

Motiver, motivés

Sommaire

Introduction	P. 4
<u>I La motivation de l'élève</u>	P. 6
A) Quels élèves ?	P. 6
A partir d'un questionnaire distribué dans les bagadou et dans un conservatoire déterminer qui sont les élèves en fonction du lieu d'apprentissage choisi.	
<ul style="list-style-type: none">- Garçons - filles- Tranches d'âges- Milieu social- Quelle culture musicale ?- Quelles motivations pour étudier un instrument?-	
B) Les objectifs des élèves	P. 12
1) Notion de motivations extrinsèques	P. 12
<ul style="list-style-type: none">- Définition. Théorie d'Abraham Maslow- Les motivations extrinsèques et l'essor des bagadou	
2) Notion de motivations intrinsèques. Rapport à soi.	P. 14
<ul style="list-style-type: none">- Définition- Rapport avec le mouvement traditionnel	
3) De la représentation à la réalité	P. 16
<ul style="list-style-type: none">- le principe de réalité- l'influence des médias	

II) <u>Le rôle de l'enseignant</u>	P. 17
A) Quel statut ?	P. 17
- Effet Pygmalion Quelles attentes, quelles conséquences	P. 17
- cours collectif, cours particulier?	P. 19
- Quelles motivations pour l'enseignant ?	P. 20
B) La place des objectifs et de l'évaluation dans la motivation	P. 20
- Objectifs à long, moyen et court terme	P. 21
- Réflexions sur la pédagogie par objectifs.	P. 22
- Evaluation diagnostique (photographie à un instant T de l'élève)	P. 23
- Evaluation formative (Erreur comme outil d'apprentissage)	P. 23
- Evaluation sommative	P. 24
C) Le Triangle de l'apprentissage	P. 25
- l'axe "Enseignant – Savoir"	P. 26
- l'axe "Enseignant – Elève"	P. 26
- l'axe "Elève – Savoir"	P. 26
Conclusion	P. 27

Introduction

La motivation de l'élève et son lien avec l'apprentissage est un des thèmes qui a fait couler le plus d'encre dans les manuels de didactique et de pédagogie destinés aux enseignants. Cependant il ne semble pas exister de grimoire qui déclencherait d'un coup de baguette magique cette qualité nécessaire à la réussite et à la persévérance de l'apprenant : la motivation.

En outre, cet ingrédient roboratif est également nécessaire à l'enseignant, qui ne se limite pas à transmettre des contenus mais qui partage aussi ses émotions, son envie, son affect. Il existe en effet un lien étroit et un rapport direct entre la motivation de l'enseignant, qui sera perçue plus directement et surtout intuitivement par les élèves et la motivation de ces derniers.

Le contexte de notre réflexion ainsi posé, il nous semble important d'éclaircir ce que le terme même de motivation signifie. Ce terme semble en effet parfois utilisé de façon abusive: "Il n'y arrive pas, il n'est pas motivé..." serait parfois l'expression trop hâtivement brandie pour justifier des raisons d'un échec ou d'un abandon. Le fait de dire qu'une personne est ou n'est pas motivée n'a pas de sens. Par principe, on est toujours motivé, le tout étant de savoir pourquoi.

De quelle motivation parlons-nous, au juste? Ne devrions-nous d'ailleurs pas parler de motivations au pluriel? : celles de l'élève, celles de l'enseignant, motivations intrinsèques, extrinsèques ?

Il nous semble important d'examiner les éléments qui interviennent dans ces motivations, tant en ce qui les alimente qu'en ce qui peut les restreindre, voire les empêcher d'émerger.

Nous donnerons tout d'abord la parole à des élèves en milieu musical classique et traditionnel, afin de définir leurs profils sociaux, leur tranche d'âge, leur sexe, et les répercussions que ces éléments peuvent avoir sur le choix de leur lieu d'apprentissage (conservatoire ou bagad), ainsi que sur les représentations qu'ils ont de la musique et de leur propre pratique musicale.

Il sera également intéressant de savoir quel rôle ils attribuent à l'enseignant dans le choix, l'engagement et la persévérance de leur activité

La question de la motivation est généralement centrée sur les élèves, mais nous ne manquerons pas de nous pencher sur celle de l'enseignant, ainsi que son rôle pour que "motivation" ne finisse pas par rimer avec "abandon".

Quel est le statut de l'enseignant, quelles sont ses attentes, quel juste rapport de distance et de confiance doit-il établir avec ses élèves, quels sont les objectifs qu'il se fixe et qu'il fixe pour ses élèves, quelle place attribue-t-il à l'évaluation ? Tous ces paramètres nous semblent des éléments essentiels pour comprendre la motivation de l'enseignant dans ce qu'elle constitue un espace de parole donnée à l'élève, d'interrogations, de regard sur soi et sur sa pratique. Ces éléments seront envisagés comme source d'évolution, de mise au travail et de motivation pour l'enseignant et pour l'élève qui pourra alors entendre et se faire entendre.

I) La motivation de l'élève

A) Quels élèves ? Dans quelles structures ?

A partir d'un questionnaire distribué dans des bagad et dans un conservatoire, nous tenterons de déterminer qui sont ces élèves et quelles sont leurs attentes dans les différents lieux d'apprentissage choisis.

Cette enquête est réalisée parmi les élèves de deux professeurs dans deux genres de structures différentes: une Ecole Nationale de Musique, et des bagadou recevant des cours par l'association Bodadeg ar Sonerion.

Afin d'influencer au minimum les réponses des élèves, ces questionnaires sont anonymes et nous avons demandé aux professeurs d'avertir les élèves, avant de remplir ces questionnaires, qu'ils ne liront pas leurs réponses.

ENM

12 réponses

10 Garçons

2 filles

Bagad

12 réponses

9 Garçons

3 filles

Commentaire:

Nous pouvons noter ici une forte proportion de garçons parmi les élèves de cette enquête. Mais nous pouvons affirmer, par expérience personnelle, que les filles sont de plus en plus nombreuses à suivre des cours, mais aussi que certains instruments ont parfois des connotations masculines ou féminines.

<u>Classe d'âge:</u>	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
5-10ans:	1	2
10-15 ans:	6	5
15-20 ans:	2	2
20-25 ans:	2	2
25 ans et plus:	1	1

Commentaire:

La proportion des élèves est sensiblement la même en ENM et en bagad. La tranche des 10 - 15 ans est cependant la plus importante. Dans les deux structures, cette forte proportion vient du fait que les adolescents ont envie de copier ce que font leurs camarades, afin de créer un lien social. La tâche du professeur de musique est d'autant plus délicate que l'adolescence est une période de transition, de recherche de repères, mais aussi de refus du système et de l'autorité. L'enseignant doit donc user de psychologie afin de ne pas rebuter ces élèves.

<u>Profession des parents ou de l'élève:</u>	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
Artisans, commerçants, chefs d'entreprise:	3	1
Cadres et professions intellectuelles supérieures:	6	4
Professions intermédiaires:	4	2
Employés:	6	9
Ouvriers:	2	1
Agriculteurs exploitants:	1	2
Sans profession	0	3

Commentaire:

Nous pouvons noter une plus grande proportion de parents d'élèves d'ENM se situant dans les classes sociales élevées. Cela est peut être dû au prix de

l'inscription qui est nettement moins élevé en bagad. Une autre explication serait que la représentation que les gens ont d'une ENM est celle d'une école socialement et musicalement plus élitiste que les bagadou qui trouvent leurs racines dans la tradition populaire. Nous savons par expérience que cet état de choses est en train de changer, et de se niveler, d'une part grâce aux efforts de questionnement des ENM sur leur pédagogie, et d'autre part grâce à la reconnaissance actuelle de la place des bagadou dans notre société.

<u>Culture musicale:</u>	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
Classique:	7	0
Traditionnelle:	1	6
Jazz:	6	2
Musiques du monde:	2	1
Variété française:	3	4
Variété internationale:	1	4
Rock:	6	9
Autres:	2	0

Commentaire:

Les différences de cultures musicales sont assez marquées, ce qui semble logique, puisqu'un élève ayant une culture musicale "classique" ou "jazz", sera plus naturellement attiré par une école enseignant ces genres de musiques. Nous pouvons cependant remarquer un fossé important existant entre les deux structures; en effet, les élèves de bagadou n'ont pas de culture musicale classique, et très peu ont une culture "jazz." En revanche, chez les élèves d'ENM, la culture musicale traditionnelle est nettement rejetée.

Au vu de ces chiffres, il nous semble qu'il existe une réelle frilosité entre les deux structures, qui, à notre avis, gagneraient énormément à communiquer et se mélanger plus souvent, car les richesses de part et d'autre sont innombrables.

A noter également, une nette préférence des élèves de bagadou pour les musiques populaires telles que la variété française, internationale, et le rock.

Qu'est ce qui vous a décidé à apprendre la musique ? (cochez au maximum 3 cases)

	<u>ENM</u>	<u>Baqad</u>
<input type="checkbox"/> Le goût pour cet instrument	5	6
<input type="checkbox"/> Le goût pour un style de musique (si oui, lequel ?)	1	2
	(Jazz)	(Traditionnel breton)
<input type="checkbox"/> Le plaisir d'entendre un artiste en particulier (si oui, lequel ?)	0	0
<input type="checkbox"/> Le fait de voir une émission à la télévision (si oui, laquelle ?)	1	0
<input type="checkbox"/> Le fait d'avoir un musicien dans votre famille	4	4
<input type="checkbox"/> Le fait d'avoir un ou des copains qui jouent aussi de la musique	2	4
<input type="checkbox"/> Le fait d'avoir observé un cours ou une démonstration de votre instrument	7	2
<input type="checkbox"/> L'envie de défendre un patrimoine culturel	0	1
<input type="checkbox"/> La(es) qualité(s) du professeur.	2	0
<input type="checkbox"/> Autre raison :	0	0

Commentaire:

Pas de grosses différences dans les deux structures en ce qui concerne les raisons de la décision d'apprendre la musique. "Le fait d'avoir observé un cours ou une démonstration de votre instrument" et "La(es) qualité(s) du professeur" emportent plus de suffrages chez les élèves d'ENM. Le fait qu'en ENM, les cours sont particuliers, l'affect entre plus facilement en ligne de compte et les rapports entre l'élève et le professeur sont logiquement plus forts qu'en bagad, où les cours sont collectifs, ce qui peut rebuter des élèves plus timides ou ayant besoin d'une attention plus exclusive.

<u>Nombre d'années de pratique de la musique:</u>	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
Entre 1 et 5 ans:	8	7
Entre 5 et 10 ans:	2	4
10 ans et plus:	1	1

Commentaire:

Le seul commentaire qui nous vient à l'esprit n'est pas très optimiste; en effet, au cours de sa carrière, l'enseignant se doit de "garder la foi", sachant qu'environ un élève sur dix pratiquera un instrument de musique durant plus de dix ans!

Sachant cela, l'enseignant doit aussi réfléchir sur le contenu qu'il veut faire passer: est-ce un contenu uniquement axé sur la technique instrumentale, ou un contenu prenant aussi en compte ce que nous appellerions "une manière de vivre la musique"? Un élève qui arrête la musique après peu d'années de pratique retiendra de son professeur une manière d'être, une ouverture, et aussi certaines valeurs morales, que l'enseignant peut faire passer ans sa manière d'enseigner la musique.

Pratiquez-vous un autre instrument ?

	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
<input type="checkbox"/> oui	1	6
. Si oui, le(s)quel(s) ?	Flûte	Flûte traversière bombarde, guitare batterie
<input type="checkbox"/> non	11	6

Commentaire:

Les élèves des bagadou sont plus nombreux à jouer d'un autre instrument. Cela vient peut-être de la relation moins exclusive qu'ils ont avec leur professeur. Il arrive aussi parfois que des élèves s'inscrivent à des cours de bagad en réaction à l'enseignement classique qui ne leur convient pas. L'enseignement en bagad apparaît alors comme une alternative à l'enseignement classique.

Selon vous, pratiquer un instrument de musique c'est : (cocher au maximum 3 cases)

	<u>ENM</u>	<u>Bagad</u>
<input type="checkbox"/> un loisir	9	10
<input type="checkbox"/> un travail	4	1
<input type="checkbox"/> l'espoir d'en faire votre métier	1	1
<input type="checkbox"/> un moyen d'intégrer un groupe de personnes	3	5
<input type="checkbox"/> un moyen de faire des concerts, des spectacles...	2	2

<input type="checkbox"/> un moyen de s'épanouir	4	7
<input type="checkbox"/> une corvée...	1	0
Autre.....1 (une passion)		0

Commentaire:

Il semble ici évident que les principales raisons de pratiquer un instrument sont des raisons liées à l'épanouissement personnel et au loisir. Nous pouvons tout de même constater que la pratique d'un instrument de musique en ENM semble être considérée comme un travail, voire comme une corvée, ce qui ne semble pas être le cas en bagad.

Critique de cette enquête:

Notre unique désir, à travers cette enquête, est de définir qui sont les élèves, et y a-t-il des différences de motivations suivant les structures.

Il est évident que, pour avoir le poids d'une véritable étude sociologique, cette étude aurait dû être menée sur un plus grand nombre d'élèves. Il aurait aussi été intéressant de sonder d'autres structures telles que les "Maisons Pour Tous" ou les associations qui proposent aussi un enseignement musical. Ces résultats sont donc à prendre et à analyser avec précaution, afin de ne pas en tirer de conclusions hâtives et erronées.

A défaut de conclusions ayant valeur de règles, il reste tout de même de cette étude des impressions qui ont été exprimées lors des commentaires.

B) Les objectifs des élèves

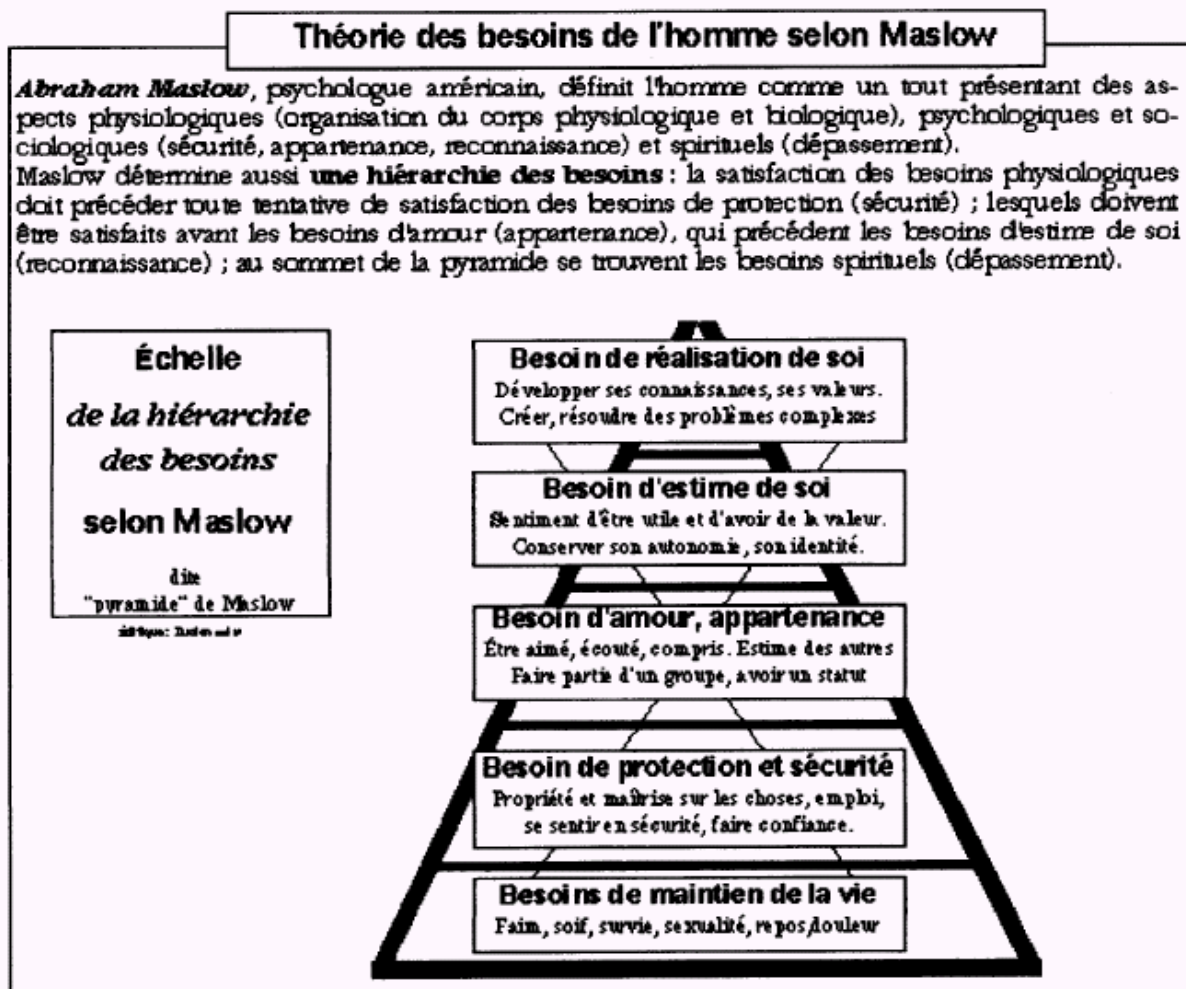
1) Notion de motivation extrinsèque

Définition de la motivation extrinsèque.

La motivation extrinsèque qui amène un jeune en dehors du temps scolaire vers l'apprentissage de la musique prend ses racines dans un certain nombre de besoins tels que l'envie d'appartenir à un groupe, d'avoir des amis, autrement dit de s'inscrire dans un lien social. Ces besoins sociaux s'inscrivent soit dans la lignée d'une tradition familiale (appartenance à une famille de musiciens), soit au contraire

en réaction, dans la volonté de s'extraire d'un milieu social. Dans les deux cas, la motivation sera mue par un besoin d'appartenance à un groupe, un besoin d'identification et par l'intention d'obtenir une conséquence qui se trouve en dehors de l'activité même.

Selon la pyramide de Maslow, qui établit une hiérarchie des besoins, la satisfaction des besoins physiologiques et de protection (sécurité) précède les besoins d'amour et d'appartenance. Ainsi, dès lors que la survie et la sécurité sont assurés, un besoin essentiel émane : celui de l'intégration dans un groupe, " d'être aimé, écouté, compris, estimé ". La motivation extrinsèque première de l'élève musicien serait donc la recherche de ce besoin fondamental défini par Maslow qui est celui d'avoir un statut.



¹Pyramide de Maslow

¹ A preface to motivation theory. *Psychosomatic Med.*, 1943, 5, 85-92.

Il existe d'autres causes de motivation extrinsèques qui jouent sur les récompenses (diplômes, prix, cadeaux...), mais aussi sur les punitions (redoublements, non-participation à l'audition de fin d'année...), et qui apparaissent plutôt comme des causes de réduction et d'inhibition de la motivation intrinsèque dont nous parlerons plus loin et dans laquelle s'ancre réellement l'apprentissage.

Les motivations extrinsèques et l'essor des bagadou

Une question se pose alors : Comment se fait-il que le mouvement des Bagadou soit en plein essor au point d'amener l'enseignement classique à se remettre en question dans notre région ? Une des hypothèses pourrait être que la musique de bagad se pratique dans un contexte exclusivement amateur. C'est d'ailleurs ce que suggère l'étude que nous avons réalisée auprès des élèves. La motivation extrinsèque qui consisterait à vouloir "en faire son métier" est inexistante. Les musiciens jouent alors pour une reconnaissance de leurs pairs.

" Besoin d'amour, appartenance, être aimé, écouté, compris. Estime des autres, faire partie d'un groupe, avoir un statut". Cette notion, selon la hiérarchie de Maslow², se trouve au-dessus des " besoins de protection et sécurité " que l'on peut retrouver lorsque la pratique d'un instrument de musique est orientée vers la recherche d'un emploi. Le sentiment d'appartenance à un groupe dans le milieu des bagadou est aussi vivement encouragée dans la mesure où la pratique musicale en ensemble se fait très tôt, ce qui n'est pas forcément le cas dans l'enseignement classique.

2) La motivation intrinsèque ; le rapport à soi.

Ceci correspond au sommet de la pyramide établie par Maslow où dominant " le besoin de réalisation de soi et une dimension quasi-spirituelle dans le développement des connaissances et dans la création ".

² A preface to motivation theory. *Psychosomatic Med.*, 1943, 5, 85-92.

Curiosité, plaisir ludique, intérêt pour l'instrument, goût pour la coopération et la pratique instrumentale avec les autres sont autant d'éléments constitutifs de la motivation intrinsèque.

Rapport avec le mouvement traditionnel

En outre, puisque Maslow évoque " le besoin d'estime de soi, le sentiment d'être utile et d'avoir de la valeur, conserver son autonomie, son identité ", il nous semble intéressant de faire un rapprochement avec l'essor du mouvement traditionnel. En effet, ces valeurs sont largement défendues parmi la masse des participants de ces mouvements. Par exemple, nous ne pouvons exclure que la recherche et la défense d'une identité dans le milieu traditionnel breton soit une des motivations communément partagée. Même sans connaissances historiques, sociologiques, philosophiques, le musicien le plus commun qui pratique la musique bretonne est très souvent intimement convaincu qu'une part de son identité se trouve dans cette musique.

Il est bien évident que la protection d'un patrimoine se trouve aussi dans la musique classique, et que les musiciens intimement convaincus d'y trouver leur identité existent, mais il nous semble que cette idée d'identité y est moins répandue et dépend plus d'un savoir, d'une conscience, d'un milieu, voire d'une certaine vision plus élitiste de la musique.

L'art du pédagogue serait donc d'amener l'élève de motivations extrinsèques vers des motivations intrinsèques, condition sine qua non pour que le conflit entre la projection du rêve (représentation de la pratique instrumentale) et le principe de réalité n'aboutisse pas à l'abandon.

3) De la représentation à la réalité

Le principe de réalité

S'il suffisait pour un élève d'être intrinsèquement motivé pour que toute entrave à son accomplissement personnel soit levée, le travail de l'enseignant serait

presque trop simple. Ce serait oublier le principe de réalité, qui est " *le principe régulateur du fonctionnement psychique. Quand c'est le principe de plaisir qui régit l'organisme, le chemin le plus court est recherché pour obtenir la satisfaction des besoins. Or, l'obtention de cette satisfaction peut rencontrer des obstacles en chemin, qui vont être la cause d'une modification d'attitude et de la recherche d'une nouvelle conduite, mieux adaptée aux circonstances...Subissant la pression de l'éducation et l'influence de l'expérience, le sujet apprend à différer sa satisfaction, à renoncer au plaisir immédiat pour éviter une souffrance ou obtenir une satisfaction supérieure* " ³

En effet, le chemin de l'apprenti musicien est parsemé d'embûches. Comment ne pas se décourager lorsque l'apprentissage d'une œuvre nécessite tant de fausses notes, de répétitions, de privations, de frustrations ?

L'influence des médias

L'influence des médias en ce qui concerne l'imitation (notion de star, cf "Star Academy") pose un problème majeur dans l'interprétation des motivations des jeunes qui voudraient comme par magie, passer du statut d'anonymes au statut de stars sans passer par le stade de l'apprentissage qui, nous le savons, dure des années. Il est intéressant, voire déroutant de constater que des milliers de jeunes n'ayant aucune connaissance ni pratique musicale se pressent à des "castings" dans l'espoir de se retrouver le lendemain dans la peau d'une star. La motivation de ces jeunes appartient plus du domaine de l'intéressé que du domaine de l'intéressant, qui constitue la motivation intrinsèque.

En outre, pour en revenir à la corrélation qui existe entre motivation extrinsèque et la motivation intrinsèque, plus l'élève progresse, plus il est amené à rencontrer des motivations et des influences extrinsèques, telles que le stress, la pression des examens, les évaluations, la recherche éventuelle d'un emploi, qui sont autant de facteurs d'une baisse de la motivation intrinsèque.

³ <http://cde.4.free.fr/fra/respedago/philosophie/31200.htm>

II) Le rôle de l'enseignant

A) Quel statut?

De même qu'il nous a semblé intéressant de donner la parole aux élèves pour nous éclairer sur leurs motivations, il aurait également pu être envisageable de réaliser un questionnaire permettant de mesurer les attentes de l'enseignant.

Ces attentes s'élaborent à partir d'indices multiples, dont certains sont objectifs, par exemple, les performances antérieures et la motivation apparente de l'élève comme l'assiduité aux cours, le travail régulier. D'autres indices sont plus subjectifs et sont de l'ordre des préjugés et stéréotypes de l'enseignant.

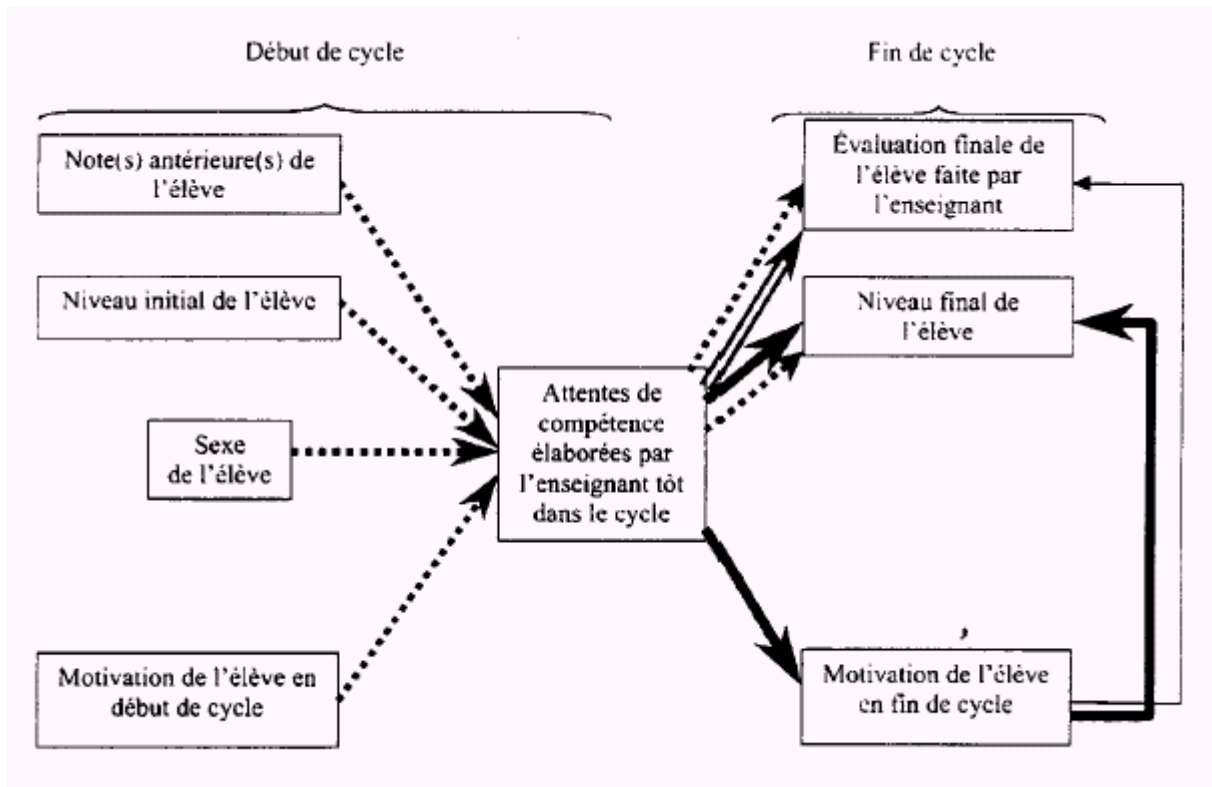
Il semblerait qu'il existe une corrélation entre les attentes du professeur et la performance de l'élève même si cette corrélation ne traduit pas forcément une relation de causalité. Il s'agit de l'effet Pygmalion, ou " Effet Rosenthal ", qui veut que " la prédiction faite par un individu A sur un individu B finit par se réaliser, que se soit seulement dans l'esprit de A, ou –par un processus subtil et parfois inattendu- par une modification du comportement réel de B sous la pression des attentes de A ".⁴

Cet aspect de l'effet Pygmalion, que l'on appelle aussi "prophétie autoréalisatrice" peut avoir des effets intéressants, car si l'enseignant est convaincu de la réussite de son élève à moyen ou à long terme, cet élève, par ce phénomène subtil, aura plus de chance de réussir dans le futur. Le risque de ce phénomène est qu'il fait appel à des sentiments tels que l'intime conviction ou les préjugés de l'enseignant, qui sont des sentiments difficilement contrôlables.

Ainsi, si l'enseignant a un préjugé défavorable envers un élève, l'effet Pygmalion peut aussi se réaliser dans le sens négatif, c'est à dire qu'inconsciemment, le professeur sera intimement convaincu que l'élève ne peut pas réussir, et cela aura une influence négative sur le comportement de son élève.

⁴ Rosenthal et Jacobson, " Pygmalion à l'école " 1968

Un autre "méfait" de l'effet Pygmalion s'appelle le "biais perceptif": Ainsi, "les attentes des enseignants peuvent prédire leur perception de la performance d'un élève, non pas parce qu'elles ont influencé sa performance objective, mais parce qu'elles ont conduit à une évaluation biaisée de celle-ci."⁵ L'enseignant se doit d'être conscient de ce phénomène afin d'en minimiser les effets négatifs.



*Modèle conceptuel du processus de confirmation, par les élèves, des attentes de l'enseignant. Les traits épais traduisent l'hypothèse des prophéties autoréalisatrices, les traits doubles traduisent l'hypothèse d'un biais perceptif.*⁶

⁵ David Trouillard et Philippe Sarrazin dans "L'effet Pygmalion en EPS" (science et motricité n°46 p72).

⁶ David Trouillard et Philippe Sarrazin dans "L'effet Pygmalion en EPS" (science et motricité n°46 p 77)

Cours collectifs ou cours particuliers?

En cours collectif, l'enseignant a pour rôle de faire en sorte que les différentes personnalités des élèves puissent s'exprimer en respectant leurs différences et en mettant celles-ci en avant, afin de mieux faire ressortir les qualités de chacun. Il est ainsi possible de créer une émulation entre les élèves. Par exemple, un élève qui joue de la musique en privilégiant son instinct aura des facilités enviées par les élèves qui jouent de manière plus réfléchie et rationnelle.

Par contre, l'élève qui réfléchit en jouant aura plus de facilité à franchir certains obstacles techniques (le déchiffrage ou la compréhension d'un morceau, par exemple), alors que l'élève qui joue à l'instinct peut buter sur ces obstacles sans pouvoir en trouver la raison ; celui-ci enviera donc l'élève qui réfléchit. Ces envies des élèves de posséder les qualités de leurs camarades de cours sont une source de motivation. Le rôle de l'enseignant est de favoriser cette émulation, sans que cela devienne une compétition.

Dans le cas d'un cours particulier, l'enseignant est seul à seul avec l'élève. Dans ce cas, la source de motivation réside dans le fait que l'enseignant doit s'adapter au rythme d'apprentissage de l'apprenant. L'enseignant doit alors faire en sorte que s'établissent entre lui et l'élève un dialogue et une relation de confiance, afin d'arriver ensemble à surmonter les obstacles. La concentration de l'enseignant est complètement dirigée vers l'élève, qui doit normalement recevoir des conseils qui lui sont le mieux adaptés. Cela n'est pas toujours le cas en cours collectif, où une consigne est donnée au groupe entier, alors qu'elle n'est pas forcément adaptée à tous les élèves. Par conséquent le fait d'utiliser le cours individuel peut aussi être source de motivation dans la mesure où les attentes de l'élève sont plus susceptibles d'être écoutées et entendues.

Quelles motivations pour l'enseignant?

Pour que ces attentes soient entendues et traduites en objectifs d'apprentissage, il faut aussi, et cela n'est pas une surprise, que l'enseignant lui-même soit motivé et compétent. En effet, si les motivations de l'enseignant sont uniquement extrinsèques, (enseigner uniquement pour gagner de l'argent, par exemple), le comportement de celui-ci auprès des élèves ne pourra guère être motivant, car un enseignant ne peut pas leurrer très longtemps les élèves sur ses compétences et sa motivation à enseigner. Un élève qui ne trouve pas chez l'enseignant de réponse en ce qui concerne certaines connaissances qu'il désirerait acquérir sera très vite démotivé. On imagine mal comment un enseignant qui regarde constamment sa montre, ne sourit jamais, ne se montre pas enthousiaste, peut arriver à motiver un groupe d'élèves et ainsi respecter ses objectifs.

B) La place des objectifs et de l'évaluation dans la motivation.

Afin d'être motivés, les apprenants ont besoin de connaître la direction dans laquelle l'enseignant va les mener. Pour ce faire, l'enseignant se doit d'avoir des objectifs aussi clairs que possibles, et d'être capable de les classer par ordre hiérarchique.

Par l'utilisation de la pédagogie par objectifs, l'enseignant est à même de décrire précisément ce qu'il attend des élèves. Nous savons, par expérience, car nous sommes souvent amenés à nous trouver dans la position de l'apprenant, que si l'objectif est clair, nous saurons mobiliser au mieux notre énergie pour y parvenir, sans crainte de nous engager dans une mauvaise voie ou de gaspiller notre énergie dans des tâches inutiles, cette méthode est un gage d'efficacité, et par conséquent une source de motivation et de persévérance dans cette motivation.

L'enseignant doit être capable d'ordonner ses divers objectifs de façon hiérarchique. Il existe trois sortes d'objectifs :

- Les objectifs à long terme, ou "objectifs terminaux d'intégration qui, comme leur nom l'indique, devront être atteints en fin du processus de formation correspondant; ils intègrent un ensemble d'objectifs plus précis et de nature différente qui contribuent à leur maîtrise."
- Les objectifs à moyen terme, ou "objectifs intermédiaires... sont des objectifs ni trop globaux, ni trop spécifiques, qui doivent être décomposés (spécifiés) pour identifier les capacités élémentaires qu'ils combinent". Ces objectifs sont le résultat d'un fractionnement de l'objectif terminal d'intégration
- Les objectifs à court terme, ou "objectifs pédagogiques opérationnels, pour lesquels les critères de réussite et les conditions d'évaluation de la performance correspondante sont précisés. "⁷

D'après D. Hameline⁸, "Un objectif spécifique ou opérationnel est issu de la démultiplication d'un objectif général en autant d'énoncés rendus nécessaires pour que les quatre exigences "opérationnelles" soient satisfaites".

Quatre exigences sont indispensables pour faire en sorte qu'un objectif soit rendu opérationnel. L'enseignant doit:

- décrire le contenu de la manière la moins équivoque possible,
- Décrire une activité de l'apprenant identifiable par un comportement observable (le verbe doit être un verbe d'action): "A l'issue de la formation, l'apprenant sera capable de...",

⁷ B. Lebatteux, M.Asdrubal,
<http://educagri.fr/memento/section3/conduire/s3f8som.htm#internet>

⁸ D. Hameline cf "Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue", Paris, 2^edition ESF, 1979, 1998 pour le 13^{ème} tirage, ISBN 2-7101-0872-0

- Décrire les conditions dans lesquelles le comportement doit se manifester (quel matériel utiliser, en combien de temps, etc....),
- Décrire le niveau d'exigence auquel l'apprenant est tenu de se situer, et décrire le critère permettant de savoir si l'objectif est atteint.

Réflexions sur la pédagogie par objectifs.

De cette manière, l'enseignant "balise" le chemin qui doit amener l'élève vers une amélioration de ses compétences. L'élève qui connaît les objectifs de son professeur mettra plus facilement sa motivation au service de cet objectif qui a pour lui un sens. Evidemment, ces objectifs doivent représenter un défi que l'élève pourra relever. Si cet objectif est trop difficile, l'élève sera démotivé avant même de se mettre au travail, il verra clairement que cet objectif le conduit tout droit dans une impasse. A l'inverse, si cet objectif est trop facile, la notion de dépassement n'apparaît plus, ce qui est aussi une source de découragement. C'est à l'enseignant d'avoir le recul nécessaire pour proposer à ses élèves des activités adaptées à leur niveau.

"Ce caractère franchissable – ou non - suppose une appréciation de l'amplitude du "saut conceptuel" qu'exige la tâche: ni trop facile (il n'y aurait pas d'obstacle), ni trop difficile (les élèves seraient hors d'état de le franchir)"⁹.

Nous émettons cependant quelques réserves à l'encontre de la pédagogie par objectifs. En effet, si nos élèves étaient des ordinateurs, cette pédagogie serait le remède miracle aux attentes de succès des professeurs. Mais ne serait-ce pas oublier que nous avons affaire à des êtres humains, et que nous aurons beau baliser les voies qui mènent vers la maîtrise d'un sujet, nous ne pourrions pas négliger les multiples "interférences" extérieures à notre enseignement (influence de la vie privée, professionnelle, etc...).

La pédagogie par objectif ne risque-t-elle pas, par un balisage excessif, de restreindre, d'étouffer la personnalité et l'originalité de l'individu? Notre spécialité est

⁹ J.P. Astolfi (1991). "Quelques logiques de construction d'une séquence d'apprentissage en sciences: l'exemple de la géologie à l'école élémentaire", in : Aster, 13. Paris: INRP

de former des élèves à la musique. La musique étant par essence un moyen de sortir des sentiers battus, d'être original au sens noble du terme, c'est-à-dire d'affirmer sa personnalité, il serait dommage qu'à la fin d'un cursus, les élèves aient tous la même manière de jouer.

L'évaluation diagnostique.

Afin de mieux cerner les envies, la personnalité de ses élèves, et donc d'influer sur leur motivation, l'enseignant doit, en début de parcours avoir recours à l'évaluation diagnostique. Elle cherche à "faire le point sur les acquisitions des élèves à un moment donné par rapport aux pré-requis de la discipline"¹⁰. Par exemple, dans des cours collectifs, il est primordial d'effectuer cette évaluation diagnostique afin de constituer des groupes homogènes. En cours particulier, cette évaluation est surtout utile pour connaître les acquis d'un élève et lui proposer des exercices qui ne font pas redondance avec ses connaissances.

L'évaluation formative.

"Pendant la totalité d'une période consacrée à une unité de formation, les procédures d'évaluation formative sont intégrées aux activités d'enseignement et d'apprentissage. Par l'observation des élèves en cours d'apprentissage, on cherche à identifier les difficultés dès qu'elles apparaissent, à diagnostiquer les facteurs qui sont à l'origine des difficultés de chaque élève et à formuler, en conséquence, des adaptations individualisées des activités pédagogiques. Dans cette optique, toutes les interactions de l'élève - avec le maître, avec d'autres élèves, avec un matériel pédagogique - constituent des occasions d'évaluation (ou d'auto-évaluation) qui permettent des adaptations de l'enseignement et de l'apprentissage. La régulation de ces activités est donc de nature interactive. Le but est d'offrir une " guidance " individualisée en cours d'apprentissage plutôt qu'une remédiation a posteriori."¹¹

¹⁰ CF " Eléments pour une lecture transversale et thématique des programmes ". In Accompagnement des programmes de 6ème, livret 2.- Paris, C.N.D.P., 1996.- p. 81-86

¹¹ L. Allal, J.Cardinet, P.Perrenoud, L'évaluation formative dans un enseignement différencié, Berne, Lang, 1979, pp. 142-143

L'évaluation formative pourrait en quelque sorte être constituée de plusieurs évaluations diagnostiques permettant à l'enseignant de s'adapter à l'élève et vice-versa. Ceux-ci peuvent ainsi être "en phase" sur leurs objectifs et sur les moyens d'y parvenir.

L'évaluation sommative.

L'évaluation sommative, se fait en fin de parcours et revêt un caractère souvent plus solennel, tel que la remise d'un diplôme ou le passage en année supérieure. "Elle intervient lors des bilans, au terme d'un processus d'apprentissage ou de formation. Elle vise à prendre une décision d'orientation ou de sélection en fonction des acquis. Elle permet de situer les élèves les uns par rapport aux autres."¹²

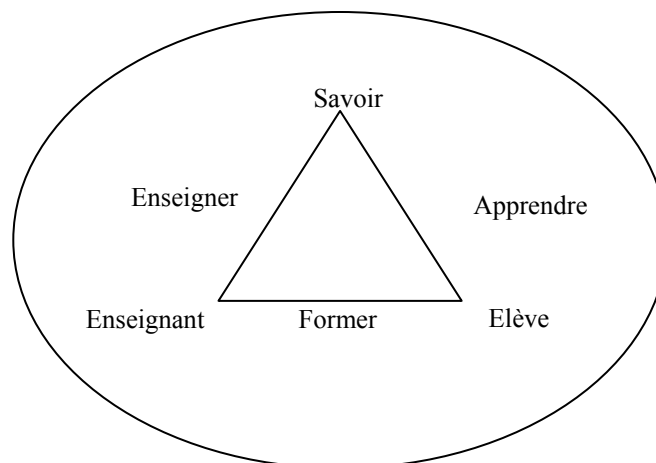
Cette évaluation est à double tranchant. En effet, utilisée à bon escient, c'est à dire sans exacerber les sentiments de compétition entre les élèves, sans faire de la note attribuée par le jury un objectif ultime, elle peut être source de motivation et de progrès. Une illustration nous vient tout de suite à l'esprit; c'est celle des concours de bagadou. Quel aurait été leur niveau si ces concours n'avaient pas existé? Aujourd'hui, nous pouvons attester que le niveau des meilleurs bagadou a nettement progressé durant les dernières décennies, et que le niveau musical est égal et parfois même supérieur à celui de musiciens professionnels.

L'évaluation sommative comporte un gros intérêt, qui est celui de proposer une date butoir à l'élève. Cela lui permet de rassembler ses forces afin de tendre vers un objectif palpable. Lorsqu'il n'y a pas d'évaluation, les élèves ont plus tendance à se "laisser vivre", et parfois à perdre en efficacité dans leur travail.

¹² <http://francois.muller.free.fr/diversifier/sommativ.htm>

C) Le triangle de l'apprentissage

Après avoir défini les aspirations des élèves et des professeurs, nous tenterons de savoir ce qui se passe lorsque les deux participants se rencontrent, pour accéder au savoir. Pour cela, une référence incontournable est celle du "triangle d'apprentissage", qui détermine la place du professeur, de l'élève et du savoir, suivant le type d'enseignement utilisé et qui peut évidemment être rapproché au domaine de la musique.



"Le triangle pédagogique"¹³

Dans ce schéma, Jean Houssaye définit tout acte pédagogique comme l'espace entre les trois sommets d'un triangle.

¹³ "Théorie et pratiques de l'éducation scolaire" volume 1, 3^{ème} édition, Jean Houssaye et Daniel Hameline, éditions Peter Lang 2001

L'axe "Enseignant – Savoir"

Lorsque la relation entre l'enseignant et le savoir est prédominante, nous aurons alors un enseignement de type "magistral", où l'enseignant fait une conférence. C'est alors l'axe "enseigner" qui est privilégié. Dans le domaine musical, ce type d'enseignement semble difficilement envisageable, puisque les élèves viennent au cours pour que l'enseignant leur donne son avis sur leur manière de jouer. Cela suppose que les élèves jouent à un moment ou un autre du cours. Ces prestations magistrales du professeur peuvent néanmoins être envisagées ponctuellement dans le cadre de démonstrations.

L'axe "Enseignant – Elève"

Lorsque la relation entre l'enseignant et l'élève est la plus forte, ce sont les échanges d'idées et de concepts qui prédominent, ce qui "forme" les opinions et les valeurs de l'élève. Comme nous l'avons dit précédemment, la majorité des élèves est amenée à arrêter la musique après peu d'années de cours. La "manière de vivre la musique" d'un professeur est une notion qui peut influencer les élèves à n'importe quel moment de leur vie.

L'axe "Elève – Savoir"

Enfin, lorsque la relation entre l'élève et le savoir est la plus forte, c'est l'élève qui s'approprie lui-même le savoir. L'enseignant se transforme alors en une sorte de guide. Cela suppose une certaine autonomie de la part de l'élève musicien. Dans la pratique d'un instrument, il y a généralement certaines bases qu'il est préférable d'enseigner à l'élève, afin de l'aider à atteindre plus vite cette autonomie. Ce genre de travail est le garant d'une meilleure expression de la personnalité de l'élève, puisque le professeur "s'efface" et donne moins à l'élève l'occasion de l'imiter.

Conclusion

Par l'étude des différents acteurs de la relation pédagogique, ce mémoire nous a permis de mieux considérer l'importance de la motivation dans le processus de l'enseignement, tant du point de vue de l'élève que du point de vue de l'enseignant.

L'étude que nous avons réalisée parmi les élèves des milieux classiques et traditionnels nous a mieux fait comprendre les motivations des élèves pour chaque type d'enseignement musical. Nous avons aussi pu noter que les enseignements classiques et traditionnels ont tendance à se replier sur eux-mêmes, et il nous semble certain qu'avec plus d'ouverture et de rencontres, les deux structures ont beaucoup à s'apporter.

Par la théorie de Maslow, nous avons pu préciser et hiérarchiser les motivations des élèves. Les motivations extrinsèques ne sont que le début d'un cheminement vers les motivations intrinsèques, synonymes d'épanouissement personnel. Mais ce serait oublier le principe de réalité dont l'élève doit être conscient afin de garder intacte sa motivation tout au long de son apprentissage. Nous avons aussi vu que dans notre société, les médias ont une grande influence sur l'absence de prise de conscience de ce principe.

De son côté, l'enseignant doit écarter ses préjugés envers les élèves, afin de lutter contre l'effet Pygmalion qui peut avoir des effets dévastateurs sur la motivation des élèves. En outre, le rôle du professeur change suivant que le cours est particulier ou collectif. Le cours étant le terrain qui permet au professeur de transmettre sa propre motivation à ses élèves, l'enseignant doit aussi canaliser la motivation des élèves, en utilisant la pédagogie par objectif et en mettant en œuvre divers modes d'évaluation. Dans ce mémoire, nous avons pu disserter sur les avantages et inconvénients de ces méthodes.

Nous en concluons que l'entretien de la motivation réside en un subtil dosage entre la place du professeur, de l'élève, et du savoir. Cela passe par une écoute de soi, de ses attentes, une écoute de l'autre, des autres, une écoute de ce qui se joue, de ce qui est en jeu, afin que les acteurs du processus d'enseignement puissent jouer à l'unisson.

Bibliographie

- L. Allal, J.Cardinet, P.Perrenoud, L'évaluation formative dans un enseignement différencié, Berne, Lang, 1979.
- P. Astolfi "Quelques logiques de construction d'une séquence d'apprentissage en sciences: l'exemple de la géologie à l'école élémentaire", in : Aster, 13. Paris: INRP,1991.
- D. Hameline cf "Les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue", Paris, 2dition ESF, 1979, 1998 pour le 13ème tirage,
- Jean Houssaye et Daniel Hameline, Théorie et pratiques de l'éducation scolaire" volume 1, 3^{ème} édition, , editions Peter Lang 2001.
- Abraham Maslow, A preface to motivation theory. Psychosomatic Med., 1943.
- Rosenthal et Jacobson " Pygmalion à l'école ", Casterman, Paris. 1971.
- David Trouillard et Philippe Sarrazin dans "L'effet Pygmalion en EPS" science et motricité n°46.
- Eléments pour une lecture transversale et thématique des programmes ". In Accompagnement des programmes de 6ème, livret 2.- Paris, C.N.D.P., 1996.

Sites internet:

- <http://cde.4.free.fr/fra/respedago/philosophie/31200.htm>
- <http://francois.muller.free.fr/diversifier/sommativ.htm>
- B.Lebatteux,M.Asdrubal,<http://educagri.fr/memento/section3/conduire/s3f8som.htm#internet>.