

**ROY DENIS
M08**

PROJET PEDAGOGIQUE

CEFEDM Bretagne - Pays de la Loire

SOMMAIRE

SOMMAIRE	2
INTRODUCTION	3
I. MA CONCEPTION DE LA PEDAGOGIE	4
I.1. Un contexte social évolutif.....	4
I.2. Des objectifs pour préserver l'identité et l'individualité.....	5
I.3. L'évaluation et les mœurs sociales.....	6
II. DISPOSITIFS ET MOYENS MIS EN ŒUVRE	8
II.1. Un dispositif plus ouvert avec plus de liens.....	8
II.2. Cours individuels et cours collectifs.....	9
II.3. Répartition des cours individuel et collectif dans le cursus.....	11
II.4. Echanges et ouvertures.....	12
II.5. Les projets et partenariats.....	14
II.6. Les rencontres artistiques.....	15
CONCLUSION	16

INTRODUCTION

Dans le cadre de l'enseignement de la musique, beaucoup de choses ont évolué en quelques dizaines d'année. Nous sommes au cœur d'une période de changement de la conception de la pédagogie. De nos jours l'hétérogénéité des élèves au sein d'un groupe ou d'une classe est plus évidente que jamais. Même si elle a toujours existé, elle était sans doute plus dissimulée auparavant par les rapports maître/élève et parents/enseignement. Aujourd'hui un élève qui éprouve des difficultés ou qui s'ennui en cours le fera très vite savoir. Il est important de chercher sans cesse des stratégies et d'être en mesure de réagir. Ce changement des mœurs dans l'enseignement touche bien entendu celui de la musique et vient poser la question : Qu'est-ce qu'être un enseignant en musique aujourd'hui ?

Dans ce dossier, je montre quel l'enseignant que je souhaite être en exposant ma conception de la pédagogie envers la pratique musicale et les moyens que je compte mettre en œuvre pour la réaliser.

I. MA CONCEPTION DE LA PEDAGOGIE.

I.1. Un contexte social évolutif.

Dans le contexte social actuel, le principe de l'égalité des chances a amené les institutions à proposer, pour ce qui est du milieu scolaire, un même programme et une possibilité d'accès à l'enseignement pour tous. Ceci vient confirmer la politique de démocratisation culturelle née dans les années 80.

L'enseignement artistique dont la musique fait partie à donc du évoluer avec ceci. Les conservatoires passent du principe d' « uniformité » à celui de la « diversité » en s'apercevant que chaque élève a son propre rythme de progression face aux apprentissages. On met en avant une adaptabilité des méthodes d'apprentissage en fonction des dynamiques de progression de l'élève.

La pédagogie différenciée qui fit son apparition vers le milieu du XXe siècle, ainsi que la pédagogie active développée par Célestin Freinet ont éveillé des interrogations sur ce que représente le collectif et l'individu au sein de celui-ci. Il s'agit d'une prise de conscience qu'au sein d'un collectif tous les apprenants ne sont pas égaux face aux apprentissages. Il y a une hétérogénéité à prendre en compte. Ainsi, il n'est plus possible d'appliquer une seule et unique stratégie au risque de devoir faire face à un échec massif. La pédagogie Freinet à proposer une réflexion sur les alternatives possibles. On trouve ainsi des dispositifs où la classe est divisée en groupes qui peuvent être constitués en rapport avec une thématique, une difficulté ou encore pour un mélange de niveau. Une chose importante est que les groupes sont amenés à changer d'une problématique à l'autre. Ceci les amènes à trouver ensemble une stratégie pour résoudre les difficultés rencontrées, mais aussi, cela montre aux élèves que l'on a tous des points forts et de points faibles différents face aux apprentissages.

Dans l'enseignement de la musique cette prise de conscience des avancées pédagogiques est récente. La pédagogie différenciée tend à devenir le concept des cours collectifs. On commence à envisager une « individualisation » des parcours et le nouveau schéma d'orientation pédagogique est construit dans cette optique.

I.2. Des objectifs pour préserver l'identité et l'individualité.

Je me positionne dans cette nouvelle conception de la pédagogie qui prend conscience que chaque élève a un rapport différent à l'apprentissage.

Les élèves n'arrivent pas "vierges" de connaissances face à un enseignement : ils ont des conceptions diverses, des stratégies diverses dont leurs erreurs ou plutôt leurs essais (témoins d'un savoir en construction) sont parlants et méritent notre attention. En tant qu'apprenants, ils ont quantité de composantes personnelles qu'il serait absurde d'ignorer :

- culture d'origine
- histoire personnelle
- cursus scolaire
- caractéristiques personnelles (variables du sujet seul au sujet en groupe)
 - . affectives
 - . cognitives
 - . comportementales
 - . psychologiques
 - . psychomotrices
 - . intérêt, motivation
 - . etc.

Ma conception de la pédagogie est tournée vers la pédagogie différenciée (dans le cadre d'un collectif), la pédagogie active et la prise de conscience du propre de l'individu. C'est pourquoi je m'emploie à guider les élèves vers leur potentiel maximum en termes de :

- musicalité (écoute, interprétation, ouverture à d'autres esthétiques etc.),
- technique (appropriation de l'instrument et ses difficultés, se sentir à l'aise, etc.),
- autonomie (éveil de la curiosité, analyse et métacognition, initiative de l'échange, se fixer des objectifs, etc.)
- créativité (propositions, compositions, réalisations de projet, etc.)
- culture et ouverture (s'intéresser à la culture musicale, aux différentes esthétiques etc.)

mais tout ceci en respectant leur rapport personnel à l'apprentissage. J'entends par là qu'un enseignant doit accepter qu'un élève n'ait pas la même dynamique de progression qu'un autre et rester toujours à l'écoute des difficultés rencontrées.

I.3. L'évaluation et les mœurs sociales

L'évaluation est une question importante. Elle est omniprésente dans l'enseignement et revêt une forme récurrente dans celui de la musique qu'est l'évaluation sommative, voire même normative. Ceci consiste à établir un bilan des savoirs et savoir-faire acquis ou la comparaison d'une production à une norme. L'emploi privilégié de ces formes d'évaluation nous vient directement de l'influence de l'histoire du C.N.S.M. La fonction première de celui-ci, dès sa création, était de trouver et former des musiciens et chanteurs professionnels. La formation était donc fondée sur les notions de sélection et d'excellence.

Aujourd'hui le contexte est différent au regard de la démocratisation culturelle. Tout le monde a un droit d'accès à la culture et donc à l'enseignement musical. On assiste là au développement des pratiques amateurs. Le public fréquentant les établissements d'enseignement musical demande à pratiquer la musique (seul et en groupe) et ne nourrit pas de demande face à l'évaluation de façon normative. Bien entendu on trouve toujours un public pour les filières préparant à une professionnalisation, mais cette demande est loin d'être majoritaire.

Je pense qu'il faut savoir s'adapter à ce changement socioculturel et remanier l'objet de l'évaluation. Pour ce qui est des périodes intermédiaires des fins de cycles l'évaluation normative annuelle systématique ne s'impose pas. On peut maintenir une sorte d'état des lieux de la progression de l'élève, mais tenté de la décontextualiser de cette forme que prend habituellement d'un examen. On peut l'imaginer s'effectuer lors d'une représentation par exemple ou tout autre contexte plus proche de la réalité de la pratique musicale.

Il est toujours important pour l'élève de pouvoir se situer dans sa progression. C'est pourquoi j'accorde une importance aux évaluations formatrice et formative. Gilbert de Landsheere, professeur en science de l'éducation et en pédagogie expérimentale, parle de l'évaluation formative en ces termes : « *C'est l'évaluation intervenant, en principe au terme de chaque tâche d'apprentissage et ayant pour objet d'informer élève et maître du degré de maîtrise atteint et, éventuellement, de découvrir où et en quoi un élève éprouve des difficultés d'apprentissage, en vue de lui proposer ou de lui faire découvrir des stratégies qui lui permettent de progresser. L'expression "évaluation formative" marque bien que l'évaluation fait, avant tout, partie intégrante du processus éducatif normal, les 'erreurs' étant à*

considérer comme des moments dans la résolution d'un problème (plus généralement comme des moments dans l'apprentissage), et non comme des faiblesses répréhensibles ou des manifestations pathologiques. »¹

L'évaluation formatrice par du même principe à la différence que l'élève est amené à établir lui-même ses critères et à juger de sa progression. Ceci développant ses facultés d'analyse et de métacognition : « *La métacognition est cette activité mentale pour laquelle les autres états ou processus mentaux deviennent des objets de réflexion* » (Yussen 1985) Il s'agit de la capacité à analyser ses propres processus d'apprentissage et à les réinvestir.

Je conçois que l'évaluation doit être utilisées comme un véritable outil pédagogique et ce dans l'intérêt de la progression de l'élève.

L'état d'esprit sera le même en ce qui concerne la réflexion sur les dispositif et les moyens que je met en œuvre dans le cadre de ma pédagogie.

¹ G. De Landsheere, *Dictionnaire de l'évaluation et de la recherche en éducation*, PUF, 1979

II. DISPOSITIFS ET MOYENS MIS EN ŒUVRE.

II.1. Un dispositif plus ouvert avec plus de liens.

Actuellement, dans l'enseignement musical on trouve le plus souvent, même si cela évolue, une formation instrumentale effectuée lors d'un cours individuel dont la durée peut aller de 30 minutes à 1 heure selon le niveau de l'élève. En Parallèle de ce cours d'instrument on trouve le cours de formation musicale et à partir du second cycle, la musique de chambre et la possibilité d'intégrer des classes d'écriture ou d'analyse. Pour certains instruments on peut ajouter la possibilité d'entrer dans un orchestre parfois dès le premier cycle.

Cette configuration type de l'enseignement qui a été éprouvé peut laisser deviner quelques imperfections dans sa cohérence. En effet le constat suivant a été fait dans des écoles de musique : la formation musicale est abandonnée par la plupart des élèves quand l'occasion se présente en fin de second cycle ; ce qui montre bien qu'il manque un lien entre théorie et pratique. On peut sans doute l'imaginer comme trop dominante sur la pratique et trop distante de la réalité instrumentale, alors que les élèves s'inscrivent pour « jouer » de la musique. On devine ici que des disciplines peuvent se retrouver quelque peu cloisonnées et coupées des apports que procureraient des interactions entre elles.

Je conçois l'enseignement de la musique dans le cadre de la l'individualisation des parcours (mais pas isolation), et souhaite ainsi pouvoir apporter un maximum de choix à l'élève pour son orientation. Pour cela on peut s'attacher à concevoir des passerelles permettant de relier les pratiques entre elles, autorisant ainsi de passer aisément de l'une à l'autre. Si ces décloisonnements ne peuvent pas s'effectuer dans la structure du cursus, il est possible de les mettre en œuvre dans l'espace de cours lui-même en organisant, par exemple, un cours collectif comprenant différentes familles d'instrument.

II.2. Cours individuels et cours collectifs

Un des constats que l'on peut faire dans le domaine de la pratique instrumentale est que le dispositif de cours individuels, même si cela tend à changer, reste majoritairement utilisé. Cependant, en cas de difficulté rencontrée lors d'un apprentissage, ce dispositif laisse entrevoir une solution toujours facile d'accès pour l'élève, celle du recours direct à l'enseignant. Ce dernier risque de s'installer dans ce rôle trop rapidement et ainsi apporter les réponses de façon systématique aux problématiques que rencontre l'élève. C'est là la nature du contrat didactique qui trouve sa place dans ce type de cours et favoriser le retour à une pédagogie tournée vers l'enseignant et son savoir. Ceci peut aller à l'encontre des pédagogies actives et ainsi ralentir l'acquisition d'une autonomie et les aptitudes de métacognition de l'élève.

Par ailleurs, une alternative intéressante peut être considérée dans le dispositif de cours collectif. En termes de compréhension, d'appropriation des méthodes d'apprentissage et d'autonomie, son efficacité est avérée. Si on observe bien cela, on peut trouver une opportunité de changer d'interlocuteur pour les élèves, et ainsi de réfléchir à d'autres stratégies de résolution des problèmes rencontrés. En supposant que l'enseignant ne se positionne plus comme unique référence, les autres élèves deviennent ainsi des référents potentiels. Cette mise en situation est intéressante si on considère les parcours différents de chaque élève et donc l'expérience qui pourrait ainsi être partagée et mutualisée. Ceci viendrait mettre à profit l'individualisation des parcours dans un intérêt collectif. Tel que je le conçois, cela aurait pour vocation d'encourager les échanges directs entre apprentis musiciens. Je fais ici une sorte de référence au processus mis en œuvre dans d'autres cultures, comme celle des « musiques actuelles », en termes d'autodidactie, où beaucoup d'échanges se font sans enseignant. L'apprentissage voit ainsi son temps se réduire car chaque élève va vers le savoir de lui-même. Célestin Freinet, pédagogue français du XXe siècle a écrit : « *La voie normale de l'acquisition n'est nullement l'observation, l'explication et la démonstration, processus essentiel de l'Ecole, mais le tâtonnement expérimental, démarche naturelle et universelle* ». On peut entendre par là que naturellement, un individu seul face à un objet de savoir ou savoir faire qu'il convoite va tenter de mettre seul en œuvre des processus et méthodes d'apprentissages pour l'atteindre. Ces acquis sont ainsi mieux ancrés puisqu'ils sont le fruit d'un tâtonnement expérimental. Je ne prétends pas retirer l'enseignant du dispositif car il permet à cette méthode de gagner en efficacité en jouant le rôle de régulateur de ces situations

d'autonomie qui peuvent souvent aboutir sur une impasse si les expériences mutualisées ne suffise pas. Il offre ainsi le recul dont les élèves ont besoin dans ce contexte et peut le rendre plus productif.

II.3. Répartition des cours individuel et cours collectif dans le cursus.

Bien entendu, il faut prendre en compte l'âge des apprenants pour justifier de la pertinence de l'emploi de tel ou tel dispositif. Il est vérifiable que des jeunes enfants fonctionnent mieux en terme de dynamisation et de participation active au cours lorsqu'ils sont en groupe. De même, un adolescent arrivant à l'entrée du 3^e cycle peut avoir plus besoin d'un échange plus centré sur lui avec l'enseignant pour résoudre les nouveaux problèmes qu'il rencontre. Ces deux exemples ne viennent pas affirmer qu'il y aurait un âge pour le collectif et un âge pour le dispositif individuel, mais peut-être un dosage à trouver en fonction du développement propre de l'élève.

Ainsi je pense que les élèves débutants du premier cycle, peuvent expérimenter un apprentissage tourné principalement vers le collectif et moins vers l'individuel. Au-delà de cette période, on peut envisager une répartition où, en fonction des besoins de l'élève, plus d'individuel pourrait être envisagé. L'objectif n'est pas de supprimer le cours individuel mais de diminuer sa domination et son rôle central dans l'enseignement musical.

II.4. Echanges et ouvertures.

Dans ce souci d'échange, on pourrait ouvrir la découverte et le partage des expériences aux autres instruments et ce dès le début du cursus. Il peut être intéressant de découvrir les problématiques communes et différentes qui existent dans la pratique de différents types d'instruments. On pourrait ainsi trouver des experts en notion de respiration chez les vents, en ressenti de tempi chez les percussions etc. Ceci vient aussi refléter une réalité propre à la musique qui ne se construit pas autour d'un seul son, d'un seul instrument, d'une seule esthétique et culture. J'ai là l'exemple d'un cours auquel il m'a été donné de participer pendant la période de mon tutorat à l'école des arts de St Herblain. Il s'agit d'un dispositif novateur de cours collectif initié pour les élèves de premier cycle appelé cours global. Voici une description que l'on peut trouver sur le site de l'école de musique :

*« Le cours global est un cours **collectif** (8/10 élèves) de **deux fois une heure par semaine**, donné **simultanément** par **plusieurs professeurs**: Guitare + violon + Formation musicale (par exemple).*

*Ce cours permet, en utilisant les complémentarités musicales et pédagogiques des enseignants, de **synthétiser**, de **dynamiser**, de rendre plus **ludique** la formation des jeunes élèves. Il ne s'agit plus, ici, d'un cours purement instrumental mais d'un cours « global » de musique où l'étude de l'instrument, la **formation musicale** et la **pratique collective** sont constamment réunies.*

Le déroulement de ce cours est articulé autour de trois périodes de 20mn environ.

- *La première est dédiée au développement du chant et de l'oreille (jeux, chansons, intervalles) de la pulsation (maîtrise, jeux rythmiques frappés/dits/corporels) et à l'improvisation.*
- *La seconde est instrumentale (gestes techniques, application sur l'instrument des chants et exercices vus précédemment, invention)*
- *La troisième période conclut le cours par un travail d'ensemble instrumental (mise en place, écoute, etc.) »*

Je trouve ce dispositif très intéressant en termes d'échange pour les élèves. Il semble bien traduire cette volonté d'ouverture de l'enseignement et va vers l'éveil de la curiosité de l'élève. On retrouve aussi l'idée de liens entre les pratiques et la transversalité. C'est

d'ailleurs au travers du dispositif de ce cours qu'il m'a été donné la possibilité de réaliser un projet réunissant élèves en musique et en danse.

Ma conception de l'enseignement autour de ce décloisonnement des pratiques ne peut se faire sans une ouverture vers le travail d'équipe. Proposer avec d'autres enseignants de pratiques différentes des cours communs me semble intéressant, mais aussi le travail sur des projets.

II.5. Les projets et partenariats

Les projets et réalisations sont d'une importance de premier plan dans le parcours des élèves. Ce sont des moments de concrétisations où ils peuvent consolider leurs acquis tout en les mettant en jeu. Il me semble, à ce titre, important de pouvoir proposer des choses originales et mettant les élèves dans des situations les plus diverses possible, afin de les éveiller à toutes sortes d'aspects artistiques. Ils peuvent prendre la forme de représentation mais aussi d'événements encore peu répandus comme des projets de création ou d'enregistrements.

Ces types de projets sont autant d'occasion d'aborder de nouvelles facettes de la pratique musicale comme l'initiation aux nouvelles technologies qui peut intervenir comme un véritable outil de création. Il existe des logiciels qui permettent de traiter le son et d'effectuer des arrangements ou montages dont les possibilités n'ont pour limites que l'imagination du créateur. On peut aussi envisager l'utilisation de la musique assistée par ordinateur dans l'aide aux pratiques pédagogiques notamment dans un processus d'auto évaluation, par l'enregistrement par exemple. Ceci va toujours dans le sens du développement de l'autonomie chez l'élève.

Toujours dans cette dynamique d'ouverture, je pense que certains projets peuvent être l'occasion de se tourner vers un partenariat avec d'autres structures. On peut ainsi imaginer des projets en lien avec les écoles. Le système scolaire offre un public et des acteurs intéressants pour la pratique musicale et le partage. On peut aussi évoquer des lieux de diffusion qui sorte du cadre de l'école de musique comme les hôpitaux et d'autres lieux publics.

II.6. Les rencontres artistiques

Je pense qu'il est intéressant pour l'élève de ne pas être uniquement confronté à la conception qu'a son enseignant de la musique et de son enseignement. C'est pourquoi je juge important que l'élève soit amené à rencontrer d'autres artistes et enseignants.

Les rencontres artistiques pourront avoir des thèmes variés et permettre ainsi de découvrir d'autres styles et d'élargir ou perfectionner leurs connaissances musicales, mais aussi rencontrer d'autres artistes qui ont d'autres visions et approches de la musique et échanger avec eux. Ces rencontres pourront être étalées ou ponctuelles selon les projets.

CONCLUSION

Ma conception de l'enseignement musical est tournée vers l'échange, la découverte, mais aussi la considération de l'individu et ses particularités propres. Je pense que tout le monde peut trouver ce qu'il cherche dans l'enseignement musical si les enseignants peuvent proposer une arborescence de liens entre les pratiques.

Je suis convaincu qu'une pédagogie doit être quelque chose de vivant et toujours actif. C'est pourquoi mes propres convictions en la matière restent ouvertes et à l'écoute des mœurs sociales et de leurs changements. On ne peut pas enseigner si l'on ne s'intéresse pas à qui l'on enseigne, à ce que l'on enseigne, mais aussi dans quel cadre. Je suis donc certains de pouvoir affiner mes méthodes et prises de positions au fil des expériences que je collecte dans ma pratique de l'enseignement. Mais une chose me semble immuable, la certitude que l'élève et son évolution doivent être la première préoccupation d'une pédagogie.