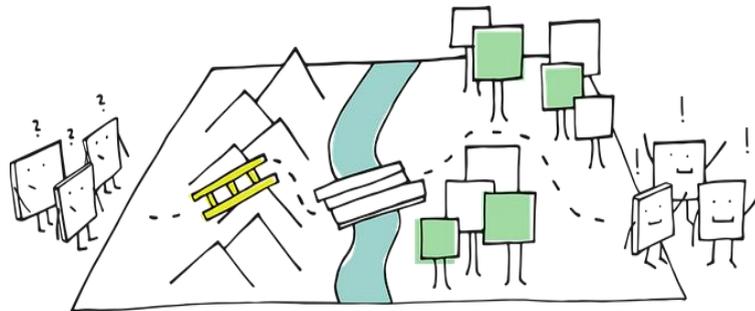


CAMILLE COLOMBIER

COMMENT (RE)MOTIVER LES ÉLÈVES ?



E.S.M. Bourgogne-Franche-Comté

2020-2021

CAMILLE COLOMBIER

**COMMENT
(RE)MOTIVER LES
ÉLÈVES ?**

Directeur de mémoire: Jean Tabouret

E.S.M. Bourgogne-Franche-Comté

Je remercie mon directeur de mémoire, Monsieur Tabouret, qui m'a guidé dans mes recherches pédagogiques, et m'a prodigué des conseils avisés.

Je remercie également Roselyne Allouche, Claire Louwagie, ainsi qu'une de leurs collègues professeure de violoncelle en Conservatoire, pour la richesse des entretiens qu'elles m'ont accordé.

Je remercie les élèves qui ont participé à ces expérimentations pédagogiques, avec enthousiasme et intérêt.

Par ailleurs, je remercie les personnes qui ont relu mon mémoire, et m'ont permis de voir mon travail sous un angle nouveau.

SOMMAIRE

INTRODUCTION

6

I LA MOTIVATION, UN PHÉNOMÈNE MULTIDIMENSIONNEL

8

A. (Re)motiver les élèves ? Les réponses des sciences de l'éducation

- a. L'effort, la réussite et sa récompense associée, un cercle vertueux à cultiver
- b. Aider l'élève à surmonter l'anxiété due à ses erreurs
- c. Les émotions, une composante majeure
- d. Tisser des liens entre les connaissances : une nécessaire transversalité
- e. Contextualiser les savoirs, pour (re)motiver les élèves
- f. La confiance en soi, une composante essentielle à la motivation ?
- g. Favoriser l'autonomie des élèves

B. Approfondir la technique instrumentale des élèves

- b. Favoriser l'autonomie des élèves
- c. Approfondir la technique instrumentale des élèves

C.(Re)motiver les élèves grâce à des répertoires différents ?

II ENTRETIENS

30

III EXPERIMENTATIONS

30

A)Expérimentation n°1

- a. Première séance

- b. Deuxième séance: Jeux musicaux, dans l'objectif que les élèves s'approprient les sons de l'univers urbain

B)Expérimentation n°2

- a. Jeu pédagogique n°1: Gamme éloquente
- b. Jeu pédagogique n°2: Archipel
- c. Jeu pédagogique n°3: Padre Paddo
- d. Jeu pédagogique n°4: L'amour du signe
- e. Jeu pédagogique n°5: « Canon »sans prétention
- f. Jeu pédagogique n°6: La minute

IV CONCLUSION

30

A. Partitions

B. Sites Internet

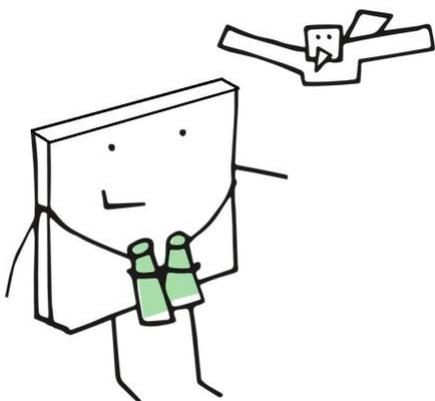
C. Ouvrages pédagogiques

V/ ANNEXES

50

A.Partitions réalisées par les élèves lors des expérimentations pédagogiques

B.Retranscription des entretiens



INTRODUCTION :

J'ai enseigné un temps en écoles de musique associatives. J'y ai rencontré des élèves aux profils variés. Quelques élèves étaient peu motivés. Ils étaient parfois plus attirés par les musiques actuelles que par la musique classique. De fait, ils ne fournissaient que très peu de travail personnel, et donc ne progressaient pas. Ils pouvaient se motiver ponctuellement quelques jours avant un examen ou une audition, mais cela ne durait pas.

Je me retrouvais donc, avec ces élèves, face à une impasse pédagogique. Je souhaitais chercher des solutions. Je voulais comprendre comment déclencher et entretenir la motivation des enfants et des adultes.

Je souhaitais cependant éviter l'utilisation excessive des examens, en tant que motivation principale. En effet, selon moi, la motivation ne se confond pas avec le fait de « mettre la pression » aux élèves. Cela apporte simplement une contrainte à travailler avant les examens.

Entre rigueur et passion, l'accomplissement artistique peut ainsi à première vue, sembler difficile à atteindre. Partant de ce constat, comment peut-on alors faire en sorte de favoriser le plaisir musical chez l'élève ? Comment peut-on faire éclore son « auto-motivation » ?

Dans un premier temps, j'aborderai cette problématique du point de vue des sciences de l'éducation. Je me référerai pour cela à un ouvrage¹ du neurobiologiste Daniel Favre.² Publié en 2010, *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage*³ est un ouvrage engagé. Son auteur milite en effet pour un apprentissage qui prenne en compte les

¹ FAVRE Daniel : *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage.* , Paris, Dunod, 2015

² “Professeur de sciences de l'éducation et de neurophysiologie à Montpellier”, <https://www.dunod.com/livres-daniel-favre>

³ FAVRE Daniel : *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage.* , Paris, Dunod,

émotions, aussi bien celles du professeur, que celles des élèves. En effet, selon lui, les enseignants français ne sont pas suffisamment formés dans ce domaine.

Je décrirai ensuite les solutions que peut apporter la pratique de la pédagogie de groupe, aux problèmes de démotivation des élèves. Je m'inspirerai pour cela d'un ouvrage⁴ d'Arlette Biget⁵. Publié en 1998, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*⁶ est un témoignage pédagogique édifiant. Arlette Biget⁷ y détaille en effet sa pratique de la pédagogie de groupe.

Enfin, pour terminer ma première partie, je présenterai et commenterai un choix de répertoires complémentaires. Je les ai délibérément choisis dans des styles autres que ceux de la musique dite « classique », comprise dans un sens général.

Je consacrerai ensuite ma deuxième partie à trois entretiens. J'interrogerai des professeurs de conservatoire issus de différentes disciplines (chant, flûte traversière, violoncelle). Nous verrons dans quelle mesure la réalité du terrain illustre ces différentes problématiques.

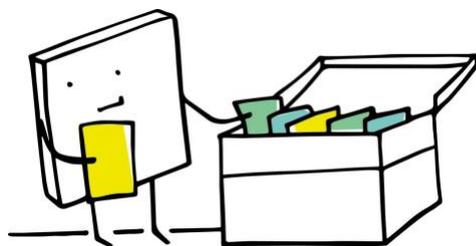
Dans une dernière partie, je reviendrai finalement sur des expérimentations pédagogiques, que j'ai mené dans le but d'appliquer concrètement les théories précédemment abordées.

⁴ BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions Cité de la musique, 1998

⁵ « flûtiste et pédagogue reconnue, [Arlette Biget] est professeure retraitée du conservatoire d'Orléans », <https://librairie.philharmoniedeparis.fr/transmission/pedagogie-groupe-dans-enseignement-instrumental>

⁶ BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions Cité de la musique, 1998

⁷ Ibid.



I/ LA MOTIVATION, UN PHÉNOMÈNE MULTIDIMENSIONNEL :

Je conçois la motivation comme un phénomène aux multiples causalités. De nombreuses pistes sont en effet susceptibles de favoriser son émergence et son entretien, chez les élèves.

« *Enseigner, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu* »⁸. Cette citation d'Aristophane résume ma conception de la motivation. Selon moi, l'apprentissage devrait avoir pour but d'aspirer à faire éclore l'autonomie de l'élève. L'élève serait alors apte à rechercher, de manière spontanée, le plaisir d'apprendre⁹. Je propose donc un enseignement où l'élève serait véritablement « acteur » de son apprentissage. A l'inverse, une vision pédagogique qui destinerait un élève à recevoir passivement des connaissances me semble inadéquate.

Cependant, comment la motivation peut-elle s'obtenir ? Quelles sont les conditions à mettre en place, afin de favoriser son émergence, et l'entretenir ? Et avant tout, qu'est-ce que la motivation ?

⁸ FAVRE Daniel : *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage.* , Paris, Dunod, 2015

⁹ «[il faut] chercher à faire émerger un sujet autonome, capable de trouver ses propres motivations dans l'apprentissage, et non [...] comptabiliser les erreurs des élèves et [...] leur baisser leurs notes » FAVRE Daniel : *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage.* , Paris, Dunod, 2015

B/ (Re)motiver les élèves ? Les réponses des sciences de l'éducation:

Afin de répondre à cette question, je vous propose un détour en neurobiologie. Je souhaite ainsi expliquer quels sont les mécanismes cérébraux qui chez l'humain, provoquent la motivation.

a) L'effort, la réussite et sa récompense associée, un cercle vertueux à cultiver :

Le cerveau récompense naturellement l'apprentissage. Il est organisé pour fournir des récompenses biologiques, sous forme de dopamine, à l'individu qui résout des problèmes, ou surmonte des obstacles. Des recherches scientifiques ont en effet été menées sur ce sujet¹⁰. Les scientifiques ont découvert que lorsqu'un rat réussit à sortir d'un labyrinthe, son cerveau sécrète de la dopamine. C'est donc ainsi que le cerveau récompense l'acquisition de nouveaux savoirs. Cela entraîne la répétition de l'action. Ce phénomène fait appel aux circuits nerveux de renforcement positif. Le cerveau les utilise afin de favoriser la perpétuation d'une action bénéfique à l'individu. Afin de favoriser la motivation d'un élève, il faut donc lui apprendre à tirer profit de sa production de dopamine, afin de s'« auto-motiver ». Grâce aux circuits nerveux de renforcement positif, l'apprenant peut ainsi se motiver de manière autonome, sans récompenses exogènes, menaces ou punitions.

En premier lieu, il faut permettre à l'élève d'accéder à la réussite. Cela lui donnera ainsi accès à la production de dopamine, par son cerveau, ce qui lui donnera envie de continuer l'apprentissage. Cela signifie qu'il faut choisir soigneusement la difficulté des pièces que l'on donne à l'élève. Des répertoires trop ardues risquent de frustrer l'élève, et donc d'entraver sa motivation.

Il ne faut cependant pas tomber dans l'écueil consistant à ne donner que des pièces faciles, aux élèves. En effet, sans goût de l'effort, les apprenants se privent de la satisfaction que procure la réussite. Ils restent perpétuellement dans l'aisé, le commode. Les automatismes deviennent la règle. Les habitudes, le manque de problème à résoudre constituent le quotidien. Tout cela, engendre à terme une paresse du cerveau. Selon Daniel Favre, ce sous-emploi du cerveau est susceptible de causer les mêmes dégâts que sur une jambe cassée, après des semaines de plâtre. Amener les élèves à ne pas faire d'amalgames entre « facile » et « plaisir », et « difficile » et « déplaisir. » est donc important.

¹⁰ <https://www.cairn.info/du-percept-a-la-decision--9782804137984-page-227.htm?contenu=articl> e

Enfin, après une réussite, valoriser, complimenter l'élève, me paraît important. En effet, souligner cette réussite peut être de nature à en augmenter l'effet positif recherché. Cela l'amènera à rechercher cette sensation, lors d'apprentissages ultérieurs. et favorisera ainsi le goût de l'effort, puis la fierté d'un travail accompli.

Il me paraît ainsi essentiel, non pas de leur « inculquer » le goût de l'effort, mais qu'ils puissent « ressentir » tout le plaisir qu'ils peuvent en retirer. Ils constatent ainsi que le travail est un élément essentiel à la réalisation de leurs objectifs. Cet état d'esprit leur sera bénéfique, non seulement en musique, mais aussi de manière générale, pour leurs projets futurs.

b) Aider l'élève à surmonter l'anxiété due à ses erreurs :

Les erreurs sont sanctionnées, par le cerveau. Lors de l'apprentissage, elles induisent généralement de la frustration, pour l'apprenant. Du point de vue des sciences de l'éducation, on appelle cela la déstabilisation cognitive. En effet, tel un élément perturbateur, l'erreur va bouleverser le système de croyance de l'apprenant. L'élève devra alors actualiser son système de croyance, en tenant compte de son erreur. En cela, on peut donc penser que l'erreur est une composante essentielle des apprentissages.

Cependant, si elle est mal gérée par l'apprenant, l'erreur peut entraver la motivation pour les apprentissages. En effet, elle engendre généralement un sentiment d'anxiété, conséquence de l'état de déstabilisation cognitive de l'élève. Du point de vue neurobiologique, ce sentiment d'anxiété est généré par des circuits nerveux de renforcement négatif. Ils ont pour fonction d'interrompre la répétition d'actions inconciliables avec la survie. En provoquant un sentiment d'anxiété, les circuits nerveux de renforcement négatif peuvent donc avoir un impact sur l'apprentissage. Cette émotion peut ainsi entraver la motivation pour les apprentissages, lorsqu'elle est mal maîtrisée par l'élève.

Afin que la motivation puisse jaillir, il faut donc amener l'élève à prendre conscience des ressentis associés à la déstabilisation cognitive, dans le cadre d'un environnement sécurisant. On peut ainsi inviter l'élève à verbaliser son ressenti, sans se censurer. Il est également préférable d'éviter les jugements en quantité excessive. Cela peut effectivement entraver la spontanéité de l'élève.

Sans comparaisons avec les autres, l'élève est ainsi libre de développer sa propre personnalité musicale. On peut notamment illustrer cette idée avec une phrase de Daniel Favre, qui décrit un

environnement de travail idéal, où « *tâtonner, explorer, expérimenter, errer sont des activités synonymes* ».

c) Les émotions, une composante majeure

Un pédagogue attentif aux émotions des élèves

Je souhaite en définitive rompre avec un paradigme éducatif qui transmet l'idée que les émotions n'ont pas leur place à l'école. Parfois, certains modèles didactiques peuvent ainsi privilégier la cognition, au détriment de la prise en compte des émotions. Séparer émotions et cognition est pourtant inadéquat. En effet, selon la neurobiologie, on ne peut penser sans affectivité. Les émotions sont partie prenante du fonctionnement cérébral. Elles déterminent en partie l'aptitude de l'individu à appréhender la réalité. Du point de vue neuronal, l'état émotionnel du sujet interfère donc en permanence dans le traitement des informations. Le fait de tracer une frontière artificielle entre émotions et intellect peut ainsi avoir des conséquences néfastes sur l'apprentissage.

Un pédagogue apte à accueillir la dimension émotionnelle des élèves

Afin de favoriser la motivation des élèves, l'enseignant doit être en mesure d'inclure la composante affective des élèves, au sein de sa pédagogie. En effet, un enseignement trop conceptuel et détaché peut engendrer de l'ennui, de la part des élèves. Le fait de « se couper de ses émotions » peut donc avoir des conséquences néfastes sur l'apprentissage. C'est le point de vue de Daniel Favre, qui explique que lorsque l'enseignant replie ses « *antennes émotionnelles* », il reste trop centré sur ce qu'il émet lui-même. Il risque ainsi de ne plus être en mesure d'accueillir la dimension émotionnelle des élèves. Ce positionnement pédagogique peut ainsi l'empêcher d'accompagner les élèves dans leur apprentissages. Cela peut également l'empêcher de se rendre compte s'il est l'objet de moqueries. On peut ainsi mettre en place un dispositif pédagogique qui accueille les émotions des élèves. En effet, la musique n'a-t-elle pas vocation à exprimer des émotions ?

Des élèves au contact de leurs émotions

Il faut accorder de l'importance à l'aspect émotionnel de l'apprenant. Cela est susceptible d'influer sur le développement de sa personnalité. Certains élèves prennent parfois l'habitude de se couper de leurs émotions. Il faut prendre garde, en tant que pédagogue, à ne pas intensifier ce phénomène, en limitant les apprentissages à la sphère intellectuelle.

La prise de conscience de leurs émotions peut aider les élèves à ne pas se laisser dominer par leurs sentiments. Cela peut ainsi contribuer à prévenir des situations de violence ou de dépendance. En effet, lorsqu'il se dissocie de ses émotions, ressentir de la satisfaction est plus difficile, pour l'apprenant. Il a besoin de stimuli de plus en plus forts. A terme, cela peut le conduire à des violences et des comportements addictifs. Il faut donc habituer l'élève, le plus tôt possible, à être au contact de ses émotions, au lieu de les refouler. Pour l'élève, la musique peut ainsi représenter une manière d'exprimer ses émotions. D'une manière plus globale, l'enseignement musical peut ainsi contribuer au bien-être émotionnel de l'élève, en lui permettant de canaliser ses sentiments.

Un climat serein à installer

Le professeur doit donc considérer l'apprentissage comme un processus à la fois intellectuel et émotionnel. Il est préférable qu'il évite d'adopter une attitude lunatique. Une attitude versatile, de la part du professeur, peut ainsi dérouter les élèves, et avoir un effet délétère sur les apprentissages. Il est donc souhaitable que l'enseignant évite d'alterner bienveillance et sévérité, de manière imprévisible. Ceci peut être source d'angoisse et d'insécurité pour l'élève. Au contraire, le professeur doit se positionner comme le garant d'un climat serein. Si tel n'est pas le cas dans la classe d'instrument, le stress et la tension s'installent. Cela peut nuire à l'apprentissage.

d) Tisser des liens entre les connaissances : une nécessaire transversalité :

D'autre part, je pense qu'il ne faut pas céder à la tentation de diviser les connaissances en disciplines, ou spécialités. D'ailleurs, l'examen des informations par le cerveau n'est pas seulement un processus circonscrit et spécialisé. L'activité cérébrale est en effet répartie dans d'autres hémisphères, en apparence non dédiés à l'apprentissage. Par conséquent, l'apprenant doit construire des liens entre ses connaissances. Cela lui permettra ensuite de mémoriser durablement et d'utiliser

ses connaissances en situation réelle. Construire des liens entre les connaissances me paraît donc une condition nécessaire à l'assimilation des connaissances et compétences nécessaires. La transversalité me semble ainsi être une composante essentielle aux apprentissages.

e) Contextualiser les savoirs, pour (re)motiver les élèves:

Je pense également qu'en tant que professeur, il est nécessaire de prendre le temps de replacer la connaissance dans divers contextes, c'est-à-dire de contextualiser les savoirs. En effet, l'élève désire souvent connaître dès le début, la finalité des apprentissages. Expliquer d'où vient la connaissance, comment elle est validée, et quels types de difficultés elle permet de résoudre.

Séparer à outrance les connaissances en domaines ou spécialités me paraît ainsi contraire à un fonctionnement pédagogique optimal.

f) La confiance en soi, une composante essentielle à la motivation ?

Je pense qu'il est nécessaire que l'élève ait suffisamment confiance en ses capacités. Cela sera déterminant, dans sa motivation pour les apprentissages. Réfléchir, c'est se représenter conceptuellement le monde extérieur ainsi que soi-même. Cependant, la manière de se représenter ses propres atouts est parfois trompeuse. En effet, ceux-ci dépendent fortement de notre environnement humain, de notre culture et de notre éducation.

Il faut également remettre en cause l'idée reçue selon laquelle passé un certain âge, le cerveau serait « figé », et ordonné de manière permanente. Dans son ouvrage, Daniel Favre affirme qu'au contraire, le cerveau possède une certaine plasticité. Le cerveau ne s'« use » que si l'on ne l'utilise pas. L'activité cérébrale permet de modifier le cerveau, et surtout, elle le préserve. On peut illustrer cette idée par une citation du neurobiologiste, qui a grandement influencé ma réflexion pédagogique: « *vivre, c'est changer, et changer, c'est apprendre* ». Ainsi, chacun a la possibilité d'apprendre durant son existence. Je pense que c'est même une nécessité, dans le monde dans lequel nous vivons, soumis à des variations perpétuelles. En dépit de possibilités génétiques différentes, chaque élève peut donc s'adapter aux exigences pédagogiques, et souvent parvenir, par des procédés différents, à des accomplissements similaires. Je pense qu'il est donc mal fondé de penser que lorsqu'un élève ne

possède pas d'aptitudes naturelles, il n'est pas opportun de persévérer. Ce point me paraît très important.

Les potentialités du cerveau dans le domaine de l'apprentissage sont sous-utilisées. Daniel Favre n'hésite d'ailleurs pas à affirmer que la catégorie des « mauvais élèves » n'existe pas. En effet, chacun des élèves a appris sa langue maternelle sans enseignant, ni cadre pédagogique.

Un modèle pédagogique adapté à la biologie de notre cerveau

La lecture de cet ouvrage de Daniel Favre m'a été très utile, avec ses allers-retours constants entre pédagogie et neurobiologie. Cette approche scientifique m'a permis de mieux comprendre ce qu'est la motivation. Je me suis interrogée sur les mécanismes cérébraux impliqués dans ce phénomène. J'ai également pu discerner les facteurs susceptibles d'inhiber la motivation de l'apprenant. Je pourrai ainsi me servir de cette compréhension scientifique de la motivation dans mon enseignement, afin de favoriser la (re)motivation des élèves.

B) (Re)motiver les élèves ? Les réponses de la pédagogie de groupe :

La pédagogie de groupe est utilisée par de nombreux pédagogues, en France et à l'international. Elle fournit en effet une diversité d'outils pédagogiques impressionnante.

Je me propose ainsi, dans cette deuxième partie, d'explorer d'autres horizons pédagogiques. Après l'univers de la neurobiologie et des sciences cognitives, je propose une immersion dans le domaine du concret. Je reste persuadée qu'acquérir une compréhension scientifique de la motivation est indispensable. Cela permet à l'enseignant de mieux comprendre le fonctionnement cérébral de ses élèves. Cependant, cela ne me semble pas suffisant. En effet, comment transposer concrètement cette démarche scientifique dans sa vie d'enseignant ? Comment, face à des élèves démotivés, proposer des solutions pratiques et effectives ?

Il m'a ainsi semblé pertinent de me pencher sur le témoignage¹¹ d'une Professeure de Flûte traversière. Dans son ouvrage, celle-ci retrace en effet sa pratique de la pédagogie de groupe, lors de sa carrière d'enseignante en Conservatoire.

Un outil a particulièrement retenu mon attention, le concert de classe.

Il existe divers moyens permettant de rendre ce concert de classe vivant et attrayant. Cela a pour but de lutter contre la monotonie de l'acquisition des connaissances.

L'utilisation d'un fil conducteur m'a paru intéressante, afin de rendre le concert de classe plus cohérent. Les possibilités sont multiples. On peut organiser tout le concert autour des œuvres d'un même compositeur. On peut également choisir de mettre à l'honneur un style ou une forme musicale. Un thème extra-musical, tel que le printemps, par exemple, peut également ajouter de la fantaisie. On peut également célébrer l'anniversaire de naissance d'un compositeur, ou bien une date (concert de Pâques, etc.).

On peut également choisir d'intégrer au concert des surprises pour le public. On peut par exemple, organiser l'arrivée d'un élève, déguisé en un personnage en rapport avec le thème du concert.

¹¹ BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions Cité de la musique, 1998

a) Favoriser l'autonomie des élèves :

En outre, je trouve intéressant d'impliquer les élèves au niveau de l'organisation du concert de classe. Cela peut avoir pour effet de les (re)motiver, s'ils se sentent impliqués dans certaines décisions. Les élèves peuvent notamment participer à l'élaboration du concert autour du fil conducteur. Ils peuvent ainsi imaginer la où les surprises qui seront prévues pour le public.

Ils peuvent également participer à la préparation pratique du concert, en dessinant les affiches, par exemple. Le jour de la représentation, on peut également leur demander de distribuer les programmes. De même, les plus avancés peuvent aider à la préparation des plus jeunes au concert.

Une telle utilisation du concert de classe comporte de nombreux avantages. Cela contribue à faire naître un esprit de classe. Chaque élève trouve ainsi ses repères, tant musicaux que relationnels. Pour les élèves les plus inexpérimentés, participer au même concert que les plus avancés est susceptible de renforcer leur estime personnelle. Concernant les élèves les plus expérimentés, cela peut les responsabiliser, et les amener à prendre un rôle de leadership. On peut également relever qu'une telle organisation du concert de classe semble parfaitement en accord avec certaines idées développées en première partie de ce mémoire. Nous avons en effet précédemment souligné l'importance de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages.

Il peut être intéressant de regrouper régulièrement les élèves de la classe d'instrument. L'enseignant peut alors mettre en place une analyse collective des textes travaillés. Cela permet aux élèves de comprendre le texte en profondeur, afin de choisir l'interprétation qui leur convient. Cette piste de travail me paraît pertinente. Elle favorise en effet l'accroissement de l'autonomie musicale de l'élève, par le biais du renforcement de sa capacité à analyser les textes travaillés. Les élèves apprennent également à se connaître, dans une atmosphère conviviale et non compétitive.

On peut également imaginer une collaboration avec le professeur de Formation musicale. Cette coopération aurait le mérite de renforcer les liens entre enseignants. Elle apporterait également un regard nouveau sur les pièces travaillées en cours individuel. Cela rejoint également la thèse développée en première partie de ce mémoire. Apporter de la transversalité aux enseignements instrumentaux est en parfaite cohérence avec les sciences cognitives. Nous pouvons ainsi rappeler la thèse précédemment développée, selon laquelle la contextualisation des connaissances est essentielle, afin de favoriser la motivation des élèves.

D'autres pistes pédagogiques m'ont également intrigué :

b) Approfondir la technique instrumentale des élèves:

On peut organiser de manière régulière, des séances de travail collectif sur des éléments de technique instrumentale : la justesse, les nuances, le timbre, les différents modes de jeu, la technique d'archet, etc.

Élargir leur culture musicale

L'écoute collective du répertoire violoncellistique est également une piste intéressante. Les élèves peuvent ainsi comparer différentes interprétations. C'est ainsi l'occasion pour les élèves, d'aiguiser leur esprit critique. Cela peut également être une opportunité de proposer d'autres modèles que le professeur. On peut également varier les formations écoutées. Du répertoire solo, à la musique de chambre, en passant par les pièces orchestrales, le répertoire du violoncelle est immense ! On peut par ailleurs axer les écoutes collectives sur une période donnée, ou bien un compositeur. On peut ainsi imaginer une séance d'écoute de différentes interprétations du Prélude de la Deuxième suite pour violoncelle seul de J.S. Bach, par exemple, une pièce incontournable du répertoire.

Il est également possible de sortir des sentiers battus, en proposant d'écouter des violoncellistes « hors-normes », tels que Vincent Ségal, par exemple, violoncelliste ayant enregistré un disque de musique africaine.

Favoriser la connaissance de leur instrument

Les élèves peuvent bénéficier de l'organisation d'« ateliers » collectifs sur la manipulation de l'instrument. Cela peut être l'occasion d'évoquer les principes acoustiques de l'instrument. On peut même imaginer une visite de la classe de violoncelle chez un luthier. Cela permettrait aux élèves de découvrir en détail la fabrication d'un violoncelle, le type de bois choisi, les outils utilisés lors de la fabrication.

Développer leur expression musicale

Il est important de valoriser les différences de personnalité entre les élèves. Il me paraît en effet capital d'éviter les comparaisons entre élèves, dans le cadre de l'enseignement instrumental. Mettre en avant leurs différences est susceptible de les aider dans l'affirmation d'un discours musical personnel. Favoriser le développement d'une sonorité en adéquation avec leur personnalité me paraît donc être un but pédagogique fondamental. Arlette Biget développe ainsi cette thèse, dans son ouvrage *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*¹²: « *Tout comme son visage, sa sonorité sera unique* ».

On peut également demander aux élèves d'exprimer des éléments extra-musicaux, grâce à leur instrument. On pourra ainsi travailler sur des éléments tels que la couleur, l'émotion, une forme, un tissu, ou une odeur. Ces jeux pédagogiques pourront être organisés en collectif de manière à utiliser au mieux l'énergie du groupe.

Favoriser leur créativité

Exploration collective des possibilités acoustiques de leur instrument (autres que celles apprises avec le professeur), écoute et imitation des bruits perçus dans le silence de la pièce (craquements, vent, etc.), etc.

Développer leur sens rythmique

Jeux rythmiques collectifs, de manière simultanée ou en relais (par exemple, mise en circulation d'une formule rythmique), afin de faciliter le repérage de l'organisation interne des rythmes, l'intégration d'un rythme nouveau, le travail du tempo (son choix, sa conservation ou sa transformation : Accel...rall...),

¹² BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions Cité de la musique, 1998

Développer leur esprit critique

Grâce au groupe, encourager la multiplicité des modèles (le professeur, les autres élèves, les enregistrements de soliste divers, etc.). Ainsi, le professeur n'est plus le seul modèle: *“Dans l'enseignement individuel, le professeur est la référence unique, le modèle quasi inaccessible, la perfection, le miroir qui renvoie à l'élève ses défauts plus que ses qualités. Le groupe lui apporte des références, des points de repères plus proches, donc plus rassurants. Chacun peut, à un moment du cours, être le modèle de l'autre pour une toute petite chose, l'émission d'un son, la position d'un doigt, mais aussi l'écoute attentive, etc. Tous peuvent aussi être l'exemple, ô combien utile, de ce qu'il ne faut pas faire. Le professeur qui mime un défaut pour le rendre évident crée une situation fautive, tandis que les élèves en difficulté sollicitent l'aide des autres, les forcent à trouver le remède, les poussent à définir même la qualité recherchée”*¹³

Selon l'auteur, les avantages d'une telle utilisation de la pédagogie de groupe sont notables. En effet, l'utilisation de la pédagogie de groupe peut souvent permettre de remotiver les élèves, grâce à l'émulation collective. Ainsi, dans un cours collectif, les élèves les moins motivés se sentent responsables par rapport au groupe, ce qui les oblige à fournir le travail nécessaire au bon fonctionnement collectif: *“La motivation devient l'affaire du groupe plus que celle de la personne.”*¹⁴

De plus, selon elle, l'émulation collective, peut permettre une socialisation de l'élève avec des individus du même âge. Cela peut favoriser sa motivation personnelle: *“retrouver à chaque cours des amis avec qui jouer, à qui se mesurer, et surtout avec qui parler, échanger et construire”*.¹⁴

Cela peut également permettre aux élèves d'apprendre à s'écouter mutuellement: Selon l'auteur, grâce à la pratique régulière du travail collectif, écouter les autres devient peu à peu une habitude, pour l'élève.

Toutes ces différentes pistes m'ont permis de préciser la transposition de la compréhension scientifique de la motivation, abordée précédemment, dans le domaine du concret.

¹³ Ibid., Page 22 ¹⁴

Ibid., Page 38

¹⁴ Ibid.

J'ai ainsi exploré des pistes pédagogiques qui m'ont semblé pertinentes, par rapport à la problématique de la (re)motivation des élèves. Je tiens à souligner en particulier l'importance que j'accorderai désormais, à réunir régulièrement les élèves de ma classe de violoncelle, en utilisant les différents outils de la pédagogie de groupe. J'espère ainsi favoriser une meilleure cohésion des élèves, ainsi qu'une atmosphère conviviale et sécurisante, propice aux apprentissages.

C) (Re)motiver les élèves grâce à des répertoires différents **?**

J'ai fait une recherche, pour voir le matériel existant et adapté au monde de l'enfance. J'ai également recherché des partitions de musiques actuelles, du monde, ainsi qu'issues d'autres univers, telle que la musique "fantastique", ou la musique de film. Je me suis volontairement concentrée sur les partitions avec CD, que l'élève peut utiliser en autonomie. La liste des partitions présentées est disponible en annexe.

De manière générale, on peut signaler que le matériel proposant des arrangements de musique rock est assez « industriel ». A l'inverse, les partitions proposant des arrangements de musiques du monde semblent souvent plus « pédagogiques » et adaptées à l'instrument.

Répertoire de musiques de films

On peut notamment penser à des arrangements de thèmes musicaux issus de dessins animés de Walt Disney.^{15 16} L'élève peut jouer en même temps que le CD, sur lequel est enregistré l'accompagnement. Ces différentes pièces peuvent être travaillées par des élèves de fin de premier cycle-début de deuxième cycle. Ceux-ci peuvent en effet se réjouir à retrouver les musiques de leurs univers cinématographiques préférés.

Ces arrangements de thèmes musicaux sont issus de films tels que "*Aladin* " ou "*Beauty and the beast*", des dessins animés de Walt Disney. Ceux-ci peuvent contribuer à la motivation des élèves.

¹⁵ ASHMAN H., MENKEN A., "*Beauty and the beast*" from Walt Disney's *Beauty and the beast*, *Disney movie hits*, Hal Leonard, 1991

¹⁶ "*A whole new world*", from Walt Disney's *Aladin*, *Disney movie Hits, Solo arrangements with CD Accompaniment*, Hal Leonard, 1992

Répertoire de musiques actuelles

De manière similaire, on peut également retrouver de nombreuses compositions célèbres, issues de l'univers du rock et de la pop. On peut notamment penser à *Nothing else matters*¹⁷, une célèbre chanson du groupe Metallica.

Répertoire de musiques du monde

De même, des compositions de style tango, comme celles de Myriam Mees,¹⁸ peuvent également contribuer à la motivation des élèves, en élargissant leur univers musical. On peut noter qu'avec ce type de matériel, l'élève peut jouer en même temps que le CD, sur lequel est enregistré l'accompagnement. Des enregistrements incluant la partie de violoncelle sont également disponibles, ce qui peut constituer une aide supplémentaire, pour l'élève. Ce recueil peut être travaillé par des élèves de fin de premier cycle-début de deuxième cycle, qui peuvent se délecter à jouer ce style de musique, tout en progressant, grâce à la rythmique caractéristique du tango, très présente, et qui nécessite un véritable investissement émotionnel de la part de l'élève.

Répertoire de musique jazz

On peut également souligner l'existence de compositions de Richard Kershaw¹⁹, dans un style jazzy, (de difficulté croissante, pour élèves débutants, jusqu'au milieu du 2e cycle) et de Jim Snidero²⁰, pour initier les élèves plus avancés à l'improvisation jazz. Les élèves peuvent apprécier de jouer ces pièces, qui les initient en douceur à la musique jazz.

¹⁷ SEELIG, S., "*Nothing Else Matters*", *Best of Metallica, 12 solos Arrangements with CD accompaniment*, Cherry Lane music company, 2009.

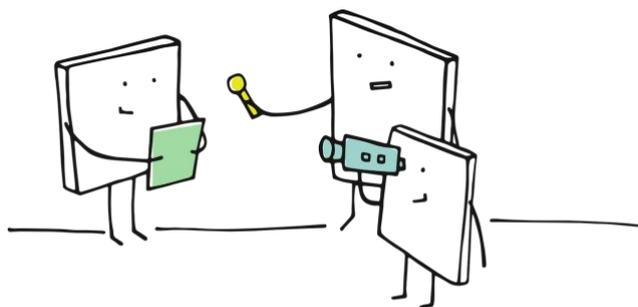
¹⁸ MEES, M., ROMPAEY, G., *Tango time !, 14 tangos for cello*, De Haske, 2005.

¹⁹ KERSHAW, R., *Mellow cello, 18 tuneful and jazzy pieces for the beginner cellist, position 1*, Fentone Music, 2004

²⁰ SNIDERO, J., FRIEDLANDER E., *Easy jazz conception, 15 solos etudes for jazz phrasing, interpretation and improvisation*, Advance Music, 2002

Cette recherche de répertoires nouveaux m'a permis de découvrir des œuvres et recueils qui m'étaient jusqu'alors inconnus. Je pourrai les utiliser à l'avenir, pour mes cours d'instrument.

En effet, je pense qu'ils sont particulièrement attractifs, pour des publics adolescents, en particulier, qui se lassent parfois de la musique classique, et ont envie de découvrir de nouveaux horizons musicaux.



II/ ENTRETIENS:

J'ai choisi d'interviewer trois professeures, enseignant en C.R.R. : Roselyne Allouche (Professeur de chant lyrique au Conservatoire à Rayonnement Régional de Dijon et à l' E.S.M. Dijon-Bourgogne), Claire Louwagie²¹ , et une Professeure de violoncelle en Conservatoire.

Question n°1 : Avez-vous déjà été confronté à des problèmes de baisse de motivation, chez les élèves ? Cela s'est-il produit à un âge plutôt qu'à un autre ?

Les réponses de toutes les professeures sont unanimes. Elles ont toutes été confrontées à des problèmes de baisse de motivation, chez les élèves. Une professeure répond toutefois que dans sa situation, cela ne s'est pas produit à un âge en particulier. Une autre professeure estime y être confrontée de manière régulière. Cependant, contrairement à sa collègue, elle évoque l'âge de l'adolescence, où selon elle, « *l'intérêt des élèves pour la musique va grandissant, tandis que l'intérêt pour le travail plonge* ». Elle note cependant l'importance, pour les élèves, d'être valorisés, ainsi que d'être partie prenante d'un établissement dynamique. La dernière professeure rejoint sa collègue sur le fait que l'âge de l'adolescence est particulièrement propice aux démotivations. Elle explique ainsi que les adolescents de notre société actuelle sont exposés à des satisfactions qui ne nécessitent pas de travail préliminaire, ce qui les expose particulièrement aux risques de démotivation, durant leurs études musicales. Cette problématique, dans laquelle se trouvent ces adolescents, est selon elle à relier

²¹ <https://www.clairelouwagie.com/biographie>: "Claire Louwagie occupe le poste de flûte solo à l'Orchestre Dijon-Bourgogne. [...] Titulaire du Certificat d'Aptitude, Claire enseigne au Conservatoire à Rayonnement Régional de Dijon et à l'École Supérieure de Musique Bourgogne-Franche-Comté."

avec des problèmes de société, à une échelle plus globale. À ces adolescents, qui peuvent parfois devenir quelque peu désabusés, du fait des « *plaisirs immédiats et éphémères* », elle oppose ainsi les élèves d'école primaire, qu'elle décrit comme « *avidés et créatifs* ».

Question n°2 : Quelles en étaient les raisons ?

Les raisons évoquées par les professeures, concernant la baisse de motivation des élèves, sont assez diverses. Une professeure évoque en particulier un répertoire inadapté au goût de l'élève. Cette personne distingue également un moment critique, dans la vie de l'élève : la sortie de la structure, lorsqu'il n'a « *plus de raison de se motiver* ». Elle recommande ainsi de prendre un soin particulier à valoriser les élèves, non seulement en tant que solistes, mais également en situation collective, en tant que chambristes, par exemple, car cela peut les inciter à intégrer un groupe, à la sortie de la structure, afin de continuer la musique. Elle parle d'autre part, de l'importance de dédramatiser un manque de travail de l'élève, car cela peut parfois être source d'absentéisme.

Une autre professeure choisit de répondre à la question en distinguant « *la motivation à travailler* », et « *la motivation sur le travail du violoncelle* ». Ce travail technique, spécifique à l'instrument, peut parfois rebuter davantage les élèves, engendrant ainsi une baisse de motivation, car nécessitant rigueur et régularité, de la part de l'apprenant. Ces élèves, qui « *se démotivent face aux difficultés* », semblent ainsi fonctionner uniquement grâce à des sources de motivation externes, ce qui est problématique, et rejoint ce que décrivait la première professeure interviewée, en évoquant le moment critique où l'élève sort de la structure pédagogique, généralement après le lycée, et n'a donc plus de motivation externe (projets, concerts,...).

La troisième professeure se différencie cependant des autres, en mentionnant, pour sa part, « *des causes personnelles, un climat familial difficile, des conflits entre amis* ». Elle évoque en particulier l'importance que peuvent prendre, surtout pour les élèves d'école primaire, collègue ou lycée, les relations sociales avec des camarades du même âge, qui peuvent affecter grandement leurs états émotionnels, et ainsi impacter fortement leur motivation générale. Elle évoque également le fait que parfois, les élèves ne se sentent valorisés qu'en tant que solistes, ou se motivent seulement lors de projets, ce qui induit que leur motivation se base ainsi uniquement sur ces éléments externes. Elle évoque également la peur du jugement du professeur, sur un manque de travail, ainsi que, parfois, un manque de goût pour tel ou tel répertoire.

Question n°3 : Qu'avez-vous fait ? Comment adaptez-vous votre pédagogie, en cas de baisse de motivation d' un élève ?

Pour cette question également, les réponses des différentes professeures se révèlent diverses et variées.

Une professeure précise notamment qu'elle incite les élèves à venir voir les cours des autres. Elle mentionne de surcroît, le fait d'organiser « *des concerts dans des endroits inhabituels, ou en appartement* », ainsi que le fait de proposer d'autres répertoires, plus adaptés au goût de l'élève.

Le fait de fonder en partie son enseignement sur les goûts musicaux de l'élève est également une idée que nous avons développée en première partie. Cela est tout à fait pertinent avec la thèse que développe Daniel Favre dans son ouvrage. Ce dernier expose ainsi l'idée selon laquelle l'élève doit éprouver du plaisir à apprendre. Ainsi, se servir des chansons que les élèves écoutent déjà dans le cadre de leurs loisirs peut donc potentiellement rajouter de la motivation dans les apprentissages. C'est ce que pense par ailleurs la professeure de flûte traversière. On peut effectivement repérer une phrase en particulier, au sein de l'interview, par laquelle cette enseignante en conservatoire exprime l'importance de s'intéresser à la personnalité de l'élève, ainsi que de chercher à connaître ses passions et ses goûts musicaux : « *J'adapte ma pédagogie, lorsqu'il y a baisse de la motivation de la part de l'élève. Je leur demande d'écouter énormément de musique, dans différents styles, et surtout, leur musique préférée.* »

L'enseignante insiste ainsi sur l'importance de mettre la notion du plaisir d'apprendre au centre de sa pédagogie. En effet, afin que l'apprenant soit motivé, il faut lui apprendre à poursuivre le plaisir ressenti lors de l'acquisition des habiletés requises. Cette théorie trouve également son illustration dans une autre phrase de la professeure de flûte traversière, par laquelle elle souligne le fait que le plaisir d'apprendre est un ingrédient essentiel à la motivation de l'élève : « *la motivation doit impérativement déboucher sur la notion de plaisir, pour être durable.* »

Par ailleurs, la professeure de chant lyrique explique sa philosophie, afin de faire face au problème des élèves qui n'osent pas venir en cours, car ayant peur d'avouer un manque de travail, durant la semaine concernée. Dans ce cas de figure, elle choisit de rassurer les élèves, en leur disant qu'ils peuvent dire la vérité, au sujet d'un manque de travail ponctuel.

Elle évoque d'autre part le fait qu'elle utilise une pédagogie qui a le mérite de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages : « *Je pratique la maïeutique. Ce n'est pas une pédagogie frontale : j'aide l'élève à accoucher de son savoir.* »

On peut relever que cela rejoint l'idée développée en première partie de ce mémoire, selon laquelle la recherche d'autonomie de l'élève doit être placée au centre des apprentissages. Selon moi, l'élève doit en effet être acteur de sa formation artistique, au lieu de recevoir passivement des notions pédagogiques.

Ce point de vue est également partagé par l'enseignante de flûte traversière. En effet, lors des interviews réalisées dans le cadre de ce mémoire, elle n'hésite pas à affirmer que rendre les élèves acteurs de leur apprentissage doit être un objectif à placer au centre des préoccupations du professeur d'instrument: « *pour remotiver les élèves, je pense qu'il faut les rendre plus actif, Il faut lutter contre la passivité.*» Pour cela, la professeure de flûte traversière énumère divers moyens, telles que les concerts, les échanges interclasses, ainsi que les Master classes.

On peut également citer une autre phrase de la professeure de flûte traversière, dans laquelle elle exprime son accord avec cette idée: « *il est indispensable que le professeur soit à l'écoute de l'élève. Souvent, il propose des choses intéressantes, auxquelles le professeur n'aurait même pas forcément pensé. Je trouve que chaque adolescent a une personnalité bien à lui. Certains sont plus enclins que d'autres à fournir des efforts c'est très inégal. On doit s'adapter en permanence, c'est ça qui est génial dans ce métier, il n'y a jamais de routine.* »

Par ailleurs, la professeure de chant lyrique explique intégrer la pédagogie de groupe dans son enseignement, ce qui a pour conséquence dit-elle, que « *les élèves s'énergisent mutuellement* » .

La professeure de chant lyrique mentionne également une idée qui a été développée en première partie de ce mémoire. Elle insiste ainsi sur l'importance, pour le professeur, d'intégrer de la transversalité dans sa pédagogie. Elle mentionne en particulier, un aspect spécifique à sa discipline, le chant lyrique : le travail des langues étrangères. Elle révèle ainsi utiliser les compétences des élèves de sa classe, doués en langue étrangère : Elle explique en effet que « *au niveau du travail des langues étrangères, ceux qui sont doués en allemand apprennent aux autres* ».

Dans le même esprit, on peut pareillement se souvenir d'une pratique pédagogique détaillée par la professeure de flûte traversière, lors des interviews, qui consiste à introduire les élèves à l'improvisation et la composition, en se fondant sur leurs centres d'intérêt: « *Je leur fait également pratiquer l'improvisation et la composition, du débutant jusqu'à l'élève de fin de troisième cycle. Pour*

eux, c'est un travail très motivant, car on peut partir de leurs centres d'intérêt (escrime, équitation, ...), en imitant le galop du cheval, par exemple. Ainsi, la confiance s'installe, lorsque le professeur s'intéresse à leur univers. Je leur donne également des modes de jeux contemporains, avec lesquels ils peuvent improviser. C'est une source de créativité, car il n'y a pas de carcan harmonique. Les élèves de troisième cycle, au bagage musical plus important, peuvent eux, pratiquer l'improvisation et la composition, en composant leurs propres cadences, par exemple, dans des concertos de Mozart."

La professeure de flûte traversière souligne ainsi l'importance de tisser des connexions entre les différents domaines de savoir et de compétences requis, lors du cursus musical de l'élève. On peut ainsi relever une phrase, en particulier, extraite de l'interview, qui paraît illustrer parfaitement la relation de similitude qu'entretiennent la thèse développée en première partie de ce mémoire, avec celle de la professeure de flûte traversière : « *Pour eux, écouter de la musique est également très important : c'est une culture musicale qui s'installe, il faut les encourager à être curieux.* » On peut ainsi remarquer que la professeure de flûte traversière insiste en particulier sur l'acquisition d'une culture musicale générale, tout à fait complémentaire à la progression purement instrumentale.

Elle évoque en outre l'importance, pour le professeur, d'instaurer des valeurs telles que l'entraide, et la non compétitivité, afin de favoriser un bon esprit de classe.

Elle mentionne par ailleurs la nécessité d'apporter une thématique commune, lors des auditions de classe, par exemple. D'autre part, elle évoque des éléments de motivation externe, tels que les examens, les projets, la musique de chambre. Elle précise également qu'elle prend un soin particulier à favoriser l'autonomie des élèves (« *Je veux absolument qu'ils aient les coordonnées de tous les intervenants, pour prendre l'habitude de travailler sans le professeur, à l'extérieur du cours.* »

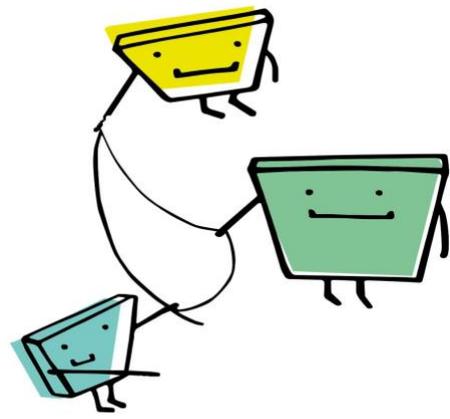
La deuxième professeure interrogée rejoint sa collègue, sur plusieurs plans. Ainsi, elle incite les élèves à l'honnêteté, à « *ne pas avoir peur d'avouer un manque de travail* ». Similairement à la première enseignante, elle met également en place dans sa classe une pédagogie de groupe. Cette enseignante se distingue cependant de sa collègue, par plusieurs éléments. Elle évoque en particulier le cas des élèves en horaires aménagés, qui dans le cadre de leur cursus, ont un projet artistique, ce qui contribue grandement à leur motivation. Elle mentionne également les équipements et la dynamique de la structure éducative (Auditorium, régisseur lumières), qui selon elle, peuvent jouer un rôle prépondérant, dans la motivation des élèves.

J'ai trouvé ces entretiens très intéressants. En effet, il m'a paru utile de faire des recherches, dans différents ouvrages pédagogiques, afin de mieux délimiter et explorer la problématique choisie.

Cependant, je pense qu'il est fondamental de dialoguer avec des enseignants en exercice, rompus à la réalité du terrain.

Ces entretiens ont souvent confirmé ce que m'ont appris mes recherches documentaires. Les professeures ont ainsi souligné de nombreux concepts abordés en première partie de ce mémoire, afin de chercher comment (re)motiver les élèves. On peut notamment penser à la nécessité d'apporter de la transversalité dans le travail instrumental, ou bien à l'importance de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages.

Parfois, ces entretiens ont également introduit des éléments nouveaux. Je pense notamment à la réflexion sociétale de la professeure de flûte traversière, sur la problématique des adolescents submergés par des satisfactions technologiques immédiates et éphémères.



III/ EXPERIMENTATIONS :

A) Expérimentation n°1 :

J'avais mené cette expérimentation pédagogique lors de mon premier stage de tutorat avec Romain Hugon, au Conservatoire de Châlon-sur-Saône. Elle s'appuie en partie sur des exercices issus d'un ouvrage d'Arlette Biget²² .

Nombre de cours: deux cours de trente minutes.

Nombre d'élèves: dix enfants de sept ans: quatre violonistes débutants, un altiste débutant, cinq violoncellistes débutants.

c) Première séance

Exercices de préparation, pour apprendre à s'accorder

Description de l'exercice : Les enfants s'installent en cercle avec leurs instruments. On demande à un enfant de jouer la corde à vide "la". Puis son voisin l'imité, et ainsi de suite. Quand l'ensemble du groupe est passé, on demande à tous s'ils ont retenu quels instruments étaient désaccordés. On fait de même pour les autres cordes à vide.

Déroulement de l'exercice: Ce travail préliminaire s'est bien déroulé. Cependant, certains enfants éprouvaient des difficultés à se rendre compte si les instruments étaient désaccordés. Ce jeu de relais a tout de même permis d'accorder tout le monde de manière ludique. En effet, le fait

²² • BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions

d'apprendre à s'accorder est un apprentissage à long terme. Il est donc important, à mon avis, d'aborder cette problématique le plus tôt possible, durant le cursus de l'élève.

Apprendre à communiquer avec les autres

Description de l'exercice: On peut expliquer aux élèves que jouer avec quelqu'un, c'est comme discuter avec lui. Afin qu'il y ait une bonne compréhension mutuelle, il est nécessaire de regarder son partenaire de musique de chambre, lorsque l'on joue. On désigne ensuite un élève. Il choisit une corde à vide, un rythme, une nuance, et un mode de jeu (pizz/arco), et "passe" le son à son voisin, tout en le regardant. Celui-ci doit imiter la cellule rythmique, et faire de même avec son voisin, et ainsi de suite.

Déroulement de l'exercice : Ce jeu pédagogique s'est bien déroulé, et a permis aux élèves d'apprendre à communiquer avec leurs camarades, dans le cadre d'un ensemble instrumental.

Travail de la pulsation intérieure

Description de l'exercice: On peut réutiliser le même jeu pédagogique, en le compliquant un peu. Au tout début, on impose une pulsation lente. On décide qu'à chaque fois que c'est au tour du professeur, la pulsation est accélérée, et les élèves qui suivent doivent s'adapter à la nouvelle pulsation.

Déroulement de l'exercice: Cet exercice était peut-être un peu ambitieux, pour une première séance. Il aurait peut-être fallu le préparer davantage, et l'introduire seulement lors de la deuxième séance.

Développer son univers musical, grâce à l'imaginaire:

Description de l'exercice: On demande à un enfant de penser à une image, ou à un caractère, et d'essayer de transmettre cela au reste du groupe, par le biais de son instrument.

Déroulement de l'exercice: Les élèves ont fait preuve de bonne volonté, lors de cet exercice, mais il aurait peut-être fallu le faire précéder d'un exercice préparatoire, durant lequel on aurait pu rechercher collectivement, quels sons correspondent à telle image ou caractère.

Jeu de recherche: Exploration de l'univers sonore urbain

Description de l'exercice: Recherche de sons urbains et imitation avec les instruments: quand Dvorák composa la *Symphonie du Nouveau Monde*, il vivait aux États-Unis, sur la Première avenue de Manhattan, à New York. Quels sons a-t'il bien pu entendre, avant de composer sa symphonie ? Exemples: métro, voitures, conversations, ...

Déroulement de l'exercice: Cet exercice s'est bien déroulé et a permis aux élèves de développer leur créativité. Cependant, étant donné que certains élèves étaient plus en retrait que d'autres, dans la recherche de sons urbains, il aurait peut être fallu instaurer une sorte de relais, afin que tout le monde ait sa chance de s'exprimer.

d) Deuxième séance: Jeux musicaux, dans l'objectif que les élèves s'approprient les sons de l'univers urbain :

Travail de la sonorité:

Description de l'exercice: Jeu de la sirène du camion de pompier: Jeu de la note la plus longue et la plus forte

Déroulement de l'exercice: C'est un jeu pédagogique qui a très bien fonctionné.

Travail des nuances et durées

Description de l'exercice: Les élèves sont en cercle, et un élève est mis à l'écart, pendant que les autres cachent un objet qu'il devra découvrir. Il orientera ses recherches en suivant les indications sonores des autres joueurs (sons piano et courts s'il est loin, et sons forte et longs s'il est près de l'objet). Les élèves se serviront des sons trouvés précédemment.

Déroulement de l'exercice: C'est un jeu pédagogique qui a très bien fonctionné, et que les élèves ont beaucoup apprécié.

Travail des nuances et des hauteurs

Description de l'exercice: Un élève choisit un son parmi ceux trouvés précédemment, et doit choisir un autre élève, pour qu'il lui présente une "contre-proposition" (grave/aigu, crescendo/diminuendo, forte/piano).

Déroulement de l'exercice: C'est un jeu qui a plutôt bien fonctionné, et qui a permis d'aborder avec les élèves, les notions de nuances.

Travail pour stimuler l'écoute collective, le bourdon

Description de l'exercice: Un élève joue en « son tenu » l'alarme de pompier vue précédemment (c'est le bourdon). Les autres improvisent dessus, avec des notes courtes arco, ou avec des pizz. A chaque arrêt du bourdon, tout le monde doit cesser d'improviser.

Déroulement de l'exercice: C'est un jeu qui n'a pas très bien fonctionné, car avec toutes les improvisations cumulées, on n'entendait plus très bien le bourdon...

En se servant des sons trouvés: travail créatif

Description de l'exercice: On demande aux élèves d'inventer une histoire, en se servant du contexte de la composition de la *Symphonie du nouveau monde*, par Dvorák, alors qu'il vivait aux États-Unis, sur la 1e avenue de Manhattan, à New York, et de la mettre en musique, grâce aux sons trouvés.

Déroulement de l'exercice: Ce travail créatif a assez bien fonctionné. Les élèves se sont montrés très inspirés pour inventer une histoire. Cependant, il y eu de nombreux anachronismes, du fait de leur mauvaise connaissance de la période historique durant laquelle vivait Dvorák. Ces jeux musicaux ont également permis aux élèves de se familiariser de manière active et créative avec la *Symphonie du Nouveau Monde*, de Dvorák.

B) Expérimentation n°2 :

J'ai choisi de mettre en pratique une sélection de jeux pédagogiques²³, réalisés avec mes élèves en cours particuliers., issus de l'ouvrage *Manuel de composition et d'improvisation musicale, 100*

²³ issus de l'ouvrage JOUBERT, C.H., *Manuel de composition et d'improvisation musicale, 100 recettes faciles et délicieuses à l'attention des élèves gourmands et des professeurs curieux*, Mâcon, Robert Martin, 2011

recettes faciles et délicieuses à l'attention des élèves curieux et des professeurs gourmands, de Claude-Henry Joubert.

a) Jeu pédagogique n°1: Gamme éloquente :

Description de l'exercice:

13 - Gamme éloquente

C'est pour quoi faire ?

La même chose que l'exercice précédent : commencer l'étude de l'interprétation, de l'expression et de l'invention.

Recette.

Après le travail d'une gamme, un élève doit la jouer en exprimant (par le choix du tempo, de la nuance, des articulations, etc.) un trait de caractère (aimable, joyeux, lambin, décontracté, sérieux, triste, etc.). Les autres élèves doivent deviner de quel trait de caractère il s'agit. Tant qu'ils n'ont pas trouvé, l'élève meneur de jeu recommence son interprétation en tentant de l'améliorer et de la rendre explicite.

Glose.

La première fois qu'ils s'essayent à cet exercice, les élèves sont très prudents et ne s'écartent guère des adjectifs "triste", "gai", "lent" ou "vif". Avec un peu de pratique la gamme se transforme vite en "opéra" !

Référence(s)

A.B. page 59

Déroulement de l'exercice: C'est un cours qui fait appel à la pédagogie de groupe. Au début de chaque cours, un élève se met en scène, et les autres élèves du groupe doivent ensuite réagir à ce qu'ils entendent.

L'expérimentation pédagogique que j'ai menée faisait intervenir six élèves. J'ai également désigné une élève, qui avait un rôle meneur, dans le jeu pédagogique, Emma, qui avait douze ans, et avait un niveau de violoncelle de milieu de premier cycle.

Je lui ai donné la consigne: *"Tu dois jouer une gamme. Il faut qu'elle soit ascendante, puis descendante, à partir d'une même note. On doit sentir un caractère. Tu dois faire ressentir une émotion, à ton public."*

Je lui ai donné la liste d'émotions de Claude-Henry Joubert. La mission de l'élève était de les faire deviner au reste du groupe. Elle a exécuté l'exercice devant les autres élèves. J'ai été très satisfaite, car c'était extrêmement réussi. Elle avait choisi le caractère gai, et le reste du groupe a deviné immédiatement de quel caractère il s'agissait. Elle a choisi un tempo assez rapide, : je ne lui avait pas demandé de le faire, c'est elle qui a pris l'initiative: c'était une bonne idée, car cela a contribué à ajouter un élan à la phrase musicale. L'élève s'est ensuite retourné vers moi, pour une autre consigne. Je lui ai demandé de faire deviner au reste du groupe le caractère triste. Elle a joué sa gamme. Elle a choisi un tempo lent, et a rajouté un si bémol, en utilisant un mode de jeu legato. Tous les élèves ont trouvé la solution.

Cependant, l'élève a notamment dû ajuster sa justesse, au début. Par ailleurs, il est à noter qu'une élève adulte s'est montrée assez réticente à participer, en disant qu'elle n'aimait pas les jeux. Elle a d'abord eu une attitude assez scolaire, mais s'est finalement prise au jeu. Finalement elle a participé avec enthousiasme. On peut attirer l'attention sur le fait qu'après ce jeu pédagogique, il y avait une bonne ambiance, au sein du groupe. J'aimerais intégrer cette expérimentation éducative à ma pédagogie sur le long terme, car c'est un jeu qui a bien fonctionné. Cependant, ce type de jeu éducatif ne peut fonctionner que dans un cadre collectif.

Je ne trouve aucun inconvénient à signaler, au niveau de cette activité pédagogique. L'élève a reçu des compliments de la part du groupe, et à la fin de l'expérimentation pédagogique, semblait avoir davantage confiance en elle. Je pense que ce jeu pédagogique lui a en outre apporté beaucoup, sur le plan de ses choix d'interprétations. Au niveau du déroulement, elle a trouvé ce jeu agréable et ludique. Elle a également trouvé de nombreux avantages à cette forme de travail. Elle a notamment apprécié que cette activité se fasse sous forme de jeu, ce qui présente l'avantage de faire travailler l'imagination. Elle a cependant été quelque peu déroutée par la difficulté à faire ressortir un caractère précis, par le biais de son jeu musical.

b) Jeu pédagogique n°2: Archipel :

Description de l'exercice:

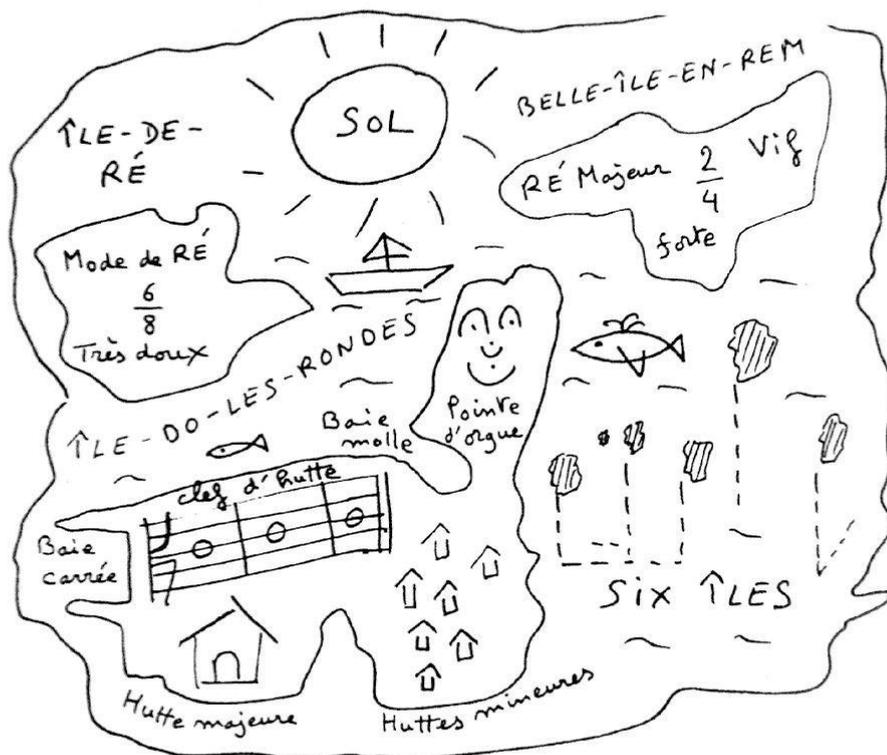
35 - Archipel

C'est pour quoi faire ?

Combiner plusieurs types de réservoirs, les uns contenant des indications musicales précises (RÉ majeur, 2/4, vif...), d'autres des indications extravagantes. Dans les premiers, l'improvisation (ou la composition) est fortement encadrée, elle pourrait être réalisée de façon conventionnelle. Dans les autres, au contraire, le recours à l'imagination (et à la malice) est indispensable.

Recette.

Utiliser la carte ci-dessous pour voyager dans l'archipel...



Glose.

Quand un élève joue (ou chante), les auditeurs doivent être en mesure de suivre aisément son trajet sur la carte qu'il utilise.

La conception (le dessin) d'une carte est un exercice (très profitable) réalisable seul ou en groupe, avec ou sans les conseils du professeur.

Référence(s)

Un bon atlas ou certain roman de Stevenson...

Déroulement de l'exercice: J'ai désigné une élève (en primaire CE2), à qui j'ai expliqué les règles, de manière à ce que les autres élèves du groupe n'entendent pas. Je lui demandé, conformément aux instructions de Claude-Henry Joubert, de tracer un chemin ordonné et numéroté, avec dans chaque bulle des indications précises (quelle note jouer, durant combien de temps, quelle nuance, quel caractère ?). Et elle alternait les indications précises avec des bulles / flashes , sous forme d'improvisation collective, bruitages. J'ai précisé à l'élève, que dans chaque bulle, il fallait qu'il y ait des choses différentes. Durant ce temps, où j'ai pris l'élève à part (vingt minutes), j'ai donné un morceau à déchiffrer aux autres élèves, en autonomie. J'ai désigné un élève référent, afin qu'il supervise le déchiffrage de groupe, sans mon aide.

L'élève a dessiné la carte, et a ainsi créé une pièce qu'elle a titrée de la façon suivante: "*Vacances au ski*". Vous trouverez la partition de l'œuvre *Vacances au ski*, en annexe. L'élève meneuse de jeu a ainsi fait preuve de créativité, en faisant le choix d'intégrer une histoire à son œuvre, en rapport avec les vacances d'hiver. J'ai ensuite fait des photocopies de la carte, afin que chaque élève ait une partition. J'ai également appris à l'élève, à donner le départ, ainsi que le signal de fin, pour chaque bulle. Je lui ai de surcroît appris à donner le tempo, avant le départ.

L'élève a alors commencé à diriger son œuvre: elle a demandé au groupe d'enchaîner toutes les bulles, et c'était très intéressant, car elle prenait vraiment soin lors de chaque bulle, de donner au groupe, le départ et le signal de fin. Lorsque le filage de la pièce s'est terminé, je lui ai demandé de faire refaire la pièce en entier une deuxième fois, car je trouvais que chaque bulle était trop courte, et pas assez précise.

C'est un jeu pédagogique que je pourrais intégrer à ma pédagogie sur le long terme. En effet, cela peut être une manière d'encourager les élèves à écrire de la musique, mais d'une façon différente, plus imagée. En effet, on peut remarquer que les techniques de composition traditionnelles peuvent parfois "bloquer" les élèves, tandis que grâce au jeu pédagogique de Claude-Henry Joubert, les élèves se lancent vraiment à la découverte de l'instrument. Ils ne sont pas "bloqués", ils ne se posent pas de questions.

L'élève désignée pour diriger le jeu pédagogique, a vraiment intégré l'importance de donner le départ, lorsque l'on joue en collectif. Le groupe a été obligé de s'adapter, afin d'essayer de trouver des sonorités un peu différentes à chaque nouvelle bulle. Les élèves du groupe n'ont pas vraiment considéré l'expérimentation pédagogique comme du travail, mais plus comme un jeu.

J'ai pu cependant relever que cette activité pédagogique prenait énormément de temps (l'intégralité de la séance), ce qui peut poser problème, car cela peut prendre le pas sur le travail pédagogique en cours.

c) Jeu pédagogique n°3: Padre Paddo :

Description de l'exercice:

25 - Padre Paddo

C'est pour quoi faire ?

S'amuser un peu !

Le Padre Paddo fut un éminent prêtre italien qui vécut à Bologne. On ne sait rien de sa naissance ni de sa mort. Très amateur de musique, il fut un ami intime du compositeur catalan Francisco Torrentera (1630-1662). Il fut l'auteur d'un "Traité curieux pour l'agrément des dames" dans lequel il donne, pour la première fois dans la littérature italienne, la recette de la sauce bolognaise qu'il nomme *salsa di piccolezza*. On lui doit un jeu musical qui eut beaucoup de succès en France à la fin du XVII^e siècle, le jeu de "Pas de RÉ, pas de DO".

Recette.

Chanter ou jouer un air connu dans lequel on supprime tous les RÉ et tous les DO.

Exemple : *Au clair de la lune* (en DO majeur...)



Glose.

Le Padre Paddo, homme d'église et de cour, fut sans doute également un fin pédagogue car ce jeu de société est, en réalité, un exercice très formateur. La difficulté est double : celui qui joue ou chante doit, sans cesse, penser "à l'avance" et demeurer maître de son chant ou de son jeu. Ceux qui écoutent doivent deviner l'air dont il est question, ce qui n'est pas toujours facile. Les mélodies en lambeaux qui résultent du jeu de "Pas de RÉ, pas de DO" peuvent être accommodées (comme on accommode des restes). Exemple d'accommodement de la "mélodie" ci-dessus :



Que faire de ce beau motif ? Une basse de chaconne, un thème de fugue, un thème varié... En musique, comme en cuisine, il ne faut rien jeter.

Référence(s)

Quatre extraits du *LLIBRE POR CLAVECHINBOLON* de Francisco Torrentera (1630-1662) ont été publiés pour la première fois (et composés) par Claude-Henry Joubert en 1999 : *Caccia dobla* ; *La Nicolletta* (Ballata) ; *Lanzarota* (G) ; *Passacaglia*. Inédit, disponible chez l'auteur, à Orléans.

Déroulement de l'exercice: J'ai pris un élève adulte à part, pour lui expliquer le déroulement de l'activité pédagogique (afin que les autres élèves n'entendent pas). Il a fait le choix de l'air "*Au clair de la lune*", en Do Majeur.

L'élève (Premier cycle, Troisième année), a rencontré énormément de difficultés (trois essais). La prochaine fois que je mettrai en place cette activité pédagogique, je pense que

j'intercalerai une étape écrite, afin de faciliter le travail intellectuel.

La difficulté principale, pour l'élève meneur du jeu, fut de penser à toujours supprimer les ré et les do, car cela constituait pour lui une gymnastique intellectuelle particulièrement délicate. L'élève meneur du jeu est finalement parvenu à jouer la mélodie, sans les do, ni les ré, seulement, personne n'a réussi à deviner la mélodie. Il a fallu donner des indices au reste du groupe, mais ils ont finalement trouvé l'air joué.

C'est un jeu pédagogique que je pourrais intégrer à ma pédagogie sur le long terme. Un élément intéressant de cette activité pédagogique, consiste dans la nécessité, pour l'élève meneur du jeu, d'intérioriser la mélodie dans sa tête, sans partition, et par ailleurs d'avoir une rythmique de départ, et d'être capable de la tenir.

On peut d'autre part être persuadé de la nécessité, pour les autres élèves du groupe, qui ont pour mission de deviner la mélodie, d'utiliser le chant. Ainsi, dès que quelques personnes du groupe ont commencé à chanter l'air joué, en tentant de remplacer les notes manquantes, ils ont quasiment instantanément trouvé la chanson. Selon moi, une conclusion s'impose donc: passer par l'écrit et le chant est une nécessité, dans la mise en place de cette activité pédagogique, et demande de la préparation.

On peut mentionner que l'élève meneur du jeu a progressé au niveau de la mémorisation de la mélodie. En effet, certains élèves ne connaissent pas encore très bien le nom des notes, et ne fonctionnent qu'avec les doigtés. On peut observer que c'est précisément pour ce type d'élève, que cet exercice pédagogique est intéressant. On peut en outre estimer que cette activité pédagogique permet de faire travailler aux élèves l'acquisition du chant intérieur. En effet, l'élève meneur du jeu avait l'habitude de fonctionner note par note, sans anticiper la suite de la mélodie. Ainsi, l'activité pédagogique a permis de mettre en lumière une lacune de cet élève, au niveau du chant intérieur, que l'on pourra ensuite continuer à travailler en cours individuel.

Avec le recul, je réalise la nécessité de passer du temps dans la préparation de l'activité pédagogique, avec l'élève meneur du jeu, préliminairement à la mise en place face au groupe.

d) Jeu pédagogique n°4: L'amour du signe :

Description de l'exercice:

“Dès la première leçon (ou lors d'une des premières leçons), faire l'inventaire des sons qu'on peut tirer d'un instrument. Cet inventaire doit être effectué sous la conduite du professeur qui peut guider les hésitants et surtout modérer les téméraires ! En puisant dans ce catalogue de sons (et de bruits), organiser une suite de trois ou quatre “événements” musicaux. Enfin, trouver des symboles graphiques qui permettent de noter cet enchaînement et de le rejouer lors d'une prochaine leçon. La “composition” d'un petit morceau doit obéir à un plan logique (préconçu ou trouvé chemin faisant), par exemple: moment de calme/événement brusque/trouble/retour au calme. On peut associer (ou non!) cette suite de “motif musicaux” au déroulement d'une histoire: Je m'endors tranquillement/Arrivée du fantôme/J'ai peur/Je m'endors enfin.”²⁴

Déroulement de l'exercice: Nous avons suivi le “mode d'emploi” de l'activité de Claude-Henry Joubert, en composant une pièce. J'ai retranscrit ci-dessous le plan de la composition créée par les élèves, lors de l'expérimentation pédagogique.

Plan de la pièce composée:

Conteur	Élève 1	Élève 2
1/ “Je suis dans la cuisine”	Extrait d'une mélodie issue de <i>Peer Gynt</i> , de Grieg, que l'élève était en train de travailler en cours d'instrument	Harmoniques
2/ “Une souris arrive”	Mélodie issue de la chanson <i>La souris verte</i> (arco)	PAUSE
	PAUSE	“Ostinato de l'angoisse”
	Mélodie issue de la chanson <i>La souris verte</i> (pizz)	PAUSE
	PAUSE	Mélodie menaçante en trémolos

²⁴ JOUBERT, C.H., *Manuel de composition et d'improvisation musicale, 100 recettes faciles et délicieuses à l'attention des élèves gourmands et des professeurs curieux*, Robert Martin, 2011

3/ “Je tue la souris”	Rythme implacable frappé sur la table du violoncelle: X3	PAUSE
	PAUSE	PAUSE
	PAUSE	Rythme implacable frappé sur la table du violoncelle: X3
	PAUSE	PAUSE
4/ “Je finis mon petit déjeuner”	harmoniques	Mélodie issue de la chanson <i>Ah vous dirais je maman</i>

J'ai donné les consignes à l'élève meneuse du jeu: je lui ai dit qu'elle allait faire une partition, mais que la partition ne serait pas à faire avec des notes, mais avec des signes. Je lui ai de plus signalé le fait qu'elle avait toute liberté de choisir des signes personnalisés, ainsi que leur disposition dans la partition. Je lui ai également précisé qu'elle pouvait aussi faire les choses sous forme de boucle, si elle le désirait. L'élève meneuse du jeu a expliqué au groupe ce que chacun allait faire. On a relu la partition plusieurs fois, pour que l'interprétation s'enchaîne de façon fluide.

L'élève a trouvé que le déroulement de l'activité était bien organisé. Elle a cependant eu des difficultés à trouver des sons qui “collent à l'histoire”. Selon elle, il y a de nombreux avantages à pratiquer ce jeu pédagogique: c'est amusant, et cela permet de varier les sons utilisés (éventail timbrique). Elle a souligné que l'activité s'est déroulé de manière très fluide, et que les idées sont facilement venues. Cependant, elle a éprouvé quelques difficultés à trouver les signes adaptés, ainsi qu'à se mettre d'accord avec le partenaire pour que la forme du morceau soit bien claire. Elle a beaucoup aimé cette activité, qui, dit-elle, lui a permis de développer son imagination. L'élève s'est bien débrouillée pour faire la partition, a réussi à suivre les consignes à la lettre, a pris l'initiative d'ajouter une histoire, car elle pensait que cela apportait une atmosphère, une ambiance particulière, propice à la mise en place des différents bruitages et interventions musicales, tout au long de l'histoire.

Cela lui a appris à composer une partition, et la faire jouer par des interprètes. Cela lui a fait travailler l'imaginaire, ainsi que l'assurance.

Il n'y a pas vraiment eu de moments de flottement, lors de la mise en place de cette activité pédagogique. En effet, la séance s'est enchaînée sans problème, le fait d'avoir un support écrit facilitant énormément les choses. C'est une activité pédagogique que je pourrais intégrer à ma pédagogie sur le long terme. Cela amuse les élèves, et ajoute un aspect ludique au travail pédagogique. Cela instaure une bonne ambiance, et contribue à souder le groupe.

e) Jeu pédagogique n°5: « Canon » sans prétention :

Description de l'exercice:

37 - "Canon" sans prétention

C'est pour quoi faire ?

Profiter de l'invention de l'un pour travailler l'attention et l'oreille de l'autre.

Recette.

Un instrumentiste joue une mesure. On lui a imposé le tempo, le chiffrage de mesure, le ton, le mode, etc. Ici : mode de RÉ, 4/4 :

Hautbois 1



♩ = 96

Un autre instrumentiste (même instrument) rejoue immédiatement (en enchaînant) cette mesure en imitant (parfaitement) la justesse, le rythme, la nuance, le timbre, les articulations, etc.

Hautbois 2



♩ = 96

Et ainsi de suite, c'est une dictée "en temps réel" :



♩ = 96

1 *mf*

2 *mf* *f*

1 *mf*

2 *mf* *p*

Glose.

Cet exercice est improvisé, mais il devra peut-être être préparé, voire composé, lors d'étapes préparatoires. Suivre n'est pas commode mais inventer ne l'est pas non plus... La mélodie inventée par le meneur (sur le champ ou après réflexion) doit être agréable et cohérente. La fin, en particulier, doit être explicite. Il est important de pratiquer d'abord cet exercice avec deux instruments identiques. Mélanger les instruments devient vite difficile. Mais on peut mélanger instrument (solo) et voix (toute la classe, mezza voce).

Référence(s)

Pour cette recette et les suivantes : A. B. page 78.

Déroulement de l'exercice: L'élève a moyennement apprécié cette activité. Il insiste sur la nécessité de bien choisir son morceau pour qu'il soit bien reconnaissable, et que ça ne fasse pas sauter

trop de notes. Il trouve cependant qu'il y a beaucoup d'avantages à pratiquer cet exercice avec un partenaire, car *"c'est amusant, et ça fait travailler la mémorisation et la concentration"* .

J'ai un peu modifié l'exercice, car il était un peu avancé pour les élèves. A la place, je leur ai seulement parlé de modes (de ré, ...). J'ai pris à part l'élève meneur du jeu, et je lui ai laissé choisir le mode ainsi que l'indication de mesure, et la vitesse. Il a écrit son invention sur une partition, en avance. J'ai adapté librement l'exercice, pour simplifier sa mise en place: je lui ai dit *"joue une mesure, puis choisis qui doit la répéter après"*. Je lui ai demandé d'expliquer le jeu, devant tout le monde (il était timide, et a eu beaucoup de mal à s'exprimer, donc j'ai dû l'aider un peu). Avant de commencer à jouer, il a tapé du pied, pour indiquer le tempo, pendant une mesure, avant le départ du morceau. Il a commencé à jouer la première mesure, puis a désigné une personne du groupe. Celle-ci a répété: la mélodie était respectée, mais celle qui faisait l'imitation, s'est rendue compte qu'elle avait respecté la mélodie, mais qu'elle jouait faux. Elle a donc recommencé, d'elle-même. C'est intéressant, car elle s'en est rendue compte d'elle-même. De même, à la deuxième mesure, elle s'est rendue compte qu'il fallait qu'elle soit très précise, tant au niveau de la justesse que du texte, ainsi qu'au niveau rythmique.

Les élèves n'ont pas souvent l'occasion d'écrire, cela stimule leur créativité. Cela permet d'exprimer son inventivité devant les autres personnes du groupe, et met en valeur l'élève. Cela a de surcroît une valeur d'exemple, pour les autres. Cela responsabilise l'élève. J'ai trouvé que l'élève meneur était très concentré, durant la suite de la séance.

f) Jeu pédagogique n°6: La minute:

Description de l'exercice: "Le professeur propose aux élèves trois éléments très simples et très typés. La hauteur, la durée, la nuance, le timbre, et le mode de jeu de chaque élément sont variables, au gré de celui qui les utilise. Chaque instrumentiste joue les éléments de son choix, dans l'ordre de son choix. Il peut les répéter, les enchaîner, les séparer par des silences. L'improvisation doit durer une minute. On commence pianissimo, on augmente pendant 30 secondes, jusqu'à fortissimo puis on diminue jusqu'à la fin. Lorsqu'on improvise en groupe, il faut déterminer qui commence; l'entrée des autres instrumentistes (ou chanteurs) est libre. On ne prévoit pas qui jouera la dernière note, elle devra être explicite ! La durée (une minute) doit être évaluée par les participants, sans l'aide de montres, ni de pendules, ni même de sabliers..."

Déroulement de l'exercice: Le premier élève n'a pas vraiment aimé ce jeu pédagogique, qu'il a trouvé "pas terrible, trop limité, trop restrictif". Il souligne d'autre part le manque de place pour l'improvisation, du à trop peu de paramètres. Il ne trouve aucun avantage à pratiquer ce jeu pédagogique.

Le deuxième élève a moyennement aimé ce jeu pédagogique. Il souligne de nombreuses difficultés, notamment la nécessité de bien s'entendre avec le partenaire sur qui fait la mélodie, qui fait l'accompagnement, sans cesser de jouer. Selon lui, pratiquer ce jeu pédagogique fait néanmoins travailler la réflexion, sur l'organisation de trois cellules mélodico-rythmiques. Il a bien aimé ce jeu pédagogique, mais insiste fortement sur la nécessité de proposer des cellules simples, à l'autre partenaire. Il insiste également sur la difficulté à respecter la métrique et à enchaîner les imitations dans le tempo, mais trouve que ce jeu a tout de même le mérite d'encourager l'invention et la créativité.

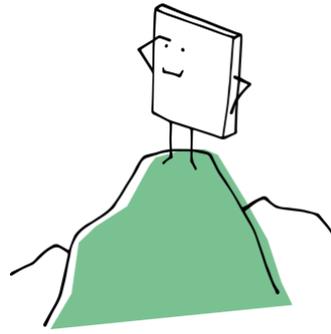
Concernant le reste du groupe, du fait qu'ils passent un par un, ils ne veulent pas être en échec, et sont très motivés, pour réussir (quand les autres passaient, ils en profitaient pour chercher discrètement la note de départ). A mesure qu'avance l'exercice, les mesures s'ajoutent les unes aux autres, et cela demande un effort de mémorisation de plus en plus soutenu, ce qui renforce certainement leurs capacités intellectuelles. Il n'y a pas vraiment eu de moment de flottement, car cela s'est plutôt bien enchaîné. Je leur avait précisé qu'il ne devait pas y avoir de temps de latence entre l'exemple et l'imitation, que cela devait s'enchaîner de façon fluide. Je trouve que cette directive a induit une atmosphère de travail dynamique, ainsi qu'un rendu efficace.

Je pense qu'il est judicieux de commencer par de tels exercices, car c'est une « mise en chauffe » de l'oreille et de la concentration, qui permet ensuite d'aborder le travail des pièces travaillées, plus efficacement.

Je me suis aperçue que les nouveautés pédagogiques étaient très appréciées des élèves: cela se révèle très ludique, car permettant de rajouter de la fantaisie dans le travail habituel, et de casser la routine. Cela permet une découverte de nouvelles facettes de la personnalité des partenaires pédagogiques. Ce sont des outils pédagogiques que j'envisage d'intégrer à ma pratique d'enseignement

sur le long terme, car je trouve que cela apporte une atmosphère d'émulation intéressante entre les élèves.

Il me semble ainsi utile d'attirer l'attention sur l'importance d'intégrer des éléments ludiques, dans sa pédagogie, où chaque élève, à tour de rôle, doit proposer quelque chose, préparé à l'avance, face au groupe, en se mettant en avant. J'ai également remarqué que ces activités pédagogiques permettaient de souder le groupe, et d'instaurer une atmosphère de convivialité.



IV/ CONCLUSION:

« Enseigner, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu ».

Aristophane

Ce mémoire avait pour ambition de chercher des solutions pour (re)motiver les élèves, dans le cadre de la classe d'instrument. J'ai choisi d'appréhender cette problématique comme un phénomène multidimensionnel.

J'ai consacré la première partie de ce mémoire à un travail de recherche et d'exploration des sources pédagogiques existantes, sur la problématique de la motivation.

Dans un premier temps, j'ai abordé cette problématique par le prisme des sciences cognitives. Je me suis appuyée pour cela sur les recherches menées par Daniel Favre, un neurobiologiste. J'ai ainsi détaillé le rôle joué par les circuits nerveux de renforcement positif et négatif. Découvrir ce fonctionnement neurologique m'a permis de réévaluer mon positionnement pédagogique. Il me semble à présent essentiel de permettre à l'élève une prise de conscience des émotions associées à la déstabilisation cognitive, dans un climat de sécurité. Me positionner comme « *synchroniseur émotionnel* » me permettra ainsi d'être un médiateur, entre l'élève et l'acquisition des notions pédagogiques. Ce mémoire m'a donc permis de redéfinir mon rôle d'enseignante. Je tenterai ainsi d'éviter de me positionner comme une source unique de savoirs à transmettre.

La compréhension du fonctionnement des circuits nerveux de renforcement positif m'a également apporté autre chose. Elle m'a permis de prendre conscience de l'importance, pour les élèves, de rechercher le plaisir d'apprendre.

Dans un deuxième temps, j'ai ensuite choisi d'explorer quelques pistes pratiques. Je me suis appuyée pour cela sur un ouvrage d'Arlette Biget. L'utilisation de la pédagogie de groupe me semble effectivement un outil pertinent, dans le cadre de cette problématique. Cela peut ainsi favoriser

l'émergence d'une émulation de groupe. J'aimerais également faire du concert de classe une des pierres angulaires de ma pédagogie. En effet, l'intégration d'un fil conducteur et de surprises pour le public peuvent contribuer à la création d'une atmosphère de convivialité. Cela favorise également l'implication des élèves dans le projet, tant au niveau créatif que pratique.

Enfin, toujours dans le même but, j'ai choisi d'explorer d'autres répertoires, issus des musiques rocks, de films, du monde, de jazz. Cela me permettrait à terme, de varier ma pédagogie.

Toutes ces pistes explorées ne représentent évidemment pas la seule solution. J'ai également mené des entretiens, dans le cadre de ce mémoire. Ils m'ont permis de découvrir d'autres approches pédagogiques, de professionnels du milieu.

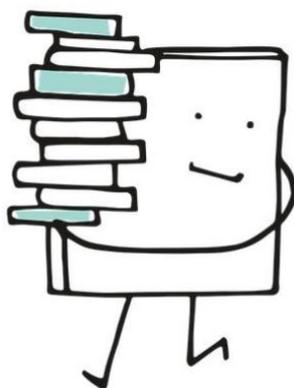
Puisant parmi ces sources, j'ai ensuite choisi de passer à la mise en pratique, grâce à des expérimentations pédagogiques. Cette expérience m'a permis de transposer ces théories de façon concrète, dans la réalité du terrain.

Parmi ces expérimentations, j'ai notamment choisi d'illustrer l'importance d'intégrer de la transversalité aux apprentissages. Intégrer des éléments issus d'autres disciplines, peut-être bénéfique pour la motivation de l'élève. C'est ce que nous avons vu en première partie. J'illustre notamment cette théorie grâce au jeu pédagogique « *Archipel* ». Cet exercice éducatif met en jeu une véritable transversalité. Il requiert ainsi de l'élève des compétences qui relèvent de disciplines telles que la composition, le dessin, la scénarisation, ainsi que la direction d'orchestre.

Ce travail a ainsi ouvert de nouvelles perspectives. Il m'a permis d'envisager cette démarche sur le long terme. Je pourrais ainsi favoriser la motivation des élèves, tout au long de leur progression dans les différents niveaux d'études.

Je m'efforcerais également d'insérer cette démarche dans un travail d'équipe. Je pourrais ainsi mettre en place une collaboration avec les autres intervenants de l'établissement éducatif, sur des projets communs.

Bien évidemment, durant la rédaction de ce mémoire, ma réflexion pédagogique a évolué. J'ai notamment pensé à des éléments nouveaux, que je n'ai pas pu intégrer dans le corps du mémoire, et que j'ai pu rencontrer lors de mes tutorats de violoncelle, notamment. En effet, l'utilisation de la méthode O' Passo, pendant les cours de violoncelle, m'a particulièrement marqué. C'est une pédagogie ludique et innovante, qui permet d'apprendre tout en s'amusant. Elle permet à l'élève, grâce au travail corporel qui est au centre de la méthode, d'assimiler des rythmes complexes,



V/ BIBLIOGRAPHIE:

A/ Partitions:

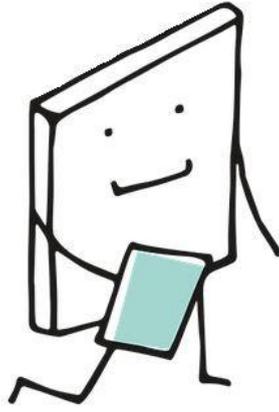
- ASHMAN H., MENKEN A., «*Beauty and the beast*” from *Walt Disney's Beauty and the beast*, *Disney movie hits*, Hal Leonard, 1991
- KERSHAW, R., *Mellow cello*, “*Here comes the boogie man*”, *18 tuneful and jazzy pieces for the beginner cellist, position 1*, Fentone Music, 2004
- MANKEN A., RICE, T., “*A whole new world*”, from *Walt Disney's Aladin*, *Disney movie Hits*, *Solo arrangements with CD Accompaniment*, Hal Leonard, 1992
- MEES, M., ROMPAEY, G., “*El tanguista*”, “*Tu canto es, el amor*”, *Tango time !, 14 tangos for cello*, De Haske, 2005
- NORTON C., “*Struttin' the stuff*”, *Big beats, easy cello pieces in contemporary styles with stunning cd sounds*, Boosey & Hawkes, 2003
- SEELIG, S., “*Nothing Else Matters*”, *Best of Metallica*, *12 solos Arrangements with CD accompaniment*, Cherry Lane music company, 2009
- SNIDERO, J., FRIEDLANDER E., *Easy jazz conception, 15 solos etudes for jazz phrasing, interpretation and improvisation*, Advance Music, 2002
- WILLIAMS, J., “*Hedwig's theme*”, *Harry Potter and the chamber of secrets*, *selected themes from the motion picture*, Warner Bros publications, 2003

B/ Sites Internet:

- <http://www.clairelouwagie.com/biographie>, consulté le 16/02/2020
- <https://www.dunod.com/livres-daniel-favre>, consulté le 16/02/2020
- <https://librairie.philharmoniedeparis.fr/transmission/pedagogie-groupe-dans-enseignement-instrumental>, consulté le 16/02/2020
- <https://www.cairn.info/du-percept-a-la-decision—9782804137984-page-227.htm?contenu=article>, consulté le 16/02/2020

C/ Ouvrages pédagogique:

- BIGET, Arlette, *Une pratique de la pédagogie de groupe dans l'enseignement instrumental*, Le-Poiré-sur-Vie, Éditions Cité de la musique, 1998
- FAVRE Daniel : *Cessons de démotiver les élèves. 18 clés pour favoriser l'apprentissage.*, Paris, Dunod, 2015
- JOUBERT, C.H., *Manuel de composition et d'improvisation musicale, 100 recettes faciles et délicieuses à l'attention des élèves gourmands et des professeurs curieux*, Mâcon, Robert Martin, 2011



VI/ ANNEXES :

A/ Partitions réalisées par les élèves lors des expérimentations pédagogiques

3
il neige.
..... pizz

4
on est très vite
la luge glisse

5
On court dans
le jardin
♪ ♪

2
do rapide
forte

6
do sol do sol
gai

1
sol lent
4/4

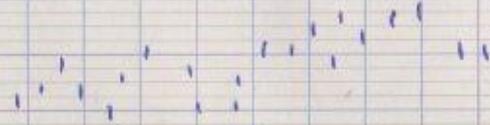
7
je fais des bulles
dans mon bain
ooooo

Ré M

Titre: Le voyage du Père Noël.
Pour 4 musiciens.

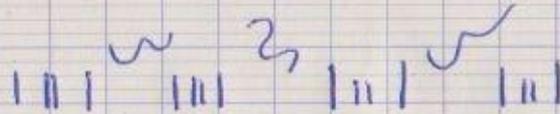
Les flocons

1 musicien



Les rennes sortent

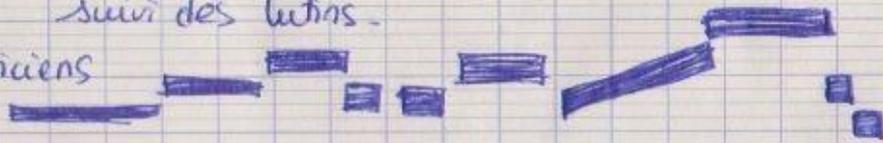
2 musiciens



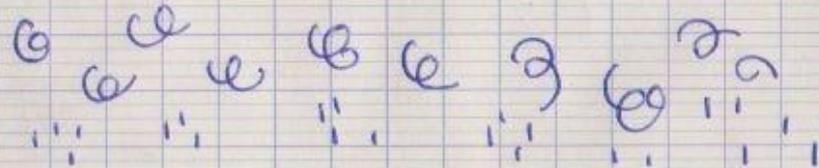
Le père Noël arrive avec ses boîtes
suivi des lutins.

4 musiciens

Le PN ①

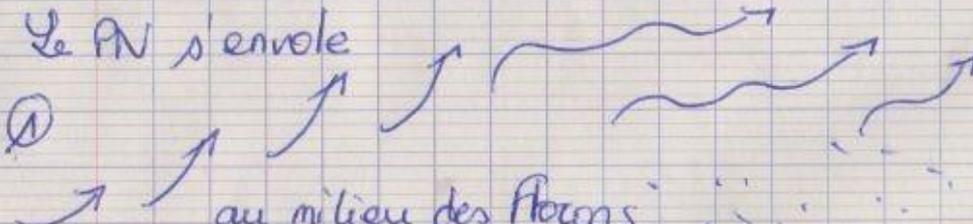


Les lutins ③



Le PN s'envole

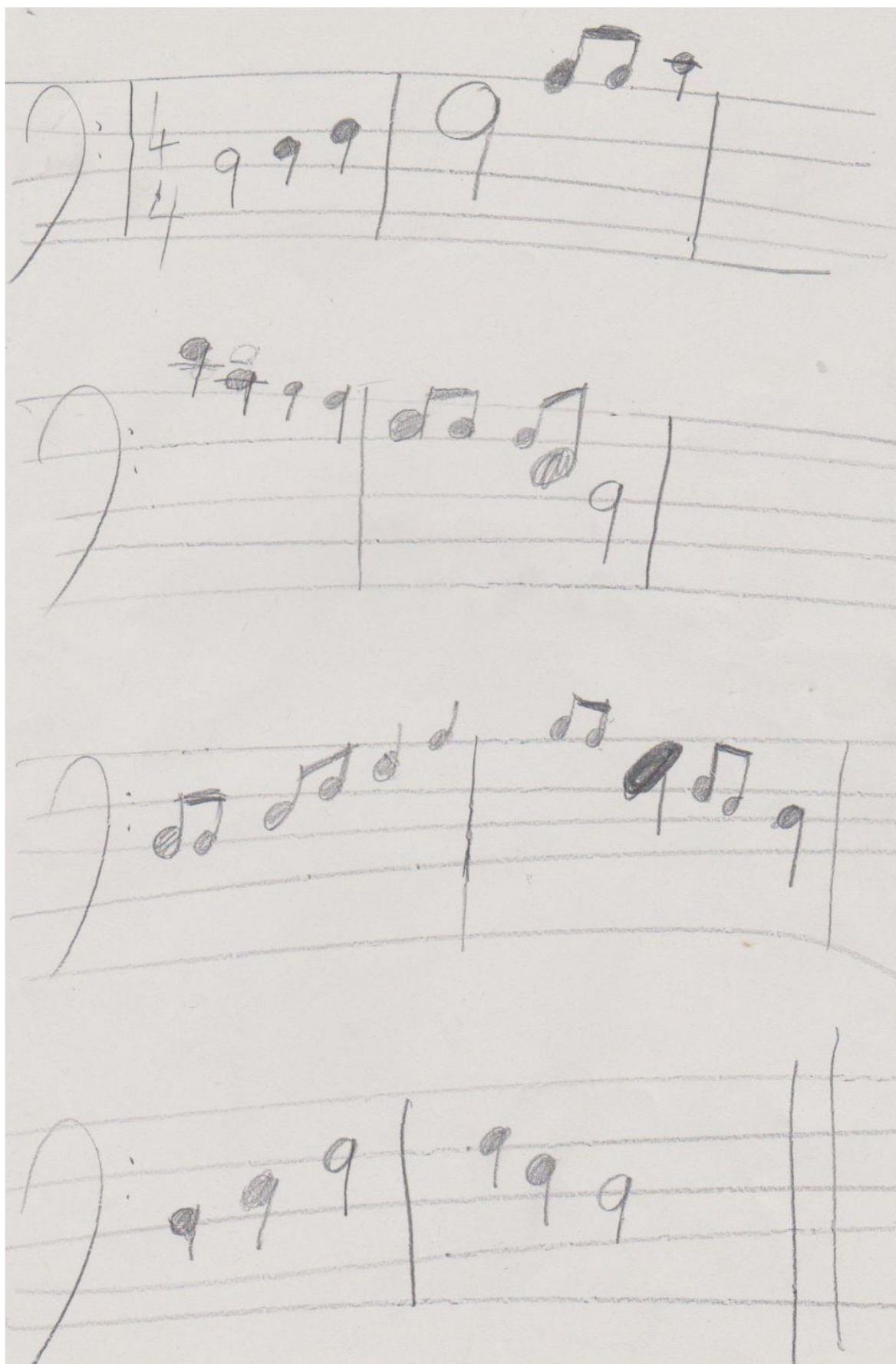
①



au milieu des flocons

③





B/ Retranscription des entretiens

Question 1: Avez-vous déjà été confrontée à des problèmes de baisse de motivation, chez les élèves ? Cela s'est-il produit à un âge plutôt qu'à un autre ?

Roselyne Allouche, professeure de chant en C.R.R. et associations: *“Oui, j'ai parfois été confrontée à des problèmes de baisse de motivation chez les élèves, mais pas à un âge plutôt qu'à un autre.”*

Une Professeure de violoncelle en C.R.R.: *« oui, nous y sommes confrontés, régulièrement. À l'âge de l'adolescence, généralement, l'intérêt des élèves pour la musique va grandissant, tandis que l'intérêt pour le travail plonge. Cependant, ici, au Conservatoire de Besançon, les élèves sont très valorisés, et le conservatoire, très dynamique. »*

Claire Louwagie, professeure de flûte traversière en C.R.R.: *« Oui, on y est confronté. A l'adolescence, surtout. Entre huit et onze ans, ils ont envie de découvrir les choses, ils sont avides, créatifs, il n'y a pas de timidité. A l'adolescence, il y a beaucoup de choses qui changent. L'adolescent de notre société actuelle est confronté à des plaisirs immédiats et éphémères. Mais ça, c'est un peu notre société. C'est lié à la société. »*

Question 2: Quelles en étaient les raisons ?

Roselyne Allouche, professeure de chant en C.R.R. et associations: *“Pour les étudiants au conservatoire, ça se passe surtout à la sortie de la structure, quand ils n'ont plus de raison de se motiver. J'admets que les élèves me disent qu'ils n'aiment pas un tel type de répertoire. Avant, j'avais beaucoup d'absentéisme, de la part d'élèves qui n'osaient pas venir en cours, parce qu'ils n'avaient pas travaillé. Comment se motive-t-on à la sortie de la structure, si on se motive seulement avec les projets ? Beaucoup ont du mal à se motiver à la sortie de la structure. Parfois, quand ils sont dans un chœur, ils ont du mal à se motiver : c'est le problème de les valoriser surtout en tant que solistes.”*

Une Professeure de violoncelle en C.R.R.: *“Il faut distinguer la motivation à travailler et la motivation sur le travail du violoncelle. Cette dernière situation est la plus fréquente : les élèves sont motivés en général, mais il y a un décalage entre les attentes du professeur, et le travail qu'ils sont disposés à fournir. En effet parfois, les élèves se démotivent face aux difficultés.”*

Claire Louwagie, professeure de flûte traversière en C.R.R.: « *Il peut y avoir des causes personnelles, un climat familial difficile, des conflits entre amis (à cet âge-là, ils sont hypersensibles sur ce sujet), des mauvaises notes, ...* »

Question 3: Qu'avez-vous fait ? Comment adaptez-vous votre pédagogie, en cas de baisse de motivation d' un élève ?

Roselyne Allouche, professeure de chant en C.R.R. et associations: « *Personnellement, en tant que professionnelle, quand je n'ai pas de contrat, j'essaie de retrouver mon âme d'étudiante, en découvrant de nouveaux répertoires. Quand les élèves ont cours une demi-heure, ils viennent une heure avant (pour les plus jeunes, c'est imposé). Au début, je l'ai imposé, et maintenant, c'est tout naturel, notamment avec le public amateur et associatif.*

Dans mon association, j'organise des concerts dans des endroits inhabituels, ou en appartement : s'il n'y a que le cours, c'est compliqué pour le long terme. S'ils arrivent sans avoir travaillé, je les fais quand même travailler. Si c'est juste un procédé d'évitement, je leur propose un autre style de répertoire, ou autre chose de potentiellement remotivant.

Auparavant, j'avais des élèves qui n'osaient pas venir en cours, parce qu'ils n'avaient pas travaillé. Maintenant, j'ai moins d'absentéisme : on a travaillé sur le mensonge, sur le fait que l'on peut me dire la vérité. Je leur parle aussi de la liste d'attente, pour les aider à démissionner, s'il le faut.

Je pratique la maïeutique. Ce n'est pas une pédagogie frontale : j' aide l'élève à « accoucher » de son savoir. Je me suis inspirée de livres de pédagogie. Ce n'est pas seulement le fait de « gronder » : ce n' est pas ma manière de fonctionner.

Pour conserver une énergie dans le groupe, je fais beaucoup de pédagogie de groupe, ce qui me motive autant que mes élèves. Je ne voulais pas reproduire ce que j'ai vécu, au niveau pédagogique. Les élèves s'énergisent mutuellement : c'est beaucoup moins fatigant pour le professeur. Au niveau du travail des langues étrangères : ceux qui sont doués en allemand apprennent aux autres, par exemple. Humainement, c'est aussi un bon esprit de classe : entraide, et non compétitivité. Ce qui motive aussi beaucoup les élèves et le professeur, c'est une thématique commune (audition de classe, mais aussi rassemblement avec d'autres classes d'instrument) : c'est souvent de belles rencontres, une étincelle dans les yeux des élèves.

On peut également noter d'autres facteurs de motivations, pour les élèves :

Examens

Projets

Le fait de travailler en duo, trio, ...

Je veux absolument qu'ils aient les coordonnées de tous les intervenants, pour prendre l'habitude de travailler sans le professeur, à l'extérieur du cours."

Une Professeure de violoncelle en C.R.R.: « J'essaye de discuter. Demander aux élèves de jouer « cartes sur table ». J'ai cette attitude particulièrement depuis que je suis maman. Je demande aux élèves de ne pas avoir peur d'avouer un manque de travail. Globalement, ça enlève vraiment le stress, chez les élèves. L'idée que ça ne sert à rien de faire semblant d'avoir travaillé.

Depuis deux ans, je fais également une pédagogie de groupe : c'est très vivant, et c'est très motivant pour les élèves, ça crée un moment très plaisant.

Il y a également les élèves en horaires aménagés, qui nous sollicitent souvent, pour leur trouver des répertoires à jouer. Ce ne sont pas des choses qui vont forcément les faire progresser, mais c'est vraiment source de motivation, pour eux, car ils ont vraiment un projet artistique, du début à la fin.

De façon générale, c'est souvent les projets, qui contribuent à la motivation des élèves. Je pense que c'est vraiment différent selon la structure. Au conservatoire, nous sommes particulièrement favorisés, car nous avons la chance d'avoir une salle de spectacle, un auditorium, ainsi qu'un régisseur lumières, ce qui contribue vraiment à mettre les élèves dans une atmosphère de spectacle, et à leur donner un but. »

Claire Louwagie, professeure de flûte traversière en C.R.R.: « Selon moi, la motivation est l'essence de l'apprentissage. C'est une source d'énergie, une direction. La motivation provoque l'effort intellectuel et physique pour atteindre un but. Au contraire, une perte de motivation, c'est un obstacle à la réussite. Pour réanimer la motivation d'un élève, il faut lui insuffler le sens de l'effort et le désir d'apprendre. Lui transmettre le goût d'apprendre, sans aiguïser le sens de la compétition et de la performance, mais plutôt en développant ses talents et ses compétences. Le secret, pour faire

des progrès, c'est la régularité. Mais nous sommes actuellement dans une société de l'immédiateté. Notre civilisation ne supporte pas la frustration: le plaisir, la réussite, doivent être immédiats. Cependant, si l'élève perçoit la valeur de l'apprentissage de l'instrument, sa motivation en sera encouragée. L'enseignant doit essayer de lui faire percevoir ce que cela peut lui apporter, dans sa vie. Pour remotiver les élèves, je pense qu'il faut les rendre plus actifs, il faut lutter contre la passivité. Tous les moyens sont bons, concerts, échanges interclasses, rencontres, master-classes, ... On peut également travailler sur le rapport au corps, le travail de la maîtrise de la respiration, de l'ancrage dans le sol. La motivation doit impérativement déboucher sur la notion de plaisir, pour être durable. Pour qu'il y ait de la motivation, il faut aussi que l'élève se sente suffisamment en sécurité dans sa relation avec le professeur. Il ne faut donc pas se focaliser uniquement sur la mécanique de l'instrument, mais avoir un regard extrêmement global, sur l'élève. Quand un enseignant parle uniquement de technique, je trouve que ce n'est pas une bonne idée. S'écouter jouer, retenir la mélodie, comprendre l'harmonie, c'est très important. Si on joue mécaniquement, on progressera techniquement, mais pas musicalement, alors qu'à l'inverse, à mon avis, on progresse souvent deux fois plus vite. Une élève m'a dit un jour, " Personnellement, j'ai fait un grand bond en avant, quand j'ai impliqué mon cerveau davantage que mes mains". C'est indispensable que le professeur soit à l'écoute de l'élève, en général. Souvent, ils proposent des choses intéressantes, auxquelles le professeur n'aurait même pas forcément pensé. Je trouve que chaque adolescent a une personnalité bien à lui. Certains sont plus enclins que d'autres à fournir des efforts. C'est très inégal. On doit s'adapter en permanence, c'est ça qui est génial, dans ce métier, il n'y a jamais de routine. Afin d'encourager les élèves, j'apprends également à les connaître. Il faut également s'intéresser à la personnalité de l'élève: à force d'écoute, on peut chercher à le comprendre, à partir de son être, de ce qu'il est, et on finit par trouver ce qui l'intéresse. C'est également important de mettre en valeur chacune de leurs réussites, de les féliciter. Il faut axer sa pédagogie davantage sur le progrès de l'élève que sur sa performance, ce qui contribue à instaurer une relation positive entre le professeur et l'élève, un bon climat de travail. La mise en valeur des progrès de l'élève est également un élément-clé. S'il ne se rend pas compte de ses progrès il n'aura pas envie de continuer. Si les élèves sentent un enthousiasme, de la passion, de la part de l'enseignant, c'est pour eux une source de motivation.

Il est également important de capter l'attention de l'élève, en variant l'activité pédagogique, par les échanges avec l'extérieur, la transversalité avec d'autres disciplines, ...

J'adapte ma pédagogie, lorsqu'il y a baisse de motivation de la part de l'élève. Je leur demande d'écouter énormément de musique, dans différents styles, et surtout, leur musique

préférée. Pour eux, écouter de la musique est également très important: c'est une culture musicale qui s'installe, il faut les encourager à être curieux.

La pédagogie de groupe est très motivante: il y a une dynamique qui se crée, dans un groupe. C'est très motivant, de partager une relation avec les autres élèves. La dynamique, pour la motivation, c'est très important. Par ailleurs, jouer en groupe, partager la musique avec d'autres, c'est très important. Pour moi, une classe de flûte, c'est comme un laboratoire de recherche, ça permet de continuer en permanence à développer des idées, ça bouge toujours. Avec les adolescents, en cas de baisse de motivation, il est important de toujours rester en dialogue avec lui, et d'obtenir sa confiance. La motivation, ce n'est pas quelque chose de figé, ça peut évoluer. Il faut toujours s'adapter: ça permet d'aller beaucoup plus loin et de trouver des choses nouvelles ! Souvent, au moment de l'adolescence, l'élève "jette tout", et revendique son autonomie, on peut donc travailler avec lui dans ce sens. L'adolescent pourra ainsi acquérir une autonomie dans son apprentissage, et se sentira responsable de l'avancée de son travail. Cette autonomie pourra lui permettre de faire des propositions pour résoudre un problème. L'autonomie, c'est un élément-clé de la motivation !

Je leur fait également pratiquer l'improvisation et la composition, du débutant jusqu'à l'élève de fin de troisième cycle. Pour eux, c'est un travail très motivant, car on peut partir de leurs centres d'intérêt (escrime, équitation, ...), en imitant le galop du cheval, par exemple. Ainsi, la confiance s'installe, lorsque le professeur s'intéresse à leur univers. Je leur donne également des modes de jeux contemporains, avec lesquels ils peuvent improviser. C'est une source de créativité, car il n'y a pas de carcan harmonique. Les élèves de troisième cycle, au bagage musical plus important, peuvent eux, pratiquer l'improvisation et la composition, en composant leurs propres cadences, par exemple, dans des concertos de Mozart.