je ne puisse pas citer tous types de travaux faits pendant les séances, je pense qu'ils ont appris en terme de procédures pour pouvoir continuer en tant que groupe autonome.

Finalement, nous pouvons intégrer le projet de l'élève en lui apportant des outils pour le réaliser. Donc notre métier de professeur de musique ne consiste pas seulement à mettre les élèves dans des situations de projets réels bien définis en terme d'apprentissage, mais aussi à les accompagner, les orienter, nourrir leurs bagages de moyens et d'outils, les aider à mieux cerner leur difficultés pour pouvoir les dépasser et donc acquérir et mémoriser des savoir-faire...

« Le principe est ici de mettre l'élève en face d'une tâche qui le mobilise et qui requiert, pour être mené à bien, de surmonter un obstacle qui constitue précisément l'objectif d'acquisition »

Philippe MEIRIEU dans "enseigner, scénario pour un métier nouveau".

Une équipe pédagogique

Ici je souligne l'importance de travail dans une vraie équipe pédagogique qui discute les projets, les problèmes, les objectifs et les procédures...

Le terme équipe pédagogique peut faire peur aux enseignants car cela veut dire plusieurs personnes, plusieurs points de vue, difficultés de prendre des décisions, être jugé par les autres, être obligé de faire des consensus...

Mais cela a des avantages encore plus importants, et en essayant de dépasser son égo au profit de l'apprentissage des élèves nous pouvons les expérimenter.

- 1. Enrichir l'expérience :** Chaque enseignant a des façons de faire différentes d'un autre. La confrontation de plusieurs manières de faire enrichit l'expérience des élèves et celle des professeurs aussi. Les élèves qui travaillent avec plusieurs enseignants ont dans leur bagage de musicien de nombreux moyens pour surmonter des difficultés.
- 2. Renouveler l'énergie :** Un enseignant qui travaille longtemps avec les mêmes élèves s'habitue à leurs "défauts". Un nouveau professeur peut interpréter ces "défauts" différemment et met en œuvre d'autres moyens pour les travailler.
- 3. Résoudre des problèmes :** Un professeur qui a des difficultés à trouver des moyens pour aider un élève à acquérir un apprentissage (ce qui peut arriver dans notre métier, car un professeur n'est pas parfait et ne possède pas tout) peut demander l'aide d'un ou des collègues pour trouver une solution.
- 4. Faciliter les changements :** Une équipe pédagogique qui veut faire un changement, que ce soit dans le fond ou dans la forme des apprentissages, est mieux entendue qu'un individu tout seul.
- 5. Meilleure organisation des situations d'apprentissage :** Pour développer des projets, les différents points de vue apportés par les enseignants permettent de mieux cibler ces projets, les organiser, et définir leurs objectifs par rapport à tous les participants.
- 6. Meilleure organisation du matériel :** Avoir une équipe qui se concerte et se tient au courant permet de mieux s'organiser que ce soit pour la gestion du matériel utilisé dans les projets, l'emprunt des instruments, la gestion des salles de répétition et de concert...
- 7. Une cohérence d'équipe :** Si les élèves rencontrent plusieurs enseignants qui ne sont pas d'accord ni sur le fond ni sur la forme, et si les enseignants se contredisent souvent, les élèves vont être confus, et les enseignants perdent leurs crédibilités aux yeux des élèves.

Pour toutes ces raisons, j'insiste sur le travail en équipe, une collaboration qui permet d'avoir un vrai corps d'enseignants qui a une identité professionnelle.

Conclusion

Malgré les différents aspects qui jouent un rôle dans la formation d'un musicien, pour l'instant, notre rôle d'enseignant est le plus important.

Ce rôle consiste à aider l'élève à construire lui-même son savoir et non à reproduire celui de quelqu'un d'autre. Il ne suffit pas qu'il apprenne le contenu d'un programme mais surtout qu'il apprenne les opérations qu'il doit effectuer pour y parvenir. Donc nous devons élaborer des dispositifs qui introduisent ces opérations et ménager des étapes pour que l'élève puisse les intérioriser. Nous devons lui permettre de suivre son cheminement pour acquérir des outils et des moyens qui lui permettent de faire des apprentissages.

En tenant compte de la particularité de chaque élève, nous devons adapter l'enseignement en fonction de l'individu et non adapter l'individu en fonction d'un enseignement standard.

Tout cela c'est pour aider l'élève à construire son autonomie, ce qui est le vrai objectif de l'enseignant.

Finalement, être enseignant c'est avoir un métier qui est en évolution permanente grâce au contact avec les différents élèves et grâce aux évolutions des savoir. Pour être compétant et professionnel dans ce métier, une remise en question, recherche individuelle et collective avec les collègues, et une souplesse, seront indispensables.

Après ces pages de réflexion qui m'ont été très utiles, je pense que pour moi ce n'est qu'un début d'un chemin qui continuera à s'enrichir au cours des années, et qu'il est très important de le poursuivre.

Bibliographie

- **Monique CROISIER**
Motivation, projet personnel, apprentissage
1993 ESF
- **Michel DEVELAY**
-Peut-on former les enseignants ?
1994 ESF

-Donner du sens à l'école
1996 - ESF
- **Philippe MEIRIEU**
-Enseigner, scénario pour un métier nouveau
1989 - ESF

-Apprendre... Oui mais comment ?
1992 - EFS
- **Philippe PERRENOUD**
Curriculum : le formel, le réel, le caché
Article in Houssaye, J. (dir) La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui, Paris, ESF,
1993
- Compétences souhaitées à la fin des trois cycles de l'enseignement spécialisé (Flûte).
1994 - IPMC (Institut de Pédagogie Musicale et Chorégraphique)
- La Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre
2001 – Le ministère de la culture et de la communication.
- Le Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique
2008 – Le ministère de la culture et de la communication.

Abstract

Un regard sur le rôle de l'enseignant au sein des écoles de musique.

Confronté à tous types d'élèves, et influencé par différents aspects, l'enseignant professionnel doit pouvoir assumer un rôle d'accompagnateur d'apprentissage. Réflexion sur ce qu'il peut mettre en place pour permettre aux différents élèves d'acquérir des savoir et des savoir-faire et comment peut-il le faire.

Mots clés

Curriculum
autonomie
rôle de l'enseignant
projet
être musicien
équipe pédagogique