

MEMOIRE

L'ENFANT AU CENTRE DE SON
APPRENTISSAGE

Introduction.....	p 4
I) <u>L'enfant : aptitudes, compétences et réussite.</u>	
1) Les aptitudes : entre inné et acquis.....	p5
2) Acquérir des compétences.....	p7
3) La notion de réussite.....	p9
II) <u>La motivation comme moteur de l'apprentissage</u>	
1) La valorisation de l'enfant.....	p12
2) L'enfant et sa socialisation.....	p14
3) Le projet de l'enfant.....	p16
III) <u>Rôles du professeur dans l'apprentissage de l'enfant.</u>	
1) Entre l'aspect ludique et les premières notions du travail.....	p18
2) La relation parent professeur élève.....	p21
3) L'accompagnement dans le projet de l'enfant.....	p23
IV) <u>Utiliser ces compétences dans les autres domaines de la vie.</u>	
1) La musique, partie intégrante de la culture générale de l'enfant.....	p24
2) Les compétences musicales bénéfiques au développement général de..	p25
l'enfant	
Conclusion.....	p27
Bibliographie.....	p28

Introduction

Il n'y a pas si longtemps que cela, ma femme et moi devions recevoir des invités à la maison et nous savions que nous allions nous coucher relativement tard, ainsi nous avons pris la décision de mettre nos enfants en pyjamas avant qu'ils n'arrivent. Ma femme s'est occupée de changer notre fils de quatre ans et je me suis occupé de ma fille de deux ans. Pendant que je la changeais, ma fille n'avait qu'une idée en tête, elle voulait se changer toute seule. Elle a reformulé sa demande à plusieurs reprises mais ayant entendu la sonnette de la porte, je lui ai répondu que nous n'avions pas le temps car nos amis étaient déjà là. Je me suis donc dépêché de la mettre en pyjamas afin d'accueillir nos invités.

Cette petite anecdote résume bien le sujet de mon mémoire puisqu'il s'agit ici de voir comment il est possible de mettre l'enfant au centre de son apprentissage et de prendre en considération son projet. Je chercherai à travers mon mémoire à savoir si l'enfant peut être maître de son apprentissage. Afin d'y parvenir, j'ai choisi de commencer par définir quelques notions et de voir à travers celles-ci si l'enfant peut-être maître ou non. Ensuite Je parlerai des différents procédés qui peuvent être mis en place afin que cela puisse être possible. Je parlerai de tous ceux qui l'accompagneront dans son parcours et enfin je terminerai par développer une partie sur la transposition des compétences de l'enfant dans d'autres domaines de la vie pour voir si l'enfant peut être maître dans tous les domaines et pas seulement en musique.

I) L'enfant : aptitudes, compétences et réussite.

1) Les aptitudes : entre inné et acquis.

Selon le dictionnaire, une aptitude est une « *disposition naturelle* ». Les autres mots reliés à celui-ci sont : *disposition, don, faculté, goût, penchant, prédisposition, propension, talent, tendance*¹. Ce mot est à différencier de celui de compétence que je définirai un peu plus loin. Cette définition avec les mots qui lui sont associés posent déjà certaines questions. En effet, peut-on dire que le talent ou le don sont des dispositions naturelles ? Ou autrement dit qu'ils sont innés et donc qu'ils ne dépendent d'aucun facteur extérieur ?

Cette idée de l'inné et de l'acquis a donné lieu à divers courants dans la psychologie du développement depuis le siècle dernier (le courant maturationniste, le courant empiriste, le courant constructiviste, les théories nativistes...). Aujourd'hui, la théorie sur l'inné et l'acquis, selon certains chercheurs, vise à démontrer que même si les mécanismes de développement, tels que le langage, la mémoire... sont innés chez les enfants, sauf exception, les connaissances et les compétences sont à acquérir. Henri Lehalle et Daniel Mellier, professeurs en psychologie du développement ont écrit à propos de cette théorie : « L'évolution phylogénétique, hors les questions de handicap, dote les bébés de la possibilité d'acquérir le langage ou le nombre, puisque justement ils les acquièrent ! Le contraire serait impossible : comment acquérir quelque chose si l'on n'avait pas les moyens de le faire ? Mais, au-delà de ce nativisme de principe, considérer le développement comme un processus invite à spécifier cette innéité au niveau des *mécanismes* du développement : ce ne sont pas les connaissances qui sont innées, mais les mécanismes susceptibles de les produire² ». On entend souvent dire qu'un enfant peut avoir des prédispositions pour la musique ou qu'un autre n'en ait pas mais cet argument est-il vraiment justifié ? Serait-il raisonnable d'imaginer que les enfants puissent avoir le même potentiel au départ ? Et si tel est le cas qu'est-ce qui peut justifier que l'un puisse réussir un exercice sans la moindre difficulté et qu'un autre ait beaucoup plus de mal à y arriver ? Pour comprendre

¹ Le nouveau petit Robert de la langue française 2007 p. 127 'aptitude'

² Psychologie du développement, Henri Lehalle/Daniel Melliers p19

cette situation, il est essentiel de comprendre que l'enfant n'est pas passif dans son développement mais que tout chez lui se réorganise en fonction des différents processus interactifs d'échanges avec son milieu. Ainsi l'une des premières choses à prendre en compte est le parcours déjà effectué par l'un et l'autre, car il est sûr et certain qu'aucun des deux enfants n'a vécu exactement les mêmes expériences. On peut même pousser le raisonnement un peu plus loin en affirmant qu'au sein d'une même famille deux enfants n'ont probablement pas vécu les mêmes expériences. L'intérêt des enfants n'est pas stimulé de la même manière selon le contexte social, culturel et familial. Un exemple marquant de ceci est l'acquisition du langage. En effet, tous les enfants sauf exception, sont dotés du mécanisme d'acquisition du langage. Ces mécanismes sont donc innés. Cependant la durée de l'acquisition ainsi que sa qualité dépendront beaucoup de facteurs extérieurs comme l'investissement des parents ainsi que le niveau culturel de ceux-ci, la présence d'autres enfants autour de lui etc...Même si l'apprentissage peut prendre plus de temps pour certains que pour d'autre, tous finissent par acquérir le langage. Nous sommes donc en droit de penser qu'il en va de même pour la musique ou tout autre domaine. Les mécanismes pour l'apprentissage de la musique sont présents pour tous, ce qui signifie que tous les enfants peuvent apprendre la musique. Le résultat dépendra surtout des méthodes de traitement des informations qu'ils auront acquises avant même de débiter la musique ou tout autre domaine. C'est probablement ce qui constitue une telle différence entre deux personnes. Mais ces différentes méthodes sont le fruit de facteurs extérieurs et ne sont donc pas considérées comme des aptitudes innées.

Il me semble important de préciser que tout n'a pas joué à un âge prédéterminé, mais qu'avec un travail approprié chaque personne peut intégrer les différents procédés de traitement des connaissances afin de palier ces lacunes d'apprentissage et ainsi pouvoir améliorer ses performances. Toutes ces choses rentrent plus dans le cadre des compétences.

Peut-on ainsi affirmer que la notion de talent et de don n'existe pas mais que tout dépend de facteurs extérieurs favorables? Des chercheurs essaient aujourd'hui d'identifier un gène responsable d'aptitudes exceptionnelles mais il n'a à ce jour pas encore été identifié. Je termine ici cette partie sur les aptitudes en laissant

toutefois une question en suspens : qu'en est-il des enfants précoces ? Pouvons-nous réellement dire que toutes les conditions idéales ont été présentes au niveau culturel et social afin qu'ils puissent développer leur facultés au fur et à mesure de leur apprentissage ? Si tel est le cas pourquoi trouve-t-on des enfants précoces dans tous les milieux sociaux et culturels ? Mozart a-t-il eu autour de lui les conditions idéales pour apprendre ? Il reste toujours des questions en suspens, cependant on ne peut nier l'existence de don mais cela ne remet absolument pas en cause le fait que tout le monde peut apprendre la musique et qu'une personne choisissant d'écarter cette option d'un enfant sous prétexte qu'il a moins de facilité qu'un autre pourrait commettre une grave erreur.

2) Acquérir des compétences.

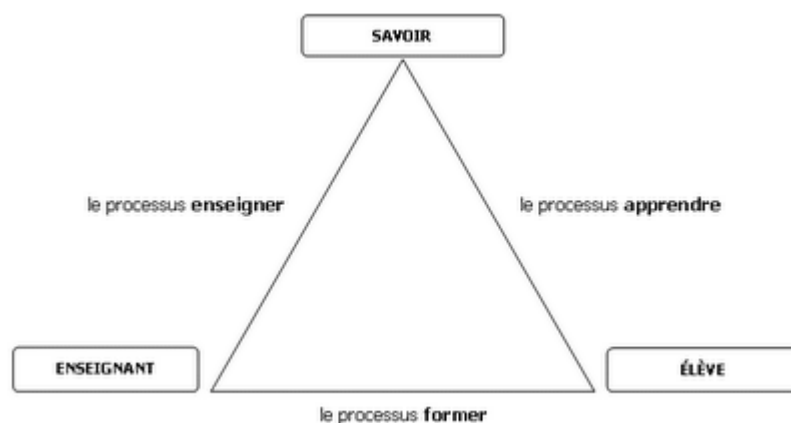
La notion de compétence me semble étroitement liée à la notion d'apprentissage. L'apprentissage implique des connaissances transmises et la mise en application de ces connaissances, qui aboutit à l'acquisition de compétences.

Philippe Perrenoud, sociologue, anthropologue et professeur à la faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation de Genève, nous donne cette définition de la compétence : « Une compétence est une capacité d'action efficace face à une famille de situations, qu'on arrive à maîtriser parce qu'on dispose à la fois des connaissances nécessaires et de la capacité de les mobiliser à bon escient, en temps opportun, pour identifier et résoudre de vrais problèmes³. »

Une compétence semble donc être le résultat d'un long processus. En effet comment être capable d'associer les bons savoirs avec tous les outils analytiques permettant de gérer une situation problématique si ce n'est par l'expérimentation et l'acquisition de réflexe au cours de celle-ci ? Cela représente une quantité de travail importante dans la durée. C'est d'ailleurs probablement dans ce genre de situation que le vieil adage « c'est en forgeant que l'on devient forgeron » s'avère véridique. Peut-on alors dire que dès le début de son apprentissage l'enfant est capable de fonctionner de cette manière et qu'il est déjà maître de son

³ Perrenoud, P. (1999). Construire des compétences, tout un programme.

apprentissage ? Rien n'est moins sûr. Une aide extérieure est dans les débuts indispensable afin d'amener non seulement un certain savoir mais également afin d'aider l'enfant à amener une certaine réflexion sur sa production, de pouvoir verbaliser ce qu'il fait et commencer à poser des jugements critiques et constructifs qui puissent être transposables dans d'autres circonstances. En même temps, le temps passé en cours est dérisoire si l'on considère le temps que devrait passer l'enfant à travailler chez lui. C'est véritablement à ce moment que l'enfant va pouvoir mettre en pratique les connaissances ainsi que les outils nécessaires à l'acquisition de compétences puisqu'il se retrouve seul face à son instrument. N'est-il donc pas à ce moment maître de son apprentissage dès le début ? De la même façon, l'élève est le seul à décider de travailler, expérimenter, mettre en pratique ou de ne pas le faire. Les compétences pouvant être acquises restent entièrement entre ses mains. Le professeur doit cependant être capable de proposer de nouvelles situations problématiques dans lesquelles l'élève devra apprendre à mobiliser les connaissances nécessaires à la résolution du problème. On peut reprendre le triangle de Jean Houssaye, professeur en Sciences de l'Éducation. En effet, sa théorie est la suivante : « La situation pédagogique peut être définie par un triangle composé de trois éléments, le savoir, le professeur et les élèves, dont deux se constituent comme sujet tandis que le troisième doit accepter la place du mort ou, à défaut, se mettre à faire le fou⁴ ». Il nous explique que la coexistence parfaite des trois pôles semble utopique. L'un des trois éléments doit se mettre en retrait mais son rôle est indispensable.



⁴ Le triangle pédagogique (théorie et pratique de l'éducation scolaire) Jean Houssaye, p. 233

Dans une situation d'apprentissage, c'est la relation entre l'élève et le savoir qui est privilégiée, ce qui implique que le professeur soit en retrait pour permettre à l'élève de mettre en pratique ce qu'il a appris. Malgré tout, le professeur a la responsabilité d'élaborer des mises en situation et se trouve donc dans un positionnement d'accompagnement. Il alterne donc entre accompagnement et mise en retrait.

Selon Philippe Perrenoud : « Il y a toujours des connaissances 'sous' une compétence, mais elles ne suffisent pas. Une compétence est quelque chose que l'on sait faire. Mais ce n'est pas un simple savoir-faire, un « savoir-y-faire », une habileté. C'est une capacité stratégique, indispensable dans les situations complexes. La compétence ne se réduit jamais à des connaissances procédurales codifiées et apprises comme des règles, même si elle s'en sert lorsque c'est pertinent. Juger de la pertinence de la règle fait partie de la compétence⁵. »

D'après cette citation, il est clair que l'enfant, pour acquérir ces compétences, va devoir être actif dans son apprentissage et ne pas se contenter de reproduire ce que fait son professeur sans réflexions ni analyses. C'est là que le professeur est indispensable pour encadrer l'apprentissage. Il est important que le professeur et l'élève puissent élaborer un projet dès le départ dans le but d'orienter celui-ci vers des compétences précises. Comme la musique est un domaine vaste il serait facile de s'éparpiller et de n'aborder qu'en surface certaines compétences. Alors que si le projet est précis, les compétences ciblées seront plus approfondies.

3) La notion de réussite.

Marguerite Yourcenar a écrit : « Il y a peu d'hommes auxquels on ne puisse apprendre convenablement quelque chose. Notre grande erreur est d'essayer d'obtenir de chacun en particulier les vertus qu'il n'a pas, et de négliger de cultiver celles qu'il possède⁶. »

⁵ idem

⁶ Mémoires d'Hadrien, Marguerite Yourcenar

La réussite n'est pas le monopole des grands intellectuels de cette terre mais concerne tout un chacun et devrait être le fruit de notre recherche pédagogique.

La réussite est une notion assez ambiguë car elle est basée essentiellement sur des points de vue relativement différents. Ainsi la notion de réussite pour le professeur n'est pas la même que celle de l'élève ou même que celle d'une institution. Dans tous les cas, il n'y a de réussite que dans l'achèvement d'objectifs préalablement déterminés. En effet on ne parle de réussite qu'en référence à un projet élaboré par le professeur, l'élève ou l'institution. Un projet n'est pas forcément quelque chose de complexe. Par exemple lorsqu'un élève arrive dans un conservatoire, son projet est souvent simplement son désir d'apprendre un instrument de musique et pourtant on ne peut nier que cela constitue un projet. Celui des parents peut-être simplement le fait qu'ils désirent que leur enfant soit épanoui. Cela constitue également un projet. Evidemment au fur et à mesure de l'apprentissage, les projets sont précisés et ils peuvent même être modifiés. Quoi qu'il en soit c'est l'achèvement ou la réussite de ces différents projets ou objectifs qui constitue une réelle motivation.

En ce qui concerne le professeur, la réussite peut être démontrée par le fait que l'élève ait acquis les compétences nécessaires à son autonomie. Du point de vue de l'élève, c'est l'autonomie en tant que tel qui peut constituer le critère de réussite. En effet, si l'objectif de départ était l'apprentissage d'un instrument, alors voir que l'on peut prendre une nouvelle partition et que l'on peut parvenir à un résultat qualitatif sans aide extérieure constitue un véritable critère de réussite. Dans ces exemples il s'agissait d'objectif à long terme et afin de parvenir à ce résultat le parcours de l'un comme de l'autre sera jalonné d'objectif à court terme et de réussite menant à une autre. Pourquoi donc se focaliser sur la réussite de l'élève ? Je pense que Jean-Jacques Rousseau a parfaitement répondu à cette question lorsqu'il a dit dans *Les Confessions* « Je vis que je réussissais et cela me fit réussir davantage⁷. » Cette citation est pour moi très parlante. Il est évident qu'une réussite entraîne une satisfaction personnelle, une certaine estime de soi. Elle donne un sentiment de maîtrise de la matière et une envie de poursuivre

⁷ Les Confessions II, J-J Rousseau

l'aventure à la recherche de nouveaux obstacles pouvant être surmontés. La réussite constitue donc un critère de valorisation et de motivation menant au final à l'épanouissement.

A ce stade de ma réflexion, peut-être est-il important de se poser la question de savoir si le fait de proposer des situations qui vont permettre à l'élève d'être maître d'une situation ne constitue pas un élément important de la pédagogie ? Le rôle du professeur serait donc de créer des situations qui vont permettre à l'élève d'être maître de la situation. Pour que la réussite soit véritablement source de motivation pour l'élève, le professeur doit cependant prendre en compte certaines choses. Le simple fait de réussir ne constitue pas un critère de motivation. Si la situation proposée par le professeur est trop simple, l'élève peut ne même pas se donner la peine d'essayer car cela ne constitue pas un challenge et n'est donc pas valorisant. De la même façon une situation trop difficile à surmonter peut être destructrice pour un enfant car elle le place en situation d'échec et peut l'amener à se poser des questions sur ses compétences. Elle contribuerait plus à le dévaloriser plutôt que de participer à son épanouissement. C'est donc au professeur de trouver un juste milieu afin que l'enfant puisse ne pas être frustré dans son projet. Dans ce qui vient d'être mentionné, l'enfant ne peut être maître de son apprentissage que si le professeur est conscient des différentes compétences que possède déjà l'enfant et qu'il adapte les situations pédagogiques en fonction de cela. Il ne s'agit pas d'avoir des situations pédagogiques qui empêchent l'élève de commettre des erreurs car rappelons que l'erreur est un élément important d'une pédagogie par l'apprentissage. Mais il faut différencier l'erreur et l'échec. Comme je l'ai dit précédemment, le professeur est porteur d'un projet comportant des objectifs précis, et l'enfant est lui aussi porteur d'un projet avec ses propres objectifs.

Pourrions-nous considérer que notre pédagogie est une réussite si tout ce qui nous importe est le fait que notre programme soit respecté ? L'une des responsabilités du professeur est de s'informer du projet de l'élève et d'établir son propre projet en fonction de cela. Si l'enfant parvient à la réalisation de ses objectifs, il aura réussi, et si l'enfant parvient à la réalisation de ses objectifs, le professeur aura lui aussi réussi. De cette façon aucun des projets n'aura été frustré. Après tout si notre but était simplement d'essayer de transférer notre savoir et de nous attendre à ce

que l'élève se taise et se contente d'enregistrer les informations que nous lui donnons, alors nous nous sommes probablement trompé quant au but de notre métier

. En résumé la réussite de l'élève devrait être la réussite du professeur. Evidemment il est clair qu'afin d'aider l'élève dans son projet, le professeur devra sans cesse faire des réadaptions dans ses objectifs. Mais finalement n'est-ce pas le propre du professeur de procéder à ce genre de modification et en même temps n'est-ce pas ce qui rend ce métier exceptionnel ?

II) La motivation comme moteur de l'apprentissage

1) La valorisation de l'enfant

Dans les années soixante dix, une théorie intéressante a vue le jour dont le sujet était l'influence que pouvait avoir le professeur sur les résultats que peut avoir un élève en fonction de ce que le professeur pense de lui. Aujourd'hui cette théorie est toujours un sujet d'étude et porte le nom d'Effet Pygmalion. L'Effet Pygmalion consiste à effectuer des hypothèses sur le devenir scolaire et de les voir effectivement se réaliser. Rosenthal et Jacobson sont deux chercheurs qui ont mené une expérience dans une école située dans un quartier pauvre et constituée d'élèves de milieux sociaux difficiles et issus de l'immigration. Ces deux hommes se sont présentés comme des chercheurs procédant à un test sur l'éclosion tardive des élèves. Ce test sera réutilisé quelques années plus tard afin de constater les différences. Ces deux hommes font passer le test à l'ensemble des élèves et s'arrangent pour mettre comme résultat des notes surévaluées de façon aléatoire et s'arrangent ensuite pour que les professeurs rentrent en contact par accident avec les résultats. Une année après le test, Rosenthal et Jacobson se sont aperçus que la réussite scolaire des enfants avaient considérablement augmentée en raison du changement d'opinion qu'avait le professeur sur ses élèves. La réussite à continué temps que les élèves étaient avec le professeur qui avait connaissance des résultats. Lorsque les plus petits ont changé de professeur et qu'ils en ont eut un qui n'a pas eu connaissance des résultats, la réussite scolaire a diminué. Cela n'a

pas été le cas avec les élèves plus grand qui ont changé de professeur car l'influence positive qu'avait eut le précédent les a rendu indifférents à ce que pensait le nouveau et ils ont continué à progresser.

Cette expérience relatée dans leur livre 'Pygmalion à l'école' est très révélatrice de la manière dont nos préjugés peuvent influencer notre pédagogie, parfois même de façon inconsciente. En effet, que nous le voulions ou non, nous sommes influencés par certains critères qui sont les nôtres, et si un enfant sort du cadre de ces critères, il y a de forte chance pour que notre comportement le démontre. Il se passe de nombreuses choses dans la salle des professeurs. C'est l'endroit où l'on peut entre autre se parler des ses difficultés avec tel ou tel élève, ou bien parler de ceux qui « marchent bien ». S'il m'arrivait d'avoir par la suite l'un des élèves sur lequel j'ai entendu certaines choses plutôt négatives est-il sûr à cent pour cent que je n'aurais aucun comportement de méfiance vis-à-vis de lui et que lui ne le ressentirait pas ? Et d'un autre côté, si j'apprends qu'un autre élève est travailleur et qu'il a des facilités, n'aurais-je pas tendance à le favoriser en raison de ce que j'ai entendu de lui ? Beaucoup d'études ont été effectuées à travers les années visant à démontrer que c'est très souvent le cas. Comme nous pouvons le voir, en raison de différents critères le professeur peut avoir certaines attentes qui peuvent être faibles ou élevées en raison de certains critères. Par exemple certains critères favorisant une attente faible du professeur envers l'élève peuvent être :

-être une fille ou un garçon, le statut économique et social, la façon de s'habiller, la façon de parler, la nationalité, les commentaires négatifs sur les élèves etc...

Un jour un professeur de violoncelle m'a parlé d'une de ses élèves en me disant qu'il savait dès ce moment là qu'elle n'irait pas loin. Je pense ne pas m'avancer en disant que sa pédagogie allait probablement s'en ressentir. Il est fort possible que l'investissement qu'il fournira pour cette élève sera moindre par rapport à un élève « prometteur ». En général, dès les débuts d'un élève, nous pouvons observer ceux qui ont des facilités et ceux qui ont un peu plus de mal. Il arrive souvent que nous donnions des tâches complexes à ceux qui ont des facilités et qu'à l'inverse nous donnions à celui qui a plus de mal des tâches qui ne sont en

aucun cas un défis et qui ne constitue donc pas un exercice permettant la progression et qui en plus démotivent l'élève.

Il y a un grand danger dans la pédagogie qui est de comparer les élèves les uns aux autres et ainsi de créer une norme qui ne prend pas considération de l'individu. Afin que toutes ces situations ne se produisent pas, le professeur encore une fois doit faire son possible pour être le plus impartial possible. Le professeur peut-être comme un modèle pour l'enfant, ainsi son opinion compte beaucoup pour lui. Si le professeur s'efforce de faire comprendre à l'enfant que tout lui est possible et qu'il agisse envers lui en s'efforçant de le lui démontrer, alors il est possible que l'enfant soit motivé et que son expérience soit positive et constitue un moteur. L'estime personnelle enraciné profondément à l'intérieur de l'enfant est un moteur qui lui permettra de persévérer dans les situations d'échec et contribue à la stabilité mentale de l'enfant. Un enfant qui n'entendra de la part de son professeur que ce qui ne va pas et n'entend jamais de lui ce qui va bien à de fortes chances de ne voir en lui que ce qui ne va pas et ce pour la suite de sa vie. Cela peut-être rectifié, mais ça prend du temps de réparer ce qui a été brisé. Il est difficile de statuer sur ce point afin de savoir si l'enfant peut être maître de son apprentissage, mais ce que l'ont peut dire c'est que le professeur peut avoir sur l'enfant une influence positive ou négative. Les stimulations positives ou négatives que nous expérimentons nous poussent à nous investir davantage dans une activité ou à nous en écarter. Ainsi L'investissement que le professeur fournira dans le but d'éveiller la motivation de l'enfant contribuera à ce qu'il soit plus à même d'être maître de son apprentissage puisqu'il s'investira davantage lui aussi.

2) L'enfant et sa socialisation

Deux types de relations sont nécessaires au développement social de l'enfant : les relations parents/enfants et les relations entre l'enfant et ses pairs. Si l'on considère que l'enfant se développe socialement en tout premier lieu avec ses parents, on peut donc dire que l'enfant est un être social dès sa naissance par essence et par nécessité. En quoi donc la socialisation peut-elle être une motivation pour l'enfant ?

« Vygotski estimait que les acquisitions des enfants se manifestent d'abord dans un contexte social avant d'être possibles au niveau purement individuel. En effet, il est assez évident que les enfants présentent des performances meilleures soit quand ils agissent en groupe, soit quand ils sont soutenus et guidés par une personne plus compétente (enfant ou adulte). Ce décalage entre le niveau individuel et le niveau collectif de fonctionnement est appelé « zone proximale de développement ». Selon Vygotski, c'est dans cet espace que le développement s'effectue, car celui-ci va toujours du social vers l'individuel⁸ ».

Puisque le développement s'effectue toujours du social vers l'individuel, il serait incohérent de ne pas intégrer ce facteur dans une pédagogie. En effet c'est à partir de trois ans que l'enfant rentre réellement en contact avec ses pairs et que les échanges interindividuels surviennent contribuant ainsi à la construction de l'enfant. Puisque ces échanges sont si importants, quel intérêt y aurait-il à revenir à une pédagogie individuelle ? C'est dans ces situations que l'enfant peut réellement être maître de son apprentissage. Une pédagogie de groupe implique que chacun des enfants soient mobilisés et que l'enseignant soit véritablement en retrait. Le principe de cette pédagogie est l'individu au service d'un collectif. Le premier élément de motivation dans cette pédagogie est bien entendu l'aspect social puisque l'enfant prend plaisir à se retrouver avec les autres et qu'il construit des liens forts avec eux. Il y a également une certaine cohésion de groupe qui s'installe car ensemble les enfants participent à l'élaboration d'un projet qui ne trouvera sa finalité qu'avec les autres. Il se libère progressivement de l'égoïsme et prend petit à petit conscience de sa place dans une société. Aucun des enfants n'est lésé dans ce genre d'apprentissage puisque ce sont les plus avancés qui expliquent aux autres comment procéder pour arriver à surmonter un obstacle. L'enfant est donc réellement le maître. Les explications sont plus claires car elles sont formulées avec le vocabulaire de l'enfant et donc plus à même d'être comprises. Afin d'expliquer comment procéder, il est obligé de verbaliser ce qu'il fait et de l'analyser. Les procédés métacognitifs seront donc bien ancrés. L'acquisition de compétences tel que définies précédemment sera plus rapide. En

⁸ Psychologie du développement Henri Lehalle/Daniel Mellier, p 21

résumé toutes les conditions nécessaires seront donc réunies pour que la motivation soit présente.

Dans leur ouvrage 'Psychologie du développement', Henri Lehalle et Daniel Mellier ont écrit : « Les aspects sociaux du développement sont à envisager selon deux perspectives très différentes :

- En tant que « facteurs de développement », car le développement est modulé, influencé et déterminé dans un contexte social ;
- En tant qu'objet de développement car les échanges sociaux et les interactions entre enfants en particulier, sont susceptibles de constituer une « fonction développementale », c'est-à-dire que l'on peut en suivre l'évolution au cours du développement⁹. »

En plus de cela ce mode pédagogique favorise les conflits sociocognitifs permettant ainsi à l'élève en tant qu'individu de prendre considération du point de vue des autres, et un dépassement des différences pour parvenir à une réponse commune.

Bien que cette méthode pédagogique soit riche pour la motivation des enfants, elle comporte cependant des limites. Si le niveau entre les élèves est trop important, les élèves trop avancés risquent de s'ennuyer. A partir d'un certain âge, il est difficile de garder ce dispositif (surtout à l'adolescence). Ce dispositif favorise cependant la prise d'initiative et l'autonomie.

3) Le projet de l'enfant

Lorsque j'étais au conservatoire, je me rappelle encore avoir été fasciné par les musiciens qui faisaient du jazz, en particulier par leur rapport à l'improvisation. Je suis allé trouver mon professeur afin de lui demander s'il était possible d'aborder ce style de musique et la réponse qui m'a été donnée était que nous avions un programme à respecter et que nous n'avions pas le temps de voir autre chose.

⁹ Psychologie du développement Henri Lehalle/Daniel Mellier, p 22

J'avoue avoir été déçu par cette réponse car c'était un projet qui pour moi, était important car je ne me considérais pas comme pleinement accompli à ce moment là si je n'étais pas capable d'improviser. Cette réponse ne m'a évidemment pas fait arrêter la musique mais m'a beaucoup refroidi. Je pense que comme pour moi à un moment donné beaucoup de personnes ont eu un projet qu'ils ont partagé et qui n'a pas été écouté ou qui n'a pas été dit par timidité mais que le professeur aurait dû demander pour montrer son intérêt.

Il arrive parfois que nous oublions qui est au centre de l'apprentissage, à savoir l'enfant. Il n'arrive pas la tête vide en attendant que le professeur la lui remplisse. L'enfant vient d'un milieu social et culturel bien défini et nous ne pouvons pas faire abstraction de son vécu, de ses goûts et de ses projets. En même temps la situation est très ambiguë puisque le professeur a lui aussi un projet pédagogique et qu'il doit l'inscrire dans un autre projet qui est celui de l'établissement. Il doit aussi prendre en considération celui des parents. Tous ces éléments réunis font qu'il est difficile de trouver un compromis pour qu'aucun des projets ne soit lésé. Mais afin que cela puisse être réalisable, il faut que chacune de ces personnes fasse des concessions. S'il faut garder la motivation de l'élève alors il est impératif que son projet soit pris en compte. Mais le professeur doit également participer à la construction de l'élève dans sa totalité, il doit donc élargir son champ culturel. Le projet de l'élève n'est pas oublié, il prend simplement une dimension beaucoup plus importante. Si le projet de l'enfant était de jouer du rock, le professeur ne pourrait se contenter de faire travailler que cela. Car après tous si expérimentation il y a, il y a également découverte, et une découverte implique que nous passions par des sentiers par lesquels nous n'avons pas l'habitude de passer. Il n'y a pas si longtemps que cela, j'ai découvert la Musique Assistée par Ordinateur et j'ai découvert un domaine dans lequel je m'épanouis énormément. Que se serait-il passé si on ne s'était contenté que de mon projet ? Je serais probablement passé à côté de cette expérience enrichissante.

Il ne faut pas oublier également qu'un projet est plus qu'un simple désir, car très souvent il est le fruit d'une élaboration mentale. Il s'agit du fruit d'une réflexion qui nous tient à cœur. Il est alors normal que le fait de ne pas le prendre en considération puisse saper notre motivation, voir nous détourner totalement d'une

matière. La prise en compte du projet de l'élève implique donc une certaine souplesse de la part du professeur et une certaine humilité également, car il doit pouvoir être capable de dire où sont ses limites au niveau des compétences et être prêt à orienter l'élève vers les personnes compétentes de l'équipe pédagogique afin que le projet de l'élève puisse être réalisé. Enfin, dans le cadre d'une pédagogie de groupe, il s'agit d'un projet qui sera commun et donc l'élève sera peut-être dans l'obligation de revoir son projet. Sera-t-il frustré pour autant ? Je ne pense pas, car le nouveau projet aura été sélectionné avec la collaboration de tous. Ne pas prendre conscience du projet de l'enfant impliquerait que tout ce qui nous importe est d'étaler notre savoir de façon égoïste, et que ça intéresse l'enfant ou non serait alors la moindre de nos préoccupations.

III/ Rôles du professeur dans l'apprentissage de l'enfant

1) Entre l'aspect ludique et les premières notions du travail

L'âge de six ans marque un tournant dans la vie d'un enfant, car c'est le passage de l'école maternelle à l'école primaire. Tout le monde s'accorde aujourd'hui pour affirmer que la transition entre les deux s'effectue plutôt comme une rupture qu'autre chose. L'enfant passe d'un univers où tout ou presque est basé sur les jeux et la créativité, à celui d'élève où la créativité est peu ou plus sollicitée. Les attentes des professeurs sont à présent différentes puisqu'il va maintenant s'agir de préparer l'enfant à prendre sa place dans une société d'adulte. Ce changement est si radical que Philippe Perrenoud n'hésite pas à dire dans un de ses livres intitulé 'Métier d'élève et sens du travail scolaire' qu'être élève est un métier. Ce changement pose cependant un problème, car l'adulte a des attentes envers l'enfant qu'il n'est malheureusement pas toujours prêt à assumer. L'enfant va commencer à apprendre des choses qui sont censées lui servir pour sa vie d'adulte, et même les attentes des parents vont changer puisqu'ils vont lui demander un certain résultat, une certaine qualité dans le travail alors que c'est une notion qu'il vient tout juste d'aborder et qu'il ne saisit pas encore. Il est vrai qu'il a commencé à voir ces notions à l'école maternelle mais dans une moindre mesure. Pierre Gallimard Psychiatre et psychothérapeute d'enfants dit à propos de

cette période : « A 6 ans le petit d'homme commence à s'affronter au 'travail' . On se demande souvent pourquoi tel ou tel enfant ne travaillent pas ou travaillent mal. Je me poserais plutôt d'abord la question opposée : pourquoi travaillent-il ? Le travail est contraire à sa mentalité. Il lui impose d'abord une double discipline de l'effort, et cela non pas quelques minutes, ce qu'il accepterait parfois volontiers, mais pour des heures entières qui se répètent chaque jour pendant des mois. La continuité dans l'effort et la continuité dans la discipline ne lui sont pas du tout spontanées. C'est pour lui un apprentissage difficile, ardu, une contrainte véritable qui se paye par bien des explosions à la sortie de la classe : exubérance, bagarres, pleurs¹⁰ ... »

Puisque comme le dit Pierre Galimard ceci est le fruit d'un apprentissage, il est évident que cela demande du temps et doit être effectué progressivement. Ce qui n'est pas encore le cas à l'école primaire.

Afin que cela puisse être possible, il est premièrement important de voir ce que représente le jeu pour l'enfant. Pour beaucoup d'adulte, le passage de la maternelle au CP se caractérise par un abandon du jeu en faveur du travail. Il faudrait que l'enfant abandonne ses « enfantillages » et commence à raisonner comme une grande personne. Cette opinion est liée à une mauvaise compréhension de ce que représente le jeu pour l'enfant. Ce qui se construit grâce au jeu est essentiel au niveau cognitif.

Henri Lahalle et Daniel Mellier ont écrit : « Le jeu est une activité libre menée 'pour le plaisir' de l'activité elle-même. Dans la terminologie de Winnicott (1971), elle relève des phénomènes transitionnels, car si le jeu se déroule dans le monde physique, et donc avec des contraintes externes, l'enfant est cependant « maître du jeu » et l'activité ludique résulte de motivations et d'un contrôle interne. En même temps, le jeu se situe au frontières des compétences cognitives, c'est-à-dire au-delà des aptitudes parfaitement maîtrisées (car le jeu doit réserver quelques surprises et une activité surentraînée n'est pas un jeu) mais en deçà de compétences trop difficilement accessibles. Ainsi définies, les activités de jeu

¹⁰ L'enfant de 6 à 11 ans Pierre Galimard P 28

débutent dès la période sensori-motrice, comme l'avait souligné Piaget (1945) en décrivant les jeux d'exercices relatifs à ce niveau.¹¹ »

Les apports du jeu sont donc considérables et puisque celui-ci constitue également une source de motivation importante, quel intérêt y aurait-il à l'éliminer d'une pédagogie sous prétexte que l'enfant rentre au CP et qu'il doit désormais se préparer à devenir un homme ? Ceci dit doit-on abolir la notion de travail pour autant ? En ce qui me concerne l'une des grandes ambiguïtés de la pédagogie est justement ce point précis. Qu'en est-il en musique ? C'est un domaine où la notion de travail a beaucoup d'importance. Est-il possible de trouver un juste milieu entre l'aspect ludique et le travail ? Afin que l'enfant puisse parvenir à un certain résultat, la notion de répétition est très importante et bien que la façon de travailler soit importante, la quantité de travail l'est également.

Dans l'ouvrage 'Musique, une encyclopédie pour le XX^{ème} siècle nous pouvons lire : « L'étude d'Ericsson et de ses collaborateurs montre que des élèves violonistes considérés comme excellents par leur professeur ont, jusqu'à l'âge de vingt et un ans, travaillé en moyenne environ deux fois plus d'heures (dix mille heures) que des élèves considérés comme moyens (cinq mille heures).[...] Les musiciens capables réussissent mieux parce qu'ils travaillent plus ! Par exemple à douze ans, les enfants les plus avancés travaillaient en moyenne cent vingt minutes par jour alors que les enfants les moins avancés, au même âge, ne travaillaient en moyenne que quinze minutes. Cela représente une différence de 800% entre les meilleurs et les moins bons.¹² »

L'apprentissage du travail semble donc être une nécessité mais cela doit-être progressif. C'est au professeur de juger ce qui est approprié de demander ou non en termes de quantité de travail à un élève. Les capacités de concentration ne sont pas les mêmes d'un élève à un autre, il faut donc en tenir compte. Mais il faut que tout au long de la progression de l'élève la quantité de travail qui lui est demandée augmente également. Evidemment la quantité seule ne suffit pas, la

¹¹ Psychologie du développement Henri Lehalle/Daniel Mellier P 124

¹² Musique une encyclopédie pour le XXI^{ème} siècle vol II P 550

qualité est elle aussi importante, mais elle dépendra beaucoup des situations que le professeur aura su mettre en place pour amener l'enfant à une réflexion sur son travail. Cela n'exclut pas du tout le fait d'amener la notion du travail de façon ludique. C'est d'ailleurs un aspect important car le jeu permet de continuer à développer l'imagination de l'enfant ce qui n'est pas rien dans un domaine artistique. Le jeu est également un critère de structuration social. En effet les jeux sont toujours plus amusant à plusieurs. C'est donc un outil qui peut être extrêmement utile dans un dispositif de pédagogie de groupe.

En résumé, le jeu permet d'assouplir le passage du tout jeu au travail et permet de développer la créativité de l'enfant et d'assurer un rôle de maître. Le rôle du professeur est donc de l'utiliser mais en même temps de commencer à intégrer les notions du travail progressivement. Puisque la plus grande partie de l'apprentissage se déroulera à la maison, l'enfant va devoir intégrer ces différentes notions pour pouvoir être autonome à la maison. Cette façon de procéder est donc plus progressive et moins déroutante pour l'enfant.

2) La relation parent professeur élève

Lorsque j'ai commencé à m'intéresser à l'enseignement, j'ai eu l'occasion d'assister en tant qu'auditeur libre au cours de violoncelle d'un débutant dans lequel la maman était présente. Ce fut pour moi une expérience plutôt négative car la mère ne cessait de reprendre l'enfant sur ce que le professeur venait de dire. Au final l'enfant se tournait davantage vers sa maman afin de rechercher son approbation que vers le professeur. J'ai longtemps réfléchi à cette situation et suis finalement arrivé à la conclusion un peu hâté qu'une relation parent professeur élève ne fonctionnait pas et qu'il fallait écarter les parents pour que l'enfant soit plus autonome. J'autorisais donc les parents à rester pendant les deux premiers cours seulement car je comprenais que rester avec un étranger pouvait être déroutant au début. Je demandais ensuite aux parents de ne plus être présents. Mon but en faisant cela était de d'aider l'enfant à être le plus rapidement possible autonome. Avec le temps, je me suis rendu compte que ce système n'aidait pas du tout l'enfant à être autonome. Ca ne pouvait être le cas puisque l'autonomie est un

processus qui prend du temps. Je m'apercevais que les consignes étaient souvent transformées à la maison et quand l'enfant revenait, le travail qu'il me montrait correspondait rarement à ce que j'avais demandé au départ. Puisque la plus grande partie de l'apprentissage se déroule à la maison, il me fallait impérativement l'aide des parents. Il ne s'agissait pas d'un contrôle sur le travail des enfants, mais plus une collaboration avec eux dans le but d'aider leurs enfants à arriver à son objectif.

J'ai étudié le rôle des parents dans la méthode Suzuki et j'ai pu observer que des consignes précises ont été données aux parents. Ils devaient se placer à un endroit de la pièce où les enfants ne les voyaient pas et ils ne devaient en aucun cas intervenir. Tout l'inverse de ce que j'ai pu observer dans mon exemple précédent. Cela permet aux parents de se familiariser avec les méthodes du professeur et d'éviter certains conflits, ainsi que d'établir avec eux une relation de confiance. Ils savent alors avec précision ce qui a été demandé à leur enfant et sont donc plus à même de les aider à la maison. Puisque travailler n'est pas quelque chose d'instinctif pour l'enfant, les parents seront présents pour leur donner quelques règles à suivre. Mais ce qu'il y a de plus intéressant dans cette relation, c'est que les enfants voient que les parents s'investissent véritablement dans leur apprentissage et c'est quelque chose de très valorisant pour l'enfant et de motivant. Le professeur peut donner quelques consignes aux parents pour que l'apprentissage se passe de la meilleure façon possible et surtout afin qu'ils puissent laisser une certaine marge de liberté pour que l'enfant apprenne l'autonomie et que les parents puissent progressivement s'effacer pour qu'il soit complètement autonome.

Nous avons tous remarqué comme un regard extérieur peut déceler des choses que nous ne percevons pas. L'attention des parents sur les enfants peut leur faire prendre conscience de certaines choses notamment au niveau de la posture instrumentale, ce qui est primordial lors de la première année. La relation parent enfant professeur va permettre de développer des habitudes de travail que l'enfant ne pourrait mettre en place seul. Cette relation favorise véritablement l'autonomie de l'enfant qui peut ainsi devenir maître de son apprentissage.

3) L'accompagnement dans le projet de l'enfant.

Pour que l'enfant puisse être au centre de son apprentissage, cela implique que nous prenions en compte son projet, mais cela ne suffit pas. En effet, aller uniquement dans le sens de l'enfant ne constituerait pas une pédagogie en faveur de celui-ci. Ce qu'il connaît est encore assez limité et l'un des buts du professeur est d'élargir son univers culturel et de l'emmener explorer d'autres domaines pouvant devenir ainsi de nouveaux centres d'intérêts et contribuer à son épanouissement.

Philippe Meirieu a défini ainsi ce que le professeur doit faire pour que l'enfant soit au centre de son apprentissage : « Mettre "l'élève au centre", c'est en effet organiser les situations d'apprentissage, la classe, l'école ou l'établissement pour que chaque élève puisse s'exhausser jusqu'aux connaissances qui lui sont proposées. Cela implique, certes, de "prendre chacun comme il est", au niveau où il est, avec ses motivations, ses stratégies d'apprentissage, sa manière d'appréhender les savoirs...Mais pas pour laisser chacun où il est. Bien au contraire ! On prend l'élève tel qu'il est pour l'accompagner dans son développement. Il s'agit de se mettre "à sa portée", mais surtout pas "à son niveau". Il s'agit de s'appuyer sur ce qu'il sait déjà faire, mais surtout pas pour l'y enfermer. Là est l'enjeu de toute la pédagogie : faire apparaître dans les préoccupations immédiates des élèves des questions intellectuelles essentielles, dégager avec eux les enjeux culturels auxquels ils sont confrontés sans toujours les comprendre, relier, autant que faire se peut et sans jouer au psychanalyste sauvage, ce qu'ils ont de plus intime avec ce qui est le plus universel. Car tel est bien le sens de notre éducation : proposer des objets culturels qui font sens dans le présent et permettent de se projeter dans le futur¹³. »

Dans le but de l'accompagnement du projet de l'enfant il est donc nécessaire de prendre l'enfant là où il est, mais avec la vision de ce qu'il peut faire et de ce qu'il

¹³ Philippe Meirieu, l'enfant au centre ?

peut être. Dans ce travail, il ne s'agit pas de recréer des situations qui ont pour but de développer des compétences que l'enfant possède déjà, ni de faire abstraction de ce qu'il possède déjà et ainsi de considérer que tout est à faire en formatant l'enfant selon nos projets. L'accompagner signifie prendre conscience de sa personnalité, de son environnement culturel et de bâtir de nouvelles compétences à partir de cela.

Accompagner l'enfant c'est également pour le professeur le fait de travailler avec une équipe pédagogique permettant une plus grande diversité d'enseignement. C'est accepter ses propres limites. Et accepter d'orienter l'élève vers les personnes les plus compétentes. Accompagner l'élève c'est également l'occasion pour le professeur de continuer sa formation tout au long de sa vie. Il devra se tenir au courant dans les divers domaines des sciences de l'éducation afin de ne pas être dépassé. Puisqu'il y a toujours un décalage entre théorie et pratique, le professeur sera prêt à remettre en question ses méthodes pédagogiques afin de servir au mieux les intérêts de l'enfant.

IV/ Utiliser ces compétences dans les autres domaines de la vie

1) La musique, partie intégrante de la culture générale de l'enfant.

Le système français est caractérisé par une séparation des divers domaines culturels. Il est intéressant de constater la manière de fonctionner du système musical anglo-saxon qui intègre la musique à l'école. Il est vrai que des progrès ont été effectués en France à ce niveau là depuis les dernières décennies avec l'arrivée dans les écoles des intervenants en milieu scolaire, mais nous sommes encore loin d'avoir une culture artistique à l'école. Si les enfants veulent faire de la musique, ils doivent aller dans une école de musique ou un conservatoire, s'ils veulent faire du dessin, ils doivent aller dans une autre école, s'ils veulent faire du théâtre, c'est le même principe. Il semble que chaque discipline possède son école. Il n'est pas étonnant alors qu'il n'y ait qu'un faible pourcentage de la population française qui intègre les conservatoires et écoles de musique. Aujourd'hui, si la

musique fait partie de la culture générale de l'enfant, pourquoi n'est-elle pas présente sur le lieu où il passe la plus grande partie de son temps c'est à dire à l'école. Il est difficile de parler de ce sujet qui relève plus de la politique que d'autre chose. Mais sans aller jusqu'à modifier le programme scolaire, ce qui serait hors de propos, il existe un moyen de réunir les différents aspects culturels de la vie de l'enfant afin que ceux-ci puissent prendre sens et il s'agit des ateliers transversaux. Ces ateliers permettent en effet d'éviter d'avoir des activités culturelles cloisonnées en les mettant en relation avec d'autres. Ils permettent entre autre de prendre en compte d'autres facettes de l'art et de construire des projets permettant une exploration plus importante du corps et des sens. Ils permettent l'acquisition d'autres compétences qui n'auraient pu être intégrées sans la mise en relation de ces domaines. Ils permettent également un échange social important si l'ont permet à l'enfant de le prendre en charge. Il s'agit ici de l'échange de savoir entre élève et de l'élaboration d'un projet commun. En résumé la musique ne constitue qu'une partie de l'univers culturel de l'enfant et le fait de mettre en relation les différents domaines de cet univers pour un plus grand épanouissement. Afin de parvenir à cela, la transversalité peut rendre accessible à tous ces différents domaines directement à l'école.

2) Les compétences musicales bénéfiques au développement général de l'enfant

Les réflexions pédagogiques actuelles portent sur le sujet et non sur la matière elle-même. Il s'agit aujourd'hui de voir comment le domaine musical peut être source de construction de l'identité personnelle. On cherche alors quelles compétences peuvent être acquises par l'apprentissage de la musique et comment elles peuvent être transposées aux autres domaines de la vie.

Dans l'ouvrage 'Musique, une encyclopédie pour le XXIème siècle, nous lisons : « La nécessité de cultiver des compétences qui soient également utilisables en dehors du cadre scolaire est en effet l'une des clés de voûte de la réflexion pédagogique récente qui a démontré que le savoir transmis par l'école doit répondre aux besoins cognitifs, sociaux et affectifs des destinataires de l'enseignement. Il faudrait que les élèves puissent utiliser les connaissances acquises à l'école dans leur vie extra-scolaire. C'est ainsi que la conception des actions pédagogiques et la formulation des objectifs, contenus et stratégies sont

tenus de prendre en compte l'environnement culturel dans lequel l'élève testera l'efficacité des instruments culturels acquis à l'école¹⁴. »

Suite à cette réflexion pédagogique au niveau purement scolaire, les pédagogues du domaine musical se sont posé la même question, à savoir comment les compétences acquises dans le domaine musical peuvent elles aussi être bénéfique en dehors du milieu musical et donc comment orienter la pédagogie dans ce sens. Il s'agit donc d'identifier ce que peut apporter la musique à la vie externe à l'école de musique. L'une des compétences est certainement le développement de la créativité qui sera énormément sollicité dans tous les domaines de la vie. Une autre sera certainement le sens critique de l'analyse et la recherche d'un travail de qualité. La persévérance qui sera certes nécessaire dans la vie de tous les jours. Le travail en groupe, la prise d'initiative et l'élaboration de projets en commun. Et bien d'autres encore. Toutes ces choses contribuent donc à ce que l'enfant soit maître de son apprentissage dans sa globalité et pas seulement en musique.

¹⁴ Musique une encyclopédie pour le XXI^{ème} siècle vol II, p 856

CONCLUSION

A travers ce mémoire, j'ai cherché à savoir si l'enfant pouvait être maître de son apprentissage. En plaçant l'enfant au centre de son apprentissage, il paraît essentiel que cela puisse être le cas, mais le chemin pour y parvenir est plus complexe qu'on ne l'imagine. L'enfant est premièrement maître de son apprentissage car le professeur est obligé de tenir compte de son stade de développement. L'enfant est donc maître biologiquement et psychologiquement. En ce qui concerne l'acquisition de compétences, l'enfant dépend quand même des mises en situations du professeur, mais il travaille pour la plupart du temps seul à la maison et est donc à ce moment totalement maître. La réussite dépend aussi bien du professeur que de l'élève. La motivation est un élément clé pour que l'enfant puisse être maître de son apprentissage mais il semble que celle-ci soit dépendante de facteurs amenés par des personnes autres que l'enfant lui-même. Un apprentissage étant un processus qui prend du temps, cela implique que devenir maître en prend aussi. Si l'enfant est maître, cela implique que le professeur fonde son projet sur celui de l'enfant. Il fait donc une démarche en direction de l'enfant mais il a la responsabilité d'ouvrir son horizon culturel et en ce sens, l'enfant n'est pas totalement maître et ne peut pas l'être dans son propre intérêt. Pour finir, les compétences acquises par le biais de la musique contribuent à ce que l'enfant puisse être maître de son apprentissage dans tous les domaines de sa vie.

BIBLIOGRAPHIE

- Psychologie du développement enfance et adolescence cours et exercices Henri Lehalle /Daniel Mellier 2^{ème} édition 2005 éditions DUNOD
- L'échec scolaire essais sur l'éducation Françoise Dolto 1989 éditions ERGO PRESS
- L'école et les parents la grande explication Philippe Meirieu 2000 éditions PLON
- Comprendre Jean Piaget J.M. Dolle 1974 éditions PRIVAT
- L'enfant de 6 à 11 ans développement de l'intelligence, maturation affective et découverte de la vie sociale Pierre Galimard 1998 éditions DUNOS
- Pour éveiller le désir d'apprendre R.F Mager 1995 éditions DUNOS
- Précis de psychologie de l'enfant DR J.Chazaud 1989 éditions PRIVAT
- Six études de psychologie Jean Piaget 1964 bibliothèque médiations DENOEL GONTHIER
- La motivation son éveil, son développement Antoine de la Garanderie 1991 éditions du centurion.
- Le cerveau et la pensée la révolution des sciences cognitives 2^{ème} édition 2003 éditions Sciences Humaines.
- Le nouveau petit Robert de la langue française 2007 sous la direction de Alain Rey
- construire des compétences, tout un programme Philippe Perrenoud 1999
http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_14.html
- Le triangle pédagogique (théorie et pratique de l'éducation scolaire) Jean Houssaye
- Mémoires d'Hadrien, Marguerite Yourcenar éditions PLON
- Les confessions II J.J Rousseau éditions GF Flammarion

- Musique une encyclopédie pour le XXI^{ème} siècle vol II les savoirs musicaux
éditions ACTE SUD/CITE DE LA MUSIQUE

- Philippe Meirieu, l'enfant au centre ?
<http://www.aideeleves.net/lectures/eleveaucentre.htm>