

**Roy Denis**  
**M08**

## **Les enjeux de l'évaluation en école de musique**

## Sommaire

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>3</b>
<b>I. L'évaluation en musique</b> .....	<b>4</b>
<b>I.1. Principes de l'évaluation</b> .....	<b>4</b>
I.1.a. Le caractère d'un idéal humain .....	4
I.1.b. Définitions et principes.....	4
I.1.c. Les notations. ....	5
<b>I.2. La problématique de l'évaluation en musique.</b> .....	<b>6</b>
I.2.a. La nécessité d'évaluer. ....	6
I.2.b. Evolution des mœurs dans l'évaluation musicale. ....	6
<b>I.3. L'usage des formes d'évaluation.</b> .....	<b>8</b>
I.3.a. Les différentes formes d'évaluation répertoriées.....	8
I.3.b. Les emplois des formes d'évaluation dans le domaine musical. ....	9
<b>I.4. Le schéma national d'orientation pédagogique</b> .....	<b>11</b>
I.4.a. Vers un changement de considération de l'élève et son parcours.....	11
I.4.b. La nouvelle place de l'évaluation.....	12
<b>II. Les problématiques de la subjectivité du jury en évaluation instrumentale et des enjeux de la communication avec l'élève.</b> .....	<b>13</b>
<b>II.1. Le problème de la subjectivité du jury</b> .....	<b>13</b>
II.1.a. Le cas du problème de fidélité. ....	13
II.1.b. Définitions.....	14
II.1.c. Les facteurs de subjectivité.....	15
<b>II.2. Les enjeux d'une communication</b> .....	<b>16</b>
II.2.a. L'élève et l'entretien avec le jury.....	16
II.2.b. L'outil de l'analyse transactionnelle. ....	17
<b>III. Questionnements et réflexions.</b> .....	<b>21</b>
<b>III.1. Le certificat comme objet de convoitise</b> .....	<b>21</b>
<b>III.2. Un enseignement sans évaluation.</b> .....	<b>21</b>
<b>III.3. Des jurys préparés</b> .....	<b>22</b>
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>23</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>24</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>25</b>
Etude sur la correction d'un échantillon de copies du baccalauréat. ....	25
Schéma national d'orientation pédagogique.....	27
Remerciements.....	30

## INTRODUCTION

L'évaluation est un acte instinctif trouvant son premier emploi dans la survie. Dans le monde animal elle fait l'objet d'un apprentissage permanent depuis la naissance, évaluer la comestibilité d'un aliment, évaluer la sûreté d'un lieu, la force d'un rival lors d'un duel, tous ces actes renvoient à une prise de conscience et une tentative de conceptualisation de l'inconnu rencontré toujours en lien avec les repères concrets que sont les cinq sens.

Tout ceci se retrouve dans nos sociétés occidentales complexes, avec comme distinction l'acquisition d'un sixième repère (ou probable sixième sens) que serait l'argent, où les comparaisons et les classements s'opèrent, dès la scolarisation, dans un cadre démocratique mais pas toujours dépourvu de ses primaires instincts belliqueux. Ainsi, d'expérience en expérience, on peut arriver à se mettre d'accord sur ce qu'est par exemple un « *bon* » moteur de voiture (faible consommation, bon rendement, minimum de poids, faible prix), mais pas nécessairement sur ce qu'est une « *bonne* » musique. L'un est un témoin objectif du concret, l'autre un reflet d'une partie de notre propre personnalité dont l'on ne peut s'absoudre. Cependant la musique fait partie intégrante de la culture qui dans la réalité sociale actuelle a su trouver le moyen de s'institutionnaliser pour être le plus largement possible démocratisée. L'évaluation s'est ainsi retrouvée actrice de ce changement avec la délicate tâche pour quelques individus de devoir définir un « *beau* » individuel comme celui de tout le monde. Les mœurs de l'enseignement musical sont le théâtre de changements implicites visant à rattraper ceux des mœurs sociales. Jurys, enseignants et élèves se retrouvent pris dans ce mouvement mais dans quelle mesure l'évaluation, telle qu'elle se présente aujourd'hui en musique, est-elle en accord ou non avec le développement des apprentis musiciens ? Par ailleurs quels sont les problématiques que rencontre un jury en musique et les enjeux en termes de communication dans un moment d'évaluation ?

# I. L'évaluation en musique

## I.1. Principes de l'évaluation

### I.1.a. Le caractère d'un idéal humain

Le concept d'évaluation est représentatif de ce que l'homme cherche en tous domaines à atteindre : une représentation tangible, une démonstration que l'on peut théoriser et refaire à souhait.

Pour tenter de conceptualiser une évaluation, elle pourrait être comparée à une manipulation devenue très courante de nos jours et qui incarne bien ce désir de concret, à savoir la numérisation. Dans le cas exemplaire d'un appareil photo numérique, il s'agit de tenter de saisir tout ce que la perception du réel par l'œil humain a de plus subtil, partant de l'infiniment petit jusqu'à l'infiniment grand, et de la reproduire en une image dont les manques seraient comblés par des formes prédéterminées résultant des limites de la traduction du sensoriel en une suite de uns et de zéros. Les technologies avancent et la précision ne cesse d'augmenter pour tendre vers ce que le réel a de plus intime sans savoir si ceci est vraiment accessible.

On peut ainsi entrevoir un principe essentiel de l'évaluation à savoir, transposer un domaine d'origine (une production) en un domaine d'arrivée (une note). Les évaluations scolaire et en musique se retrouvent dans ce concept.

### I.1.b. Définitions et principes.

Si on considère les quelques définitions d'un dictionnaire :

*Evaluer :*

- 1. Porter un jugement sur la valeur de, « évaluer une fortune », voir estimer, chiffrer, calculer, déterminer par le calcul.*
- 2. par extension, fixer approximativement, apprécier, estimer, juger : « évaluer une distance ».*
- 3. abstrait : évaluer les risques.*

Il réside un paradoxe en la présence de termes pouvant s'opposer dans la même tentative de définition. Ainsi l'aspect scientifique se retrouve en présence du versant émotionnel : on a d'une part : chiffrer, calculer, déterminer par le calcul et d'autre part approximativement, apprécier, juger. On retrouve aussi en présence cette dualité entre subjectivité et objectivité.

Définition d'un ouvrage spécialisé :

*L'évaluation consiste en une mesure ou une appréciation, à l'aide de critères, de l'atteinte d'objectifs ou du degré de proximité d'une production par rapport à une norme.<sup>1</sup>*

On peut reconnaître deux éléments importants dans cette définition :

L'évaluation répond à des objectifs établis en amont, par conséquent elle perdrait son sens par l'absence de ces derniers, mais également elle est rendu possible par la définition de critères qui ont pour vocation d'être les plus objectifs possible, s'ils sont admis par tout un chacun. C'est la définition de ces critères qui devient une problématique centrale dans l'évaluation en musique puisqu'ils font en majorité appel à la subjectivité de l'évaluateur.

### **I.1.c. Les notations.**

Les systèmes de notations jouent un rôle important. Ils déterminent dans quelle échelle sera traduite la production.

L'échelle de notation sur vingt peut porter en elle le désir d'une précision illusoire surtout de la part d'enseignants notant au quart de point se qui sous-entend qu'ils évaluent un quatre-vingtième de savoir, alors que certaines études montrent qu'une même copie de baccalauréat peut être notée 5,25 par un correcteur et 15,75 par un autre.

L'échelle ordinale (utilisant les lettres A, B, C, D, E) à la modestie de prendre l'initiative de réduire ce champ des possibles à cinq catégories, de plus elle se voit souvent adjoindre des appréciations verbales sensées instruire l'évalué de pistes de progression mais ceci dépend, là encore, de la subjectivité du correcteur.

---

<sup>1</sup> Abernot Yvan - *Les méthodes d'évaluation scolaire*, Paris, Dunod, 1996, 120 p.

## **I.2. La problématique de l'évaluation en musique.**

### **I.2.a. La nécessité d'évaluer.**

Il est difficile d'imaginer la société actuelle, qui devient de plus en plus complexe, sans le concept d'évaluation. Elle permet à un individu de se situer par rapport à un autre. En considérant notre fonctionnement social, sans elle il serait difficile d'affirmer sur quels critères tel individu peut être enseignant plus qu'un autre par exemple. Mais en art la problématique se complexifie, comme nous l'avons vu précédemment l'évaluation consiste en une traduction d'une production en une note ce qui implique des critères les plus objectifs possibles ne pouvant être discutés par personne. Seulement en art de nombreux critères sont sujet à la subjectivité de l'évaluateur ; les notions de « beau », de « meilleur que », de « valable » deviennent des appréciations personnelles renvoyant à notre propre sensibilité. On peut ainsi se demander si l'évaluation en musique et en art est un fantasme ce qui viendrait remettre en question la pertinence d'une professionnalisation en musique car pour qu'il y ait professionnalisme il a du y avoir évaluation. Ces réflexions tendent à examiner l'évaluation d'un point de vue philosophique mais dans notre réalité, pour qu'une action sociale dans le domaine musicale soit possible, il faut qu'il y ait institutionnalisation et donc reconnaissance au niveau national, ce qui nous ramène inévitablement vers l'évaluation, génératrice de repères. Cependant il me paraît important que ces questionnements demeurent à l'esprit de chaque évaluateur car elle engage une réflexion et un recul lors de l'acte d'évaluation.

### **I.2.b. Evolution des mœurs dans l'évaluation musicale.**

Ainsi, dans l'histoire de l'enseignement de la musique, il est compréhensible que la création des examens s'imposa par nécessité.

En 1795, suite à la révolution française, le tout jeune Etat crée le conservatoire de Paris. La mission qui lui a été confiée était la suivante : *« Sous le rapport de l'exécution, le Conservatoire est employé à célébrer les fêtes nationales ; sous le rapport de l'enseignement, il est chargé de former des élèves dans toutes les parties de l'art musical. Le Conservatoire*

*est d'une part, fournisseur de voix pour la scène et de musiciens pour la fosse de l'Opéra, d'autre part, pourvoyeur des musiques de l'armée »<sup>1</sup> .*

On devine que l'évaluation, même si elle n'est pas explicitement citée, est l'outil de recrutement et le gage qualitatif du niveau des musiciens qui sortiront du conservatoire pour accomplir leur mission désignée. On devine des intentions penchant vers l'élitisme visant à sélectionner ce qu'il y a de meilleur pour diffuser une culture à un niveau national, ce qui peut se comprendre. La problématique réside en l'évolution des mœurs sociales et la démocratisation de la musique qui suivi la période révolutionnaire jusqu'à nos jours, révélant progressivement une population désireuse de pratiquer cet art en amateur, et d'un autre coté cette conception de l'évaluation inspirée de cette fonction sélective du C.N.S.M. de Paris qui perdure encore aujourd'hui dans les conservatoires.

C'est partant de ces considérations que l'évaluation a évolué et aboutit à son concept actuel. On découvre ainsi une évaluation sécurisante pour le collectif, même si elle l'est sans doute moins pour l'évalué.

---

<sup>1</sup> Article du décret du 3 Août 1795, *in de quelles écoles de musique et de danse la société a-t-elle besoin ?* CH Joubert p 19 ; *Conservatoires de France*, 1993.

### I.3. L'usage des formes d'évaluation.

#### I.3.a. Les différentes formes d'évaluation répertoriées

L'évaluation peut prendre de nombreuses formes qui vont définir ainsi un cadre (présence d'un jury ou non, absence ou non de notation, prestation publique ou non,...). Il est intéressant de souligner que ce cadre s'offre à l'imagination des évaluateurs comme un objet modulable. Ces moments d'évaluation ayant souvent un rôle déterminant en termes de progression dans le cursus, il faut accorder une attention particulière au choix de ces formes.

*L'évaluation sommative* elle revêt un caractère de bilan et consiste en l'addition des savoirs acquis par l'élève. Elle intervient après plusieurs périodes d'apprentissage constituant un tout.

*L'évaluation certificative* a pour finalité la remise d'un diplôme ou d'un certificat.

*L'évaluation normative ou comparative* prend une norme comme référence caractérisée par des attentes et des critères pré définis auxquels est comparée la production de l'évalué. Elle va souvent de paire avec l'évaluation sommative.

*L'évaluation formative* peut s'opérer à tout moment de l'apprentissage. Elle a pour but de permettre à l'élève de se situer dans sa progression et éventuellement découvrir en quoi il éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser. C'est également l'occasion pour l'enseignant d'éprouver ses méthodes d'apprentissage.

Il faut préciser qu'il est bon de ne pas trop systématiquement associer « forme » et « dispositif ». En effet, un dispositif comme celui d'une présentation de production devant un jury peut avoir une fonction sommative mais pas nécessairement certificative ni même normative. Par exemple, on peut choisir à l'issue de ce type d'évaluation de ne pas rendre de notes ou de résultats confrontés à une norme, mais de simplement dresser un bilan sans comparaison aillant pour fonction de permettre à l'élève de se situer. Précisons quand même que certaines formes sont intimement liées à un type dominant de dispositif, comme l'évaluation normative et le dispositif exposé précédemment.

### **I.3.b. Les emplois des formes d'évaluation dans le domaine musical.**

Les formes d'évaluations sont toutes présentes dans un cursus musical. Il est intéressant de constater que, même s'ils sont souvent les mêmes d'un établissement à un autre et d'une discipline à une autre, les choix des formes que peuvent prendre les évaluations rencontrées par un jeune musicien relèvent en partie de la volonté des enseignants et dirigeants de l'établissement. Ceci donne à cette décision une résonance et un potentiel d'action réel sur le développement de l'élève.

L'évaluation dite formative est présente de manière incontournable dans tout enseignement, et donc bien entendu en musique, en tout cas pour un enseignant désireux de prendre acte du vécu que tire l'élève de son passage à travers ses méthodes d'apprentissages. Sans cette prise de conscience l'enseignement serait univoque à un seul type d'élève, celui reconnu par l'enseignant, et prendrait le risque d'un échec massif. Cette forme d'évaluation est dépendante de la conception de l'enseignement que peut se faire chaque enseignant.

L'évaluation normative est utilisée mais sous une forme singulière. A savoir que les jurys doivent effectivement valider d'un niveau atteint par l'élève, mais ont pour références les exigences qu'ils définissent dans le cadre de leur propre enseignement et de leur établissement. Lorsque ces enseignants se retrouvent pour constituer un jury cela peut parfois déboucher, durant les délibérations, sur la redéfinition même de ces normes pour discuter l'admission d'un élève. L'évaluation normative n'est pas avérée dans les examens en musique mais elle reste plus ou moins en filigrane comme héritage de la sélectivité quelque peu élitiste de l'histoire des conservatoires.

L'évaluation sommative offre une alternative intéressante au regard de son caractère de bilan non-sanctionnant ou objectif. Il ouvre un dialogue puisque qu'il est souvent accompagné d'appréciation. Il reste à définir si ce dialogue peut vraiment avoir lieu, à savoir si l'élève peut y répondre.

L'évaluation certificative est utilisée pour sa fonction de reconnaissance auprès des institutions, elle assume donc le rôle de lien avec la société. Il est néanmoins nécessaire de toujours s'interroger sur son emploi systématique au regard de la demande et des attentes du public élève.

Reste une évaluation, qui n'est pas une forme mais qui en sollicite plusieurs, que l'on nomme « évaluation continue ». Cette évaluation semble être un héritage du système scolaire qui consiste en la construction d'un dossier de suivi de l'élève illustré par des notes

issues d'évaluations peu espacées (quelques mois ou semaines). Elle est le plus utilisée dans la discipline la plus modélisée en termes de forme sur le système scolaire qu'est la formation musicale.

Dans le cadre de la pratique instrumentale, on peut s'interroger sur son sens. La disposition des épreuves de fins de cycles et de l'épreuve terminale du cursus complet sanctionné par le prix (U.V. du D.E.M. et bientôt remplacé par le D.N.O.P.) rend déjà compte d'une sorte de suivi d'une périodicité de trois à quatre années au maximum. Auparavant, des évaluations du même type étaient mis en place tous les ans voire tous les six mois ; ceci est progressivement abandonné au regard de la charge que cela représentait pour les élèves. L'enseignement de la pratique instrumentale n'est sans doute pas soumis aux mêmes contraintes en termes de temps d'assimilation pour l'élève et de recul. La musique peut difficilement s'approprier en quelques mois voire semaines compte tenu des expériences qui sont à vivre, si tant est que l'on puisse l'approprier un jour. Prenant aussi en compte que ce parcours expérimental, on sait que l'élève peut passer par des périodes de consolidation des acquis puis traverser des phases de remises en question de ceux-ci, on peut ainsi difficilement concevoir la pertinence d'un système de contrôle continu inspiré directement de celui de l'éducation nationale, avec des évaluations notées en si peu de temps.

## **I.4. Le schéma national d'orientation pédagogique**

### **I.4.a. Vers un changement de considération de l'élève et son parcours.**

Le nouveau schéma national d'orientation pédagogique peut contribuer à l'avancement des méthodes d'évaluations. En effet si le cursus évolue, les dispositifs d'évaluation peuvent être remis en question avec lui.

En ce qui concerne le cursus la plus grande place accordée à la pratique musicale en amateur constitue une avancée en termes d'écoute de l'élève et de personnalisation du parcours. Ce qui vient rompre avec cette image de modèle de l'élève idéal et, si l'on pousse le raisonnement plus loin, de l'enseignant régnant de manière totalitaire sur son apprentissage.

L'élève a désormais le choix, à l'issue du second cycle, entre :

- Le parcours orientant vers une voie professionnelle (C.E.P.I.)
- Une poursuite du cursus vers une pratique en amateur sanctionnée par un certificat (C.E.M.) avec la possibilité de relier ensuite le C.E.P.I.
- un parcours sur contrat personnalisé, dit continué ou complémentaire, où l'élève choisirait les enseignements à suivre, là encore des passerelles sont possibles avec le cycle amateur et le C.E.P.I..

Des dispositifs d'évaluation sont mis en place dans chacune des trois orientations. Il faut rappeler qu'auparavant l'ancien schéma proposait, après le second cycle, de poursuivre sur un troisième cycle implicitement considéré comme amateur (sanctionné par le C.F.E.M.) à l'issue duquel il était possible de rentrer dans le cursus semi-professionnel (sanctionné par le D.E.M.). Il y avait là l'idée de devoir dépasser la pratique en amateur pour devenir musicien confirmé.

#### I.4.b. La nouvelle place de l'évaluation.

En ce qui concerne l'évaluation, on peut concevoir son intérêt dans chacune des trois possibilités d'orientation comme dialogue entre élèves et enseignants, voire parents (si l'élève est un enfant), ou encore comme outil à vocation de se situer (toujours pour l'élève voire l'enseignant) ; la notation ne relevant pas, dans ces cas, de la première des pertinences.

Dans le contexte social actuel et le besoin de repères qu'il engendre, considérant que nous ne pouvons pas le changer d'un coup de baguette magique, l'évaluation et sa dimension certificative se conçoivent dans l'élaboration d'un parcours comme le C.E.P.I. ; il en retourne de sa vocation première. Ceci est renforcé en cohérence lorsque le C.E.P.I. est accompagné de deux cursus de pratique amateur. Concernant ces deux alternatives, le *cursus continué* propose, en termes d'évaluation, une « *Attestation validant les enseignements suivis dans le parcours sur contrat personnalisé* » ce qui semble en adéquation avec une progression adaptée et personnalisée, l'attestation n'étant pas un outil de normalisation mais de suivi. La troisième alternative qui est nommée « *troisième cycle de formation à la pratique amateur* » se voit elle sanctionnée par un certificat (C.E.M.) ce fait vient poser plusieurs questions notamment : quelle est la pertinence d'un ayant droit pour un cursus amateur ? Mais aussi quelle est la fonction d'une séparation du corpus amateur en deux avec cette distinction : diplômant, non-diplômant ? Ne peut-on pas y voir une sorte d'attraction de la fonction certificative, qui se serait inscrite dans nos mœurs sociales, et du pouvoir (ici bien relatif) qu'elle procure ?

## **II. Les problématiques de la subjectivité du jury en évaluation instrumentale et des enjeux de la communication avec l'élève.**

Même si le souci pédagogique devient de plus en plus présent à l'esprit des enseignants élaborant les évaluations, il semble que le dispositif le plus utilisé pour rendre compte de manière officielle de la progression d'un élève dans son parcours reste celui de la présentation d'une production devant un jury suivi de la communication des résultats conclue par un entretien. C'est pourquoi ce chapitre est tourné vers une analyse des enjeux qu'amène ce dispositif d'évaluation qui représente les moments charnières et les clés du parcours de l'élève en musique.

### **II.1. Le problème de la subjectivité du jury.**

#### **II.1.a. Le cas du problème de fidélité.**

Un problème de fidélité (à savoir qu'un même travail peut se voir attribuer des résultats différents) et de sensibilité dans l'éducation a été constaté par des études menées lors des évaluations de l'éducation nationale et illustre ainsi son caractère général à tout domaine où l'on rencontre l'évaluation. Une étude menée sur des correcteurs de copies du baccalauréat (cf. annexe) montre que les écarts sont de l'ordre de 3 points sur 20 entre la moyenne du correcteur le plus généreux et celle du plus sévère pour les mêmes copies. Il convient de prendre acte que certaines matières sont plus soumises à ces défauts que d'autres, mais aucune n'est sans reproche à cet égard. En ce qui concerne les notes, on remarque que les correcteurs se servent différemment des échelles de note, les écarts de notes attribuées par deux correcteurs pour une même copie peuvent atteindre 13 points. Là encore, certaines disciplines ne sont pas à égalité devant ce problème. Il y a donc bien un problème d'appréciation de la valeur d'une production montrant que les bases sur lesquelles un travail est jugé peuvent varier d'un évaluateur à un autre.

On peut aisément concevoir que ces problèmes de fidélité et d'adéquation des jugements sont directement liés à celui de la subjectivité propre à chaque individu et de laquelle on ne peut sans doute que difficilement s'absoudre. Étudions donc la confrontation des évaluateurs avec ce problème.

### II.1.b. Définitions.

Afin de mieux cerner ce phénomène qu'est la subjectivité, duquel chaque membre d'un jury ou correcteur est plus ou moins inconsciemment dépendant, il est préférable de se pencher sur ses définitions.

Dans son sens ordinaire, « subjectif » désigne le caractère de ce qui est personnel, opinioné, en opposition à « objectif » qui tient de la neutralité. La subjectivité est un concept vulgaire et une question philosophique.

Le philosophe Jocelyn Benoist en parle en ces termes :

*« Ce motif omniprésent qui se manifeste partout où est la relation sociale, dans la variation infinie de ses jeux »<sup>1</sup>*

Voici la définition d'un dictionnaire de philosophie :

*Subjectif: Du latin « Subjectivus » : qui se rapporte au sujet.*

*1) Ce qui appartient au sujet conscient de soi et connaissant, et y renvoie.*

...

*3) péj. : dans la langue courante, synonyme de personnel ou même d'individuel. « Subjectif » désigne alors un point de vue incapable de se dépasser et de tenir compte de l'autre.<sup>2</sup>*

La musique peut difficilement se passer de subjectivité puisque les formes et identités qu'elle peut prendre émanent des différences entre les personnalités de chaque compositeur ou interprètes qui s'y aventure. Il en va logiquement de même en ce qui concerne son évaluation. Mais là où ceci deviendrait problématique serait lorsqu'un point de vue se voudrait indiscutable et se refermerait sur sa position. La subjectivité a un intérêt si elle s'ouvre vers sa propre progression.

---

<sup>1</sup> Jocelyn Benoist, « La subjectivité » in Denis Kambouchner (éd.), *Notions de philosophie, II*, Paris, folio, 1995

<sup>2</sup> N. Baraquin, A. Baudart, J. Dugué, J. Lafitte, F. Ribes, J. Wiffert, *Dictionnaire de philosophie*, Armand Colin ed., Paris, 1995

### II.1.c. Les facteurs de subjectivité.

Assumer le rôle de jury ou d'examineur n'est pas simple. L'objectivité des critères d'évaluation étant l'idéal recherché, il faut pour remplir cette tâche pouvoir prendre un recul maximal sur tout élément ou situation faisant appel à la subjectivité, en se gardant bien de parler de les écartés complètement.

Les facteurs de subjectivité peuvent être multiples, ils peuvent jouer de manière plus ou moins inconsciente sur les perceptions. Parmi ces facteurs on peut trouver :

Le phénomène reconnu par les sciences de l'éducation appelé « effet de halo ». Par exemple un élève présenté comme brillant sera mieux noté que s'il avait été présenté comme médiocre.

Il existe l'effet de contraste : Un élève passant après des prestations décevantes sera mieux noté que s'il était passé après des prestations brillantes.

Le propre passé d'une personne étant amenée à évaluer ou juger peut influencer sa prise de décision. (ex : rappel à ses propres difficultés durant son apprentissage, ou encore des choix musicaux l'ayant confrontés à un échec repris par le candidat...)

Le phénomène de rivalité socio institutionnelle peut avoir des effets (ex : un professeur tenant le rôle de jury face à l'élève d'un collègue avec lequel il entretient une relation conflictuelle).

Des critères d'apparences peuvent influencer aussi le jugement. (Ex : lors d'un recrutement : le nom, l'apparence, le fait de se trouver devant un candidat homme ou femme si l'examineur est lui même homme ou femme.).

A travers tous ces phénomènes constatés par des études et répertoriés, il faut souligner la dimension inconsciente de leur manifestation, et que les disciplines comme la musique faisant appel principalement à la sensibilité personnelle du jury sont très exposées. La subjectivité représente bien des enjeux sociaux où, par liens directs, la communication prend une place très importante.

## **II.2. Les enjeux d'une communication**

Il s'agit ici de soulever la question de la prise de conscience pour un jury de ce qui se joue dans un moment de dialogue comme celui de l'entretien qui suit une épreuve de type instrumentale.

### **II.2.a. L'élève et l'entretien avec le jury.**

L'entretien avec le jury est un moment de dialogue qui peut se mettre en place après un examen, il est à considérer comme une partie importante en termes de pédagogie pour l'examineur et d'apprentissage pour l'élève. Cet entretien n'ayant pas de poids en termes de note sur la validité du résultat mais comme retour sur les événements, il ne peut pas être comparé à ce que représente un entretien d'embauche par exemple, les enjeux sont bien différents.

L'entretien comporte des enjeux pour l'élève, il peut transformer un échec en source de repositionnement et de résolution de difficultés d'apprentissage, mais il est tout aussi important en cas de réussite pour donner d'autres objectifs et visées à l'élève et ainsi préserver sa dynamique de progression. Un élève se retrouvant seul avec son verdict a sans doute manqué l'essence même du moment d'évaluation qui serait de lui permettre de se situer dans son évolution et d'envisager la suite de ses explorations.

Cependant le verdict et le contexte dans lequel il a lieu (communication individuelle ou publique, présence des professeurs ou non) peuvent différer l'effet souhaité auprès de l'élève. Lors d'un jury auquel j'ai pu assister en qualité d'observateur, l'exemple d'un examen de d'instrument vient interroger ce qui se joue en termes de communication quand un jeune flûtiste étant le seul à ne pas être reçu semblait mal à l'aise mais restait impassible à l'annonce de son résultat, les résultats étant donnés publiquement (tous les candidats étaient présent ainsi que leur parents et professeurs). Il est impossible de prédire l'impact ou les réactions, qui n'appartiennent qu'à l'élève, que produira telle ou telle décision, c'est pourquoi un rôle de médiation entre ses résultats et l'élève semble de première importance mais aussi une réflexion sur le dispositif de communication.

Selon les circonstances, un jury n'a pas toujours la possibilité de parler au candidat. Mais aussi il faut déterminer si un jury, en tant qu'homme, est préparé à la gestion d'un moment de communication aussi important. Il est important de pouvoir observer avec un recul quelle partie de nous-même se trouve convoquée et laquelle a été le plus touché et ce pendant le moment d'évaluation

## II.2.b. L'outil de l'analyse transactionnelle.

L'analyse transactionnelle est une méthode analytique élaborée par le médecin psychiatre américain Eric Berne. Elle illustre bien le pragmatisme américain dans ce domaine et ne prétend pas jouer avec les concepts complexes de la psychologie des profondeurs de la personnalité. Il s'agit là d'un outil de communication et développement personnel simple dont le maniement est accessible à tous et que l'on peut solliciter aisément à tout moment.

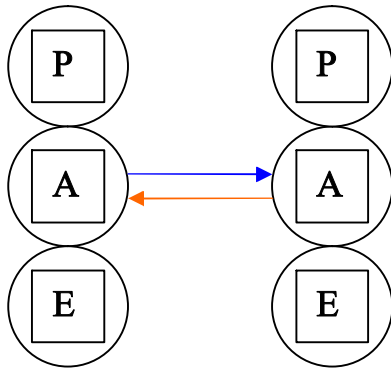
L'analyse transactionnelle est une théorie qui se veut d'aller vers une meilleure connaissance de soi et des autres et tente de repérer les « jeux psychologiques » d'un moment de communication. Pour ceci elle décrit la personnalité en trois « états du moi » : Le « moi enfant », le « moi adulte » et le « moi Parent ». Berne a défini un État du Moi comme un « *système cohérent de pensées, d'émotions, et de comportements associés* ». On retrouve dans ces trois états les trois phases qui influencent le plus un individu dans son développement personnel :

- Chaque fois qu'on agit, pense ou sent comme on a vu ses parents le faire on est dans son état « *parent* ». Il s'agit là de l'imitation que l'enfant a fait sienne des figures parentale ou éducative marquantes.
- Chaque fois qu'on travaille sur la réalité, qu'on rassemble les faits et qu'on les analyse objectivement, on est dans son état « *adulte* ».
- Chaque fois qu'on ressent et agit comme on le faisait étant enfant on est dans son état « *enfant* ».

Ces trois états cohabitent en chaque personne et se manifestent plus ou moins suivant d'une part les circonstances et d'autre part la tendance naturelle du sujet.

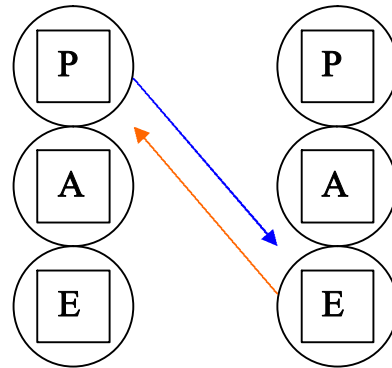
Eric Berne considère deux types d'échange qu'il appelle « transaction », la *transaction parallèle* et la *transaction croisée*. Ces deux appellations prennent sens si on considère le schéma suivant :

## Exemples de transactions parallèles



Question (Q) : Où est ta gomme ?

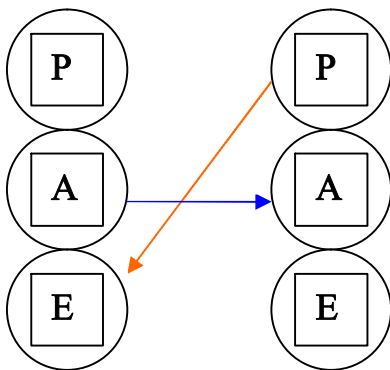
Réponse (R) : Sur mon bureau !



Q : Alors, cette lettre, elle est enfin tapée, oui ou non ?

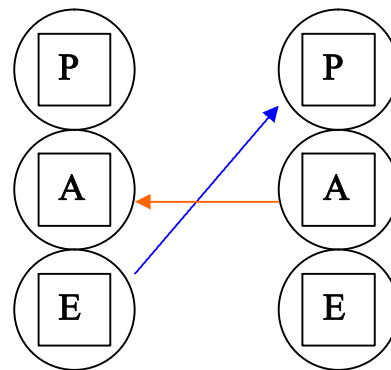
R : Je m'excuse, je suis en retard, je vous l'amène tout de suite !

## Exemples de transactions croisées



Q : Où est ta gomme ?

R : Comme d'habitude ! Tu as encore perdu la tienne !



Q : Vous croyez que j'arriverais à taper cette lettre ?

R : Qu'est ce que vous en pensez vous-même ?

Eric Berne précise que les transactions parallèles peuvent, en principe, durer indéfiniment alors que les transactions croisées auraient tendance à déboucher sur une rupture avec un des états d'origine. Il étaye son analyse en identifiant des subdivisions parmi deux de ces états :

- L'état « parent » peut être subdivisé en deux :

*Le parent critique* (ou parent normatif) guide, dirige, impose, édicte des règles, émet des principes, protège, juge, critique. La forme excessive de cet état se traduit par un rôle de *persécuteur*.

*Le parent nourricier* aide, encourage, prend en charge, soutient, console, félicite mais aussi surprotège, couve, voire étouffe, jouant ainsi le rôle de *sauveteur*.

Au passage notons que chaque état comporte un aspect positif et un aspect négatif.

- L'état « enfant » peut être lui divisé en trois :

*L'enfant adapté soumis* qui s'adapte aux besoins des autres ou se dévalorise, tombant alors dans le rôle de victime.

*L'enfant adapté rebelle* qui prend systématiquement le contrepied.

*L'enfant spontané* (naturel ou libre) qui exprime spontanément ses besoins, émotions et sentiments. Cet état correspond aussi à la capacité intuitive et créatrice : cette composante étant dénommée *petit inventeur*.

Il faut noter qu'il n'y a pas de jugement de valeur à émettre sur la qualité première de tel ou tel type de comportement de communication, le choix de leur emploi doit se justifier par rapport à une situation, mais plus important il doit se faire en toute conscience des enjeux que cela implique.

Voyons comment cet outil peut apporter une aide dans le cadre particulier de l'évaluation en musique, plus précisément dans le cas d'un jury d'examen. Il est intéressant d'observer que ces trois « états du moi » sont actifs concomitamment dans un acte d'évaluation et tout particulièrement un qui est celui de l'état du moi « *enfant spontané* ». En effet, la musique convoque la sensibilité personnelle forgée pendant notre développement, ainsi nous y ferons appel naturellement. C'est donc là une partie de nous-mêmes que l'on doit le plus écouter mais aussi le plus surveiller. Le moi *adulte* intervient pour tempérer ces

perceptions et un des états *parent* pour prendre une décision pédagogique. On peut prendre comme illustration l'exemple d'une réflexion :

« Ce violoniste met beaucoup de vibré dans son jeu, j'aime bien (ou pas), cependant je devrais l'interpeler sur son utilisation. »

(état adulte / état enfant spontané / état parent nourricier (ou critique selon les dispositions du jury))

Dans une situation d'évaluation faisant appel à un dispositif contraignant et au regard des responsabilités que peut être amené à assumer un jury, cet outil permet de faire un premier travail d'analyse sur soi de manière rapide et permet un recul assez immédiat. Cette méthode n'est pas le sésame du décryptage des jeux psychologiques entre deux interlocuteurs, mais elle permet de prendre ses distances et d'effectuer une première analyse de ses enjeux. Un jury doit pouvoir prendre le recul nécessaire à tout moment pour les bienfaits d'une évaluation.

Par exemple, en s'interrogeant sur le parti pris lors d'un échange, on peut se demander s'il est plus judicieux de prendre un positionnement d'adulte plutôt qu'un positionnement parental pour responsabiliser et non victimiser un élève.

### **III. Questionnements et réflexions.**

#### **III.1. Le certificat comme objet de convoitise.**

Au regard des reconnaissances sociales (diplôme, certificats, brevets, attestations et autres qualifications) de plus en plus demandées et considérées comme références permettant l'accès à tous les secteurs d'activités, on peut se poser la question suivante : Le certificat est-il devenu un objet de convoitise ?

Ainsi, l'évaluation est peut-être plus considérée aujourd'hui comme un objet à la fonction de valorisation personnelle, à savoir que ce n'est plus le cheminement adéquat de progression qui est recherché en priorité mais la reconnaissance que procure le certificat. Les enjeux personnels que l'on peut se fixer dans le cadre d'une évaluation dépendent d'abord des dispositions psychologiques de l'élève, mais l'enseignant peut, particulièrement dans certaines périodes charnières du développement mental d'un enfant ou d'un jeune adulte, motiver des enjeux.

#### **III.2. Un enseignement sans évaluation.**

Le problème est qu'une certaine forme d'évaluation (normative, certificative) dans l'enseignement public peut facilement devenir le moteur, l'objectif de l'apprentissage. Il est intéressant d'aller observer les résultats d'enseignements qui n'ont pas recours à ce type de modèle comme certaines écoles associatives ou les enseignants libéraux. D'une part le public qui fait appel à ce secteur de l'enseignement musical déclare chercher à éviter un certain système d'évaluation, d'autre part on peut constater que les critères recensés pour obtenir un certificat dans l'enseignement public sont tous, ou en grande partie, acquis naturellement au terme d'une dizaine d'années d'apprentissage (ce qui correspond à peu près à un cursus complet en écoles de musique). Quand il n'y a pas de système d'évaluation mis en place on peut craindre, à juste titre, une perte de communication notamment avec les parents, mais aussi en termes de suivi dans la progression. La grande et quasi unique alternative pour le secteur privé est l'audition ou le spectacle public durant lesquels les parents apprécient les progrès de leurs enfants et le plaisir qu'ils prennent ou non dans la pratique instrumentale. En ce qui concerne le public adulte, c'est encore différent, ils ont pour la plupart terminé leur parcours d'évaluation que préconise la société et ont le plus souvent un emploi (les cours étant

d'un tarif plus élevé) et considèrent plutôt la pratique musicale en temps que loisir. L'audition s'apparente plus à un moment d'accomplissement (d'importance). Il faut bien entendu signaler que l'enseignement public pratique les auditions et spectacles, mais elles sont souvent dans l'ombre des examens à savoir qu'elles servent à en affiner le programme. Il n'y a pas de parcours type dans ces dispositifs d'enseignement privés donc les années pour atteindre un certain niveau peuvent beaucoup varier d'un élève à l'autre mais cela sans l'évaluation certificative, le temps semble ne plus jouer contre eux mais avec eux.

On peut ainsi se poser et étudier la question de la suppression de l'évaluation. Du point de vue de l'intérêt de l'élève, on a pu déduire que l'évaluation, si sa forme est pensée et adaptée, peut être un moteur pour l'élève. Si on part du principe qu'avoir conscience d'être l'évalué dans une situation d'évaluation exerce une forme de pression (bonne ou mauvaise), la supprimer peut amener à une approche différente de la pratique musicale. Un enseignant en plein exercice utilise constamment l'évaluation, en cela qu'il en a besoin pour repérer les éventuelles difficultés que peut éprouver l'élève et aussi pour vérifier si elles ont pu être surmontées, il y va de l'écoute basique que peut accordé un enseignant. Sa suppression pure et simple serait donc une aberration. La supprimer ? Peut-être pas mais en tout cas la dissimuler, la faire ressentir comme la moins pesante possible.

### **III.3. Des jurys préparés**

On a pu constater qu'assumer le rôle de jury relevait d'importantes responsabilités en ce qui concerne directement l'élève. En termes d'appréciation personnelle mais aussi de communication, le jury peut se retrouver face à des problématiques relevant de la psychologie, que se soit sur sa propre personne ou autour de celle de l'élève. Il n'existe pas à ma connaissance de parcours de formation préparant à ce rôle pour le moins délicat, pourtant des dérives, que l'on a pu observer comme considérables, ont été étudié et recensé et ce dans des épreuves d'importances comme celle du baccalauréat.

Une formation des jurys sur l'évaluation et ses phénomènes inconscients peut s'envisager comme utile voire indispensable. Rien ne les prépare en tant que pratiquants tout juste reconnus à aller à la rencontre de leurs anciens camarades comme évaluateur, ce qui peut aussi correspondre à aller à la rencontre d'une partie de soi sans beaucoup de recul.

## CONCLUSION

Force est de constater que l'évaluation en musique est construite sur des bases et des mœurs de l'histoire. Mais en tant qu'élément actif d'une pédagogie qui s'interroge beaucoup depuis des années, elle ne peut pas se permettre de rester figer. L'enseignement musical doit se placer dans cette dynamique de recherche puisqu'il est plus que jamais devenu un acteur social et qu'on peut difficilement conclure, dans des sociétés comme celles des pays occidentaux, à son maintien dans une unique réalité.

Par ailleurs, on peut constater que l'évaluation est le lieu où s'observe la dualité entre objectivité et subjectivité et dont il convient d'en maîtriser le subtil dosage. La subjectivité s'affirme majoritaire en musique et en tout art, mais c'est aussi ce qui fait sa force. Il faut simplement ne pas oublier que l'élève se retrouve au milieu de toutes ces oppositions et ne pas radicalement dévier de ce que peut être l'évaluation : un outil pédagogique pour aider l'élève dans sa progression.

## BIBLIOGRAPHIE

ABERNOT Yvan - *Les méthodes d'évaluation scolaire*, Paris, Dunod, 1996, 120 p.

PENNAC Daniel *Chagrin d'école* 2007, Gallimard, 2007, 320 p.

BARAQUIN N., BAUDART A., DUGUE J., LAFITTE J., RIBES F., WIFFERT J. *Dictionnaire de philosophie* Armand Colin ed., Paris, 1995

JUES Jean-Paul, *Les techniques modernes de développement personnel*, Marabout, Alleur (Belgique), 1995, 251 p.

*Marsyas – revue de pédagogie musicale et chorégraphique*, n°41, L'évaluation - cité de la musique, 1997, centre de ressources musique et danse, 143 p.

## ANNEXES

### Etude sur la correction d'un échantillon de copies du baccalauréat.

Lors d'une session de baccalauréat cent copies de latin, cent copies de français, cent copies de philosophie, cent copies d'anglais, cent copies de physique et cent copies de mathématiques furent recueillies et photocopiées. Elles furent distribuées à cinq enseignants par matière, régulièrement correcteurs à cette épreuve. Chaque enseignant ayant remis ses cents copies notées, une moyenne par correcteur fut établie.

Ce tableau représente la moyenne du correcteur le plus sévère et du plus généreux :

	Moyenne la plus basse	Moyenne la plus haute
Version latine	5,15	9,37
Composition française	6,32	10,00
Philosophie	7,65	11,23
Anglais	7,17	9,60
Physique	7,11	9,48
Mathématiques	7,01	9,11

Pour retenir un chiffre confirmé par des études récentes, les variations de moyenne sont de l'ordre de trois points sur vingt. Certaines disciplines sont davantage sujettes à ces défauts de fidélité que d'autres mais aucune n'est sans reproche à cet égard.

Nous savons déjà que les copies peuvent obtenir des notes très différentes et que certains correcteurs sont plus enclins à distribuer des notes hautes que d'autres. Nous savons aussi que les disciplines ne sont pas à égalité devant ce problème.

Les correcteurs se servent aussi différemment de l'échelle de notes. Une copie de français a pu être notée 4 / 20 par un correcteur et 17 / 20 par un autre soit un écart de 13 points.

Composition française —> 13 points (d'écart maximum)

Version latine —> 12 points

Philosophie —> 12 points

Anglais —> 9 points

Mathématiques —> 9 points

Physique —> 8 points

## Schéma national d'orientation pédagogique.

### Enseignement public de la musique

#### Le Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique - Organisation pédagogique : cursus et évaluation

#### L'évaluation

L'évaluation participe du principe même de formation. Tout en donnant aux enseignants des indications précises sur les résultats de l'enseignement dispensé, permettant de modifier, si nécessaire, les démarches et les contenus, elle donne à l'élève les outils d'une prise de recul sur sa pratique, pour qu'il mesure ses acquis et parvienne, au fil de son parcours, à un certain niveau d'autonomie. Elle donne également des points de repère et des informations, suscitant le dialogue avec les familles.

Elle conjugue plusieurs fonctions :

- définir et illustrer les objectifs fixés par l'équipe pédagogique de l'établissement dans le cadre des orientations induites dans le présent schéma
- situer l'élève dans sa progression personnelle au regard de ces objectifs ; vérifier l'assimilation des acquisitions
- adapter l'organisation du travail pédagogique en fonction de l'élève
- guider l'élève dans son orientation ; l'aider à définir ou redéfinir son projet personnel et à en mesurer la motivation, par rapport aux différents cursus ou filières proposés
- entretenir un dialogue suivi avec les élèves et leurs parents, afin d'explicitier les décisions et préconisations prises par l'établissement dans l'intérêt de l'élève
- valider la formation par des certifications.

Les modalités de l'évaluation sont conçues, comme la formation, pour en assurer le caractère global. Ainsi, l'évaluation croise l'ensemble des disciplines suivies.

Formalisée par la tenue d'un dossier de l'élève, elle comporte une évaluation continue conduite par l'équipe pédagogique, ainsi que des examens de fin de cycle.

Mise en œuvre par l'ensemble des professeurs de l'élève, l'évaluation continue concerne les différents cursus, filières ou modules proposés par l'établissement. Elle peut revêtir des formes diverses, y compris des mises en situation publique, le suivi d'ateliers, la capitalisation de modules... Sa prise en compte est impérative au moment de l'évaluation terminale et de manière majoritaire en 1er cycle.

Le dossier de suivi des études est le support permettant à chaque enseignant d'inscrire appréciations et recommandations sur l'élève, repères et informations sur son parcours. Il sert de moyen de communication entre les enseignants, avec les parents et les élèves, au besoin avec les équipes pédagogiques d'autres écoles lors d'examens organisés en commun ou lors d'un changement d'établissement de l'élève. A partir du 2<sup>o</sup> cycle et pour les élèves du 3<sup>o</sup> cycle de formation à la pratique en amateur et du cycle unique, ce dossier peut donner lieu à l'établissement d'un *parcours personnalisé de formation*, notamment lorsque le cursus suivi est adapté à la situation particulière de l'élève.

Ce dossier dont l'existence s'impose désormais, est consulté par les évaluateurs lors de chaque échéance de fin de cycle, ainsi qu'à l'entrée en cycle d'enseignement professionnel initial.

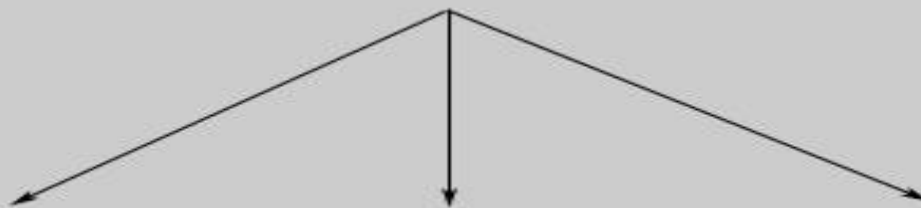
La validation de chaque fin de cycle s'appuie sur les éléments suivants :

- 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
- des épreuves de formation et de culture musicales
- le bilan de l'examen terminal et de l'évaluation continue, présentée dans le dossier de l'élève.

Toutefois, ce processus de validation peut s'adapter selon les étapes du cursus et les spécificités des filières mises en place dans l'établissement (pratiques d'ateliers, parcours personnalisé...).

**L'orientation à l'issue du deuxième cycle**

<b>Éveil initiation</b>	<i>Évaluation non formalisée</i>
<b>1er cycle</b>	<i>3 à 5 ans - Examen de passage en 2e cycle</i>
<b>2e cycle</b>	<i>3 à 5 ans - Brevet de fin de 2e cycle</i>



<p><b>3e cycle amateur non diplômé</b></p> <p><i>Durée variable du projet</i></p> <p><b>Attestation validant les enseignements suivis dans le "parcours sur contrat personnalisé"</b></p>	<p><b>3e cycle amateur diplômé</b></p> <p><i>Durée de 2 à 4 ans</i></p> <p>Passerelles possibles vers le Cepi</p> <p><b>Certificat d'études musicales CEM</b></p>	<p><b>Cycle d'enseignement professionnel initial (Cepi)</b></p> <p><i>Durée : de 2 à 4 ans</i></p> <p>Examen terminal organisé à l'échelon régional</p> <p><b>Diplôme national d'orientation professionnelle DNOP</b></p>
---	---	---

## C.E.P.I.

### ■ Évaluation

Tous les modules, l'unité d'enseignement au choix et le projet personnel font l'objet d'une évaluation continue. Seul le module principal de la discipline dominante comprend également une **évaluation terminale sur épreuve**.

Seuls les candidats ayant obtenu la moyenne à l'évaluation continue de chaque module, de l'unité d'enseignement au choix et du projet personnel peuvent se présenter à l'épreuve d'évaluation terminale du module principal de la discipline dominante.

L'épreuve d'évaluation terminale du module principal de la discipline dominante, notée sur vingt, consiste en une prestation du candidat ou une production de travaux.

L'épreuve d'évaluation terminale du module principal est organisée par la région. Cette épreuve peut être organisée par plusieurs régions.

Le jury de l'évaluation terminale se compose comme suit :

- a) Le directeur de la musique, de la danse, du théâtre et des spectacles, ou la personne qu'il désigne, président
- b) Un directeur d'établissement proposant un cycle d'enseignement professionnel initial de musique
- c) Deux spécialistes de la discipline dominante, extérieurs aux établissements présentant des candidats
- d) Une personnalité du monde musical.

Le directeur d'établissement peut être choisi en dehors de la région organisant le diplôme national d'orientation professionnelle de musique.

Les membres du jury sont nommés par le ministre chargé de la culture pour une durée de trois ans. Les membres mentionnés aux b, c et d sont nommés sur proposition de la région. Des suppléants sont nommés dans les mêmes conditions.

Lors des délibérations, les membres du jury peuvent consulter le dossier du candidat. Les débats sont confidentiels.

## Remerciements

Je remercie Jean-Pierre Aubrey pour ses conseils précieux et son éclairage sur mon travail.

Je remercie Elizabeth Roy, ma mère, ainsi que toutes les personnes que j'ai pu « embêter » avec ce sujet !