

Réflexion sur des Plans d'études instrumentaux

Comment organiser, ou s'organisent les apprentissages instrumentaux et musicaux ?

Plans d'études, Cursus, Programmes d'études, ...

Quels sont les différents "niveaux" d'organisation, entre niveau "macro" et niveau "micro", entre ce qui est de l'ordre "musical général" et ce qui est de l'ordre "instrumental", ce qui est de l'apport de l'enseignant et ce qui est de l'apport de l'élève ? Comment ces différents "niveaux" s'imbrquent-ils pour former le "tissu d'apprentissage", quels en sont les "artisans-tisseurs" ?

Interroger les Plans d'études, c'est aussi interroger les conceptions pédagogiques, la place de l'élève, les formes mêmes de l'apprentissage, le rapport groupe / individuel, les évaluations, la formation, les finalités... Les Plans d'études sont une entrée possible pour interroger l'ensemble du concept de l'apprentissage instrumental et musical, questionner les traditions et les évolutions, tracer des perspectives aujourd'hui pour l'à venir.

Documents en lien :

- Essai de définitions des compétences [*If surcompetencespletudesdefinitions.doc/pdf*]
- Proposition de présentation graphique de Plans d'études [*If plan autre graph.doc/pdf*]

De l'expérience institutionnelle 2007-2009 à Genève

Durant les années 2007 et 2009, un travail d'actualisation des Plans d'études instrumentaux a été entrepris au sein de la Fédération des Ecoles genevoises de Musique.

L'observation de cette démarche, tout en y étant investi en temps qu'enseignant, est révélatrice de différents enjeux mis en évidence par celle-ci. Enjeux qui n'ont que peu été pris en compte institutionnellement, et qui représentent un potentiel de réflexion à investir.

Si cela semble difficilement réalisable dans le cadre institutionnel concerné, le présent article fait état de réflexions personnelles pouvant participer à une réflexion plus générale sur les Plans d'études, Cursus et autres "programmes" d'apprentissages.

Pour situer les propos qui vont suivre, quelques notes sur le processus engagé :

- Dans un premier temps, un "Plan cadre" a été élaboré par les directions des trois Ecoles de la Fédération.
- Sur la base de ce Plan Cadre, chaque groupe instrumental devait rédiger un "Plan d'études instrumental"
- Le Plan Cadre indique la répartition du Cursus en Cycles :
 - Cycle d'initiation de 1 à 2 ans
 - 1^{er} Cycle d'une durée de 6 ans, divisé en "3 paliers" de 2 ans
 - 2^{ème} Cycle d'une durée de 4 à 6 ans selon les instruments, divisé en 2/3 "paliers" de 2 ans
- Pour le travail par groupe instrumental, une démarche méthodologique a été proposée avec une personne-ressource externe.

Le but de cet article n'est pas d'établir une critique du processus mis en place et réalisé, ni de le présenter directement, mais de relever quelques points, interrogations, constatations, révélés lors du processus de rédaction du Plan d'études concernant les instruments à vents, concernant l'organisation des apprentissages et des démarches de réflexion en Ecole de musique: constater et ouvrir des pistes...

Enseignant la clarinette, j'ai participé principalement aux travaux du décanat (département) des instruments à vent. Plusieurs des observations rapportées ci-dessous ont été faites dans ce cadre. Cette expérience vécue sera l'entrée dans une réflexion sur l'organisation de l'apprentissage instrumental et musical.

Difficulté d'entrer dans le processus

Avec quels outils, à partir de quoi les professeurs d'instrument vont-ils se mettre au travail, répondre à la demande institutionnelle de "réaliser un plan d'étude spécifique instrumental"

Du "cloisonnement instrumental"...

Héritage de tradition "conservatoire", l'habitude de travailler en "spécificité instrumentale" est encore bien présente. Ainsi, on imagine que cordes, vents, pianos, percussions, doivent concevoir leurs apprentissages de manière spécifique; dans la même idée, souvent les formations didactiques sont encore en cloisonnement instrumental.

N'aurions-nous pas fort à gagner de partager les réflexions au travers des différents instruments, les questionnements essentiels concernant l'apprentissage étant commun aux différents instruments, les spécificités en étant des déclinaisons particulières, ressortant d'un autre "niveau".

Sans nier les particularismes instrumentaux, les échanges interinstrumentaux sont sources d'enrichissement ; toutefois cela demande de modifier sa posture de "spécialiste instrumental" et développer une posture de "spécialiste de l'apprentissage".

Dans les perspectives cela peut ouvrir sur l'imagination et le développement d'un apprentissage en groupe (élèves) et équipe (enseignants) inter-instrumental.

En suivant le processus de l'intérieur, nous pouvons constater chez les professeurs quelques points de situation par rapport à l'entrée dans la démarche :

- Un rapport de "tradition" par rapport aux Plans d'études, exprimés jusqu'alors par des "programmes" ou des Plans d'études "élémentarisés" et hiérarchisés par rapport à un "ordre" d'enseignement des notions.
- Une difficulté à prendre de la distance par rapport à cette "tradition" et cette manière de concevoir des Plans d'études, et de les interroger
- Une centration sur sa propre pratique
- Un intérêt relatif pour ce travail de rédaction de Plans d'études

Nécessité d'un accompagnement

Une confusion lors de ce processus engagé peut s'exprimer ainsi : rédaction de Plan d'études "par", ou "avec" les professeurs ?

Bien que concernant un domaine dans lesquels évoluent les professeurs (enseignement et apprentissage instrumental), la rédaction d'un plan d'études, fait appel aussi à des compétences spécifiques en élaboration de curriculum, qui est un domaine spécifique en Sciences de l'éducation. La littérature concernant cet objet montre la complexité du sujet, les enjeux et les lignes possibles.

- Si la prise en compte des avis, idées, remarques des professeurs, acteurs de terrain, sont nécessaires et bienvenus, la rédaction même d'un Plan d'études demande des compétences spécifiques, avec notamment cette prise de distance mentionnée plus haut.

- Dans le processus dont il est question ici, "par ou avec les professeurs", n'était pas un choix a priori; à l'usage, nous pouvons relever que cette précision aurait pu mieux situer le processus.
- Dans une telle démarche, la mise sur pied d'un dispositif d'accompagnement serait une nécessité pour mener à bien cette entreprise et espérer obtenir un résultat à la hauteur des ambitions déclarées.

Des compétences dans les travaux institutionnels...

Intégrer les enseignants aux travaux d' "organisation pédagogique" ne devrait pas signifier leur en donner l'entière responsabilité et dévolution. Mener des travaux de réflexion de manière conséquente demande souvent d'autres compétences que celles propres à l'enseignement; sans que cela soit exclusif, certains enseignants pouvant avoir les compétences spécifiques requises pour développer tel objet.

Avec l'exemple des Plans d'études, nous pouvons relever que concevoir et rédiger un Plan d'études demande des compétences particulières, des connaissances et prises de distances nécessaires pour garantir cohérence et pertinence dans le processus.

Aussi, dans l'organisation institutionnelle, il est nécessaire de différencier ce qui est de l'ordre d'un travail en "commission", avec une représentativité du corps professoral, et de ce qui est de l'ordre d'une action en "groupe de travail", investiguant un objet en profondeur, action pour laquelle les membres du groupe doivent être choisis plus en fonction de leurs compétences par rapport à la spécificité de la tâche que d'une représentativité de corporation.

Ce qui appelle aussi une réflexion sur les liens à nouer avec la recherche, avec des ressources (personnes et institutions) externes, spécialisées dans la nature des objets traités. Développement de l'activité de "praticiens-chercheurs" en partenariat avec une "communauté de chercheurs".

En résumé, nous pouvons développer en institution une attitude "professionnelle" dans l'organisation et le développement pédagogiques, à l'instar de ce que l'institution demande de ses professeurs par rapport à leur tâche d'enseignement.

Innovation et tradition...

La rédaction renouvelée des Plans d'études est une opportunité de les interroger, entre ce qui est actuellement en cours et ce qui est en perspective et en développement, entre "tradition" et "innovation".

Les Plans d'études étant destinés à un usage "à venir", il paraît logique qu'il ouvre sur des "innovations" reprenant des démarches expérimentées et développées par quelques professeurs expérimentateurs ces dernières années.

Dans le processus mentionné, nous pouvons constater la difficulté pour la majorité des professeurs d'imaginer et de traiter cette interrogation. Ceci peut être compris comme un reflet du peu de recherche dans le domaine de la pédagogie musicale, et le peu de dynamique de recherche-pratique dans les Ecoles de musique. Ceci se vérifiera également dans d'autres parties de ce travail sur les Plans d'études.

L'évolution du métier d'enseignant en musique a de la peine à se faire, étant pour beaucoup ancré dans la tradition et l'héritage, que l'on peu mettre en rapport avec le répertoire qui prévaut encore sans les Ecoles de musique, tourné essentiellement sur le "patrimoine du passé". Un autre point comptant dans cette difficulté à faire évoluer l'enseignement instrumental et musical est lié à "l'identité d'expertise" de l'enseignant.

De la "double expertise" de l'enseignant

En tant qu'enseignant d'instrument, nous nous considérons "expert" instrumentiste, "expert" musicien.

Nous oublions, ou esquivons, le fait d'être "expert" en "apprentissage", expert en pédagogie.

Aussi, il est à faire valoir et reconnaître que l'enseignement en musique fait appel à une double expertise, à promouvoir et développer :

- Expertise du domaine instrumental, musical
- Expertise du domaine de l'apprentissage

Si la première de ces deux expertises est reconnue comme évidente, ce n'est pas encore le cas pour la deuxième. Aussi, une interrogation et une action à développer à différents niveaux est celle de trouver comment développer cette "nouvelle" expertise chez les enseignants en musique, pour faire que l'école de musique est un lieu où l'on fait de la musique et où l'on apprend; de manière imbriquée, mais dans un "développement double"...

Ayant personnellement rédigé un premier document pour un Plan d'études, celui-ci a été repris comme base de rédaction pour le décanat "vents". La présentation et les échanges sur ce document ont aussi permis de mettre en évidence différents points qu'il est intéressant de relever.

Les enseignants achoppent au langage et aux termes utilisés

- Bien que ceux-ci ne soient pas ceux d'un jargon spécialement difficile de compréhension, cela met en évidence la distance par rapport au domaine spécifique de la pédagogie.
- Si nous nous intéressons aux travaux de recherche pédagogique, qui est une composante du métier d'enseignant, nous sommes rapidement confrontés à des termes ou des notions propres à ce domaine. S'il en est de plus complexes, une bonne partie sont à la portée de tout professionnel de l'enseignement.
- En lien avec le paragraphe ci-dessus, se dessine l'interrogation sur la formation (de base et continue) des enseignants dans ce domaine. Si l'on souhaite avoir au sein des écoles de musique une réflexion pédagogique constructive et évolutive, attributs indispensables à une école de qualité, il est nécessaire d'en développer les outils de vocabulaire et de notions.
- Un travail de réflexion conséquent ou de recherche nécessite une investigation dans le domaine dans lequel il se situe. Ce qui passe aussi par une prise de connaissance des termes et significations spécifiques à celui-ci. Cela fait partie de l'attitude professionnelle de l'enseignant.
- Nombres de termes utilisés même couramment sont chargés de représentations et définitions multiples souvent peu discutés, pensant que le terme est "simple" et avec une définition univoque. Dans la réalité, nous observons que les mots sont porteurs de différentes significations sémantiques; il ne s'agit pas de chercher et arrêter LA définition d'un mot donné, mais de préciser son acception dans le contexte donné. En tenant compte de cette polysémie

des mots, est-il réaliste de vouloir un "langage simple, avec des mots simples" (comme demandé par certains enseignants ou responsables pédagogiques) ?

En bons termes...

Echanger implique l'utilisation de termes spécifiques aux situations rencontrées. Cependant, ces termes "spécifiques" ont des résonances et représentations diverses selon les personnes qui les émettent ou les reçoivent, ce qui compromet la compréhension des propos, et la pertinence de l'échange lui-même.

Dans la même idée, nous utilisons souvent un certain nombre de termes en pensant leur définition "universelle" et reconnue, alors que nous en percevons chacun une facette différente...

En reconnaissant la qualité polysémique des termes, il est vain de vouloir en rechercher LA définition qui mettra tout le monde d'accord. L'important est de signifier pour une utilisation spécifique la signification contextuelle du terme, et d'interroger également ceux de termes dont la définition semble évidente.

Porter l'attention sur la compréhension (et la compréhensibilité) du terme dans une situation donnée peut primer sur l'emploi de tel ou tel terme.

Dans l'action pédagogique, comme dans l'action réflexive, nous avons la nécessité d'employer des termes ayant un caractère "savant", lié au savoir acquis ou en acquisition. En corollaire se trouve la nécessité de s'assurer de la compréhension de ces termes. Si dans la réflexion pédagogique, les enseignants achoppent à des termes spécifiques au langage pédagogique, n'oublions pas, dans l'enseignement que les élèves achoppent à des termes qui pour nous sont de l'ordre de l'évidence...

Veillons alors à prendre le temps de nous mettre en bonne compréhension de termes...

Choix de l'entrée

Une question qui n'a pas été posée au départ...

- Quelle entrée privilégions-nous pour aborder et développer l'objet ?
- La notion d' "entrée" est déjà en elle-même une notion demandant éclaircissement, et d'être située dans le contexte, d'en préciser son importance et son rôle déterminant dans l'élaboration de curriculum ou plans d'études
- Entrée par la "matière", par les "objectifs", par les "compétences" ? Encore des termes sources d'achoppement et demandant clarification dans le contexte. Non seulement ils sont eux même complexes dans leurs significations, mais leur utilisation est relativement nouvelle dans les échanges et réflexions pédagogiques (dans le contexte concerné des écoles de musique), ou alors avec des sens forts divers.
- Se rapportant aux fonctionnements "traditionnels" ou "habituels", nous pouvons observer que la première intention des professeurs est de reconduire ce qu'ils ont connu comme démarche, que cela soit dans leurs études ou dans leur enseignement; ce qui est la plupart du temps une entrée par les "éléments" ("élémentarisation des savoirs"), par les particularités techniques qui, additionnées formeraient le musicien instrumentiste, dans une "hiérarchie verticale".
- L'entrée proposée avec le projet de base présenté (proposition L. Fuchs), est celle des compétences. La notion de compétences porte aussi à interprétation, et est l'objet de nombreux travaux de recherche et de discussions en Sciences de l'éducation. Ici, les compétences sont comprises comme les "dimensions" qui seront développées par/avec l'élève au long de son Coursus. Il s'agit de définir un socle de compétences qui situeront un niveau "macro" dans les Plans d'études. Dans le canevas proposé par la personne-ressource

ayant proposé une méthodologie pour la rédaction de ces Plans d'études, ces compétences s'exprimeront sous la rubrique "objectifs", donnant à ce terme une définition particulière; et ce seront dans ces compétences que l'élève sera évalué.

[Ce canevas propose différentes rubriques à traiter pour les différents Cycles : contenus / objectifs / Modalités d'apprentissage / ouvrages de référence. Ce canevas sera le même pour tous les instruments, le but institutionnel étant d'avoir une cohérence entre les différents Plans d'études instrumentaux]

- Avec la proposition des compétences comme entrée, nous avons déjà une première innovation (par rapport aux traditions/habitudes des Plans d'études en usage) qui, si elle a sa pertinence, demande un effort de compréhension, effort qui reste à la portée des enseignants. Inscrite dans les Plans d'études, cette notion demande encore d'être "travaillée", dans sa définition (et définition du socle de compétences"), et dans sa compréhension.
- L'entrée par les compétences permet de situer la déclinaison du Plan d'études en différentes strates, allant du niveau macro ("compétences") au niveau micro ("spécificités instrumentales") dans ce Plan d'études, mais qui se prolonge au-delà avec ce qui est spécifique à l'enseignement au niveau des cours, voire l'élève dans son apport de personne.
- Un travail d'importance reste encore à accomplir en Ecole de musique pour (mieux) comprendre termes et significations, et incidences dans le contexte. En l'état actuel du travail de rédaction des Plans d'études au niveau de la FEGM, les confusions demeurent et les termes utilisés dans la version actuelle ont presque autant de significations que de groupe instrumental, voire de personnes concernées...

Quel socle de compétences pour l'apprentissage instrumental ?

Et plus particulièrement la première partie de cet apprentissage (les 2 premiers Cycles)

Quelles sont les compétences "essentiels" que devrait développer un élève dans le cadre de son apprentissage, et qui seront l'entrée pour la construction d'un "plan d'études" ?

Essai de définition d'un tel socle de compétences, donnant les "dimensions" dans lesquelles se développera l'élève-musicien instrumentiste.

Création

Interprétation

dont Musique contemporaine

Pratique collective

Explicitation de son action

Autonomie

La compétence de "**maîtrise instrumentale**" peut être considérée comme "transversale" ou "traversante" de ces compétences plus spécifiques

En déclinant ces compétences en "actions", cela peut donner :

Créer un morceau intégrant son instrument

Interpréter des pièces de différentes esthétiques et époques

Elaborer ou interpréter de la musique en **langage contemporain**

Participer à une pièce en **pratique collective**

Présenter son action

La compétence **autonomie** se conjuguera dans les différentes actions ci-dessus et leur élaboration

Ces différentes "compétences" seront définies dans document spécifique, qui en donne également des pistes d'évaluation. [Cf. *compétences plan d'études définitions*]

L'interrogation est ouverte...

Toute contribution pouvant nourrir la réflexion est la bienvenue...

[\[pedagore@pedagore.ch\]](mailto:pedagore@pedagore.ch)

Ordonnement des composantes

Une question qui est revenue à plusieurs reprises lors des échanges sur les Plans d'études est celle de l'ordre de présentation a-t-il une hiérarchie, d'importance ou d'ordre d'apprentissage ?

Les composantes mentionnées dans la proposition de Plan d'études n'ont pas d'ordre hiérarchique, ce qui est aussi une rupture avec une certaine tradition de "programmes", agençant les connaissances à enseigner (à apprendre) de manière hiérarchisée, dans un ordonnancement vertical sensé représenter l'évolution de l'apprentissage de l'initiation à l'expertise.

De fait, la présentation sous forme d'énumération en colonne incite tacitement soit à donner plus d'importance aux premiers éléments, soit à les comprendre à réaliser les uns après les autres. Pour palier à cette hiérarchisation "trompeuse", un essai de présentation par ordre alphabétique a été tenté.

Ce qui est surtout à relever, c'est le passage d'une "planification" d'apprentissage "verticale" à une planification "horizontale", "stellaire" ou "en spirale" (différents termes étant utilisés). Une proposition de présentation avec une disposition plus "graphique" pourrait aider à mieux se saisir d'une lecture "stellaire".

Ceci devant aider à promouvoir des progressions, des chemins d'apprentissages et parcours différenciés selon les élèves.

Dans le même ordre d'idée, nous pouvons observer qu'avec l'abandon d'une hiérarchisation "verticale" au profit d'une vision "horizontale", l'essentiel des contenus se trouve déjà dans le Cycle d'initiation; la vision est plus "globale", et ce sont les "niveaux" des contenus qui évolueront au fil du développement de l'élève dans son parcours d'apprentissage.

Plan d'études et méthodologie instrumentale

- Notions sources de confusions... Une tendance que nous pouvons remarquer est que chaque professeur essaie d'inscrire sa méthodologie, sa pratique pédagogique dans le Plan d'études.
- Ce qui est positif dans le cadre du processus est le fait que les enseignants parlent, échangent sur leurs pratiques (les temps des rencontres étant limités, ces échanges amorcés mériteraient d'être repris et développés).
- Le Plan d'études est le lieu d'exprimer ce qui doit être visité, abordé, développé, mais non le lieu du "comment faire", qui est de la responsabilité de l'enseignant dans son action pédagogique.
- Nous avons évoqué la possibilité de créer et développer, par instrument ou groupe instrumental, des "répertoires de pratiques pédagogiques", enrichies par les professeurs, et qui pourraient être un des documents de référence cités dans les Plans d'études; ce qui est de l'ordre du méthodologique y aurait toute sa place, avec une ouverture sur les diversités d'approches. Au delà de l'évocation, nous pouvons craindre que cette possibilité en reste à l'état d'utopie...
- Dans le processus, une difficulté a été pour les professeurs de prendre de la distance, d'"observer de plus haut", de considérer l'élève dans son apprentissage, son développement dans le Cursus, plutôt que de considérer son enseignement personnalisé et investi. En

découle l'interrogation mentionnée plus haut dans cet article : une rédaction de Plan d'études "par", ou "avec" les professeurs ?

Par Cycles ou par Paliers ?

- Cela a été une des premières options prises dans la rédaction du Plan d'études "anches et cuivres" ("vents"), et qui a rencontré l'adhésion quasi unanime du groupe. Quel sens peuvent avoir les Paliers dans une organisation par Cycles, de plus en s'éloignant d'une ordonnance hiérarchique verticale d'éléments d'apprentissage.
- Dans la progression des élèves, dans leur évolution dans un Cycle, dans le Cursus, ils connaissent des paliers, mais qui sont personnels, n'ayant pas tous le même parcours à l'intérieur d'un Cycle.
- Si la fonction des paliers et l'inscription d'évaluations régulières au long du Cycle, nous pouvons trouver une formulation du type : "Tous les 2 ans, une évaluation permet de suivre la progression de l'élève". Dans la version actuelle, il y a ambiguïté entre la présentation du Plan d'études stipulant des paliers, et les contenus des plans d'études réalisés par Cycles, ou pour certains avec mention des paliers un peu artificielle.
- En fait, nous nous trouvons dans une position charnière entre deux conceptions de Plans d'études, entre deux "cultures pédagogiques", entre élémentarisation des savoirs et hiérarchisation verticale et globalité de l'apprentissage, avec une évolution stellaire ou spiralaire, horizontale. Charnière entre tradition, héritage et évolution, innovation [Cf. point plus haut dans l'article].

Evaluation

- Domaine peu traité doublement lors des travaux de rédaction des Plans d'études:
 - Par rapport à l'évaluation des élèves, ou alors en rapport à sa forme, "ouverte et évolutive", en se rapportant au Plan Cadre.
 - En lien avec les contenus des rubriques de Plan d'études. Domaine peu traité, alors que la réflexion concernant l'évaluation devrait aller de pair avec l'élaboration des compétences ("-objectifs") et contenus. Les définitions de ceux-ci sont liées à leur évaluation. Plus spécialement concernant les "compétences", leur définition, et donc leur compréhension, demandent d'en définir l'évaluation. **L'évaluation est un domaine à traiter prioritairement dans la phase à venir du travail sur les plans d'études.**

Evaluation, composante insaisissable ?

Ce n'est pas faute de l'évoquer, mais plutôt d'aller au-delà d'un traitement la surface... De ne pas trouver comment y entrer, peut-être faute de ne pas vraiment se donner les moyens d'y entrer...

Travailler sur des Plans d'études ou autre programme curriculaire présente une bonne opportunité de traiter l'objet "évaluation".

Jusqu'à présent, ce qui concerne l'évaluation dans les écoles de musique est essentiellement mis en rapport avec les "examens", ceux-ci étant essentiellement centrés sur un "produit". Produit que l'on pense bien connaître puisque enseignants et "examineurs" sont de l' "expertise musicienne".

Des interrogations se posent lorsqu'il s'agit de la présentation d'improvisation (ou autre production de l'ordre de la création) lors d'examens. Une "recherche" a été menée il y a quelques années au niveau des écoles de musique de la FEGM (Fédération des Ecoles genevoises de Musique) par un groupe de travail ad hoc, aboutissant notamment à un document "évaluation de l'improvisation" (disponible sur www.pedagore.ch).

Ce document pourrait très bien être repris et transféré à l'évaluation des pièces "habituelles" du répertoire; à bien y regarder, nous ne sommes pas mieux équipés pour évaluer le "répertoire" que l' "improvisation"...

Interroger l'évaluation en entrant par les Plans d'études permet de (re)considérer l'évaluation dans l'ensemble de l'apprentissage, par rapport aux domaines de "compétences", par rapport au "chemin d'apprentissage", des différentes facettes de l'évaluation, de ce qui est de l'auto-évaluation, de la co-évaluation, de l'inter-évaluation, des critères en fonction des situations, de l'appropriation de critères par les apprenants.

Tout un chantier à ouvrir, pour lequel des interactions réflexives entre écoles de musique pourrait être un apport constructif.

En dépassant les explications premières concernant la topologie de l'évaluation, pour le placer directement en relation avec les réalités des situations d'apprentissage possibles.

Rubriques du Plan d'études

- Contenus, objectifs-compétences, modalités de formation; quels rapports les rubriques ont l'une par rapport à l'autre ? Les contenus de ces rubriques sont-ils contraignants, ou liste à choix ?
- En partant d'une entrée par les compétences, celles-ci sont signifiées sous la rubrique "objectifs-compétences", et représentent des dimensions devant être développées chez tout élève, et donc objet de d'évaluation en cours et en fin de Cycle, et ont donc valeur d' "obligation". Les contenus représentent ce que tout élève devrait visiter lors d'un Cycle, en lien avec l'acquisition des compétences nommées. Les modalités de formation sont plutôt une panoplie de moyens à disposition. "Objectifs-compétences" et "Contenus" ne sont pas des listes à choix.
- A relever que les "obligations" du Plan d'études peuvent être réalisées par différentes pédagogies en fonction des sensibilités et charismes des enseignants.

Diversité pédagogique

Une confusion plusieurs fois observée est celle amalgamant Plan d'études et vision pédagogique. Si selon la rédaction des Plans d'études, nous pouvons y déceler une certaine approche ou perspective pédagogique, rien n'est dit sur le chemin et la démarche pédagogiques à suivre pour en atteindre les objectifs et visiter les contenus. Cela pourrait être le cas dans une démarche spécifique d'une équipe pédagogique ayant une "charte pédagogique" commune.

Dans une école de grande dimension, la diversité pédagogique est une richesse, à condition d'en prendre conscience et de favoriser la circulation des idées et les échanges permettant de comprendre les conceptions pédagogiques de l'autre (et réciproquement). Une dérive possible et rencontrée est de dire (ou/et croire) que l'on fait tous la même chose, formant les mêmes élèves, les mêmes musiciens...

Il faut reconnaître la difficulté d'exprimer les différentes approches et conceptions pédagogiques, déjà de la part des professeurs, souvent peu portés sur l'explicitation et le "discours" sur leur pratique. Le jour où nous y arriverons, l'école aura gagné en pertinence pédagogique, en identité "plurielle" cohérente. Un défi encore à relever...

Il doit toutefois y avoir des endroits où cela se réalise... Réalité le cas échéant à faire connaître...

Points innovants à développer

En entendant innovant par rapport à d'anciens Plans d'études ou programmes curriculaires, faisant déjà l'objet d'expérimentation et de développement de la part de certains enseignants, et mettant déjà quelques "racines" dans le terrain de l'apprentissage.

Certains de ces points ont été retenus pour la version "nouvelle" des Plans d'études, d'autres ont été "mis en attente" de développement et de précisions, de "mise à la portée" des enseignants.

En espérant que ces points soient intégrés à l'actualité réflexive pédagogique de l'institution et des enseignants...

• **Compétence en "création"**

- Nous avons un peu oublié, ou laissé de côté, que les écoles de musique sont aussi des écoles d'Art, avec ce que cela comporte de contact avec la matière "première", avec l'idée de "création", de "jeu avec la matière" dans l'invention.
- Les écoles de musique, surtout dans le domaine ""classique"", sont devenues plutôt des écoles d'interprétation, visitant surtout les répertoires passés, voir "très passés". Sans enlever à l'importance de maintenir ces répertoires, il est important de revaloriser la notion de "création", de retrouver un équilibre entre création et interprétation.
- Le terme "création" prête lui-même à bien des représentations, à des compréhensions diverses; ses déclinaisons possibles en sont multiples. Recherches, investigations, échanges sur l'objet "création" sont nécessaires et devront se développer de concert (!) avec l'intégration active dans les Plans d'études.
- Sujet à "travailler", dans son importance par rapport au rôle dans la "formation" de l'élève, et dans les multiples approches possibles, et à portée de tout enseignant.
 - En ne mettant pas la dimension de création dans le Cursus de l'élève, de quoi amputons-nous son développement et sa pratique musicienne ?

• **Compétence en "explicitation / présentation de son action"**

- Cela fait appel à l'observation, à l'analyse, à l'auto-évaluation de son action, à la verbalisation, à la participation active à son apprentissage, à sa prise d'autonomie.
- Pour être (pleinement) intégrée, demande d'être elle-même explicitée, montrée, démontrée.
- Cette compétence est aussi directement liée à l'(auto)évaluation, ainsi qu'à ce qui concerne la métacognition.

• **Compétence en langage d'aujourd'hui ("musique contemporaine")**

- La mention de "interprétation de musique de différents styles et esthétiques" suffit-elle à donner à la musique contemporaine une place satisfaisante?
 - Cette situation de "contemporanéité" ne devrait-elle pas être plus spécifiquement mise en avant, pour que la musique créée aujourd'hui (re)trouve une place en évidence dans le domaine de l'interprétation ?
- "Musique contemporaine", musique(s) d'aujourd'hui", les acceptions et représentations sont différentes selon les personnes et les instruments en rapport à leurs particularités. Ces différences peuvent déjà être objets d'échanges et de (re)connaissance des particularités des uns et des autres

• **Métacognition, apprendre à apprendre (de l'ordre des "contenus")**

- Objet intégré de plus en plus dans les programmes curriculaires scolaires, et qui participe à la construction de l'élève dans son apprentissage, de la constitution et l'acquisition des connaissances et savoirs (-faire -agir -...)
 - Composante reconnue comme "à intégrer" dans les "contenus", mais aux contours encore flous et interrogeant sur de ce que cela peut signifier pratiquement, et comment le traiter aux différents stades d'évolution des élèves.
 - A "travailler"; chantier à ouvrir dès que possible...
- **Moyens audio-visuels** (de l'ordre des "modalités d'apprentissage")
 - Media de formations, ils sont encore sous-employés dans l'enseignement. Pourtant, ils représentent un important levier d'apprentissage, des outils d'apprentissage pertinents, présents dans l'environnement de quasiment tous les élèves et des enseignants, donc devant être à leur portée...
 - Les perspectives et possibilités offertes par ces media sont à développer et démontrer aux enseignants. En même temps, ils posent la question de l'équipement des salles et Centres d'enseignement.
 - **"Mises en chantier"** (de l'ordre des "modalités d'apprentissage")
 - Terme également chargé de diverses représentations selon les lecteurs... Ici, ce terme concerne la mise en action des élèves, avec une consigne, une mission, une "tâche" à effectuer "en autonomie".
 - Comment "mettre" les élèves "en mission de", en "investigation", en "recherche", dès le début de leur parcours, le mettre en "action", en stimulation d'apprendre, de trouver des solutions, de "faire" pour "apprendre comment faire" ?
 - Cette notion de "mise en chantier", qui peut être durant le cours, ou entre deux cours, implique un rapport renouvelé à l'élève (au groupe) et à l'apprentissage, à la mise en valeur des ressources de celui-ci, à lui faire confiance, à lui permettre d' "être", de nous interroger de par son apport...

La liste des points à développer n'est pas exhaustive, et peut s'enrichir au fil des recherches et expériences sur le terrain. Pour les développer et aider à les intégrer, il est nécessaire que nous, enseignants, prenions une distance, pour les envisager par rapport à l'intérêt dans l'apprentissage plutôt que de celui de la faculté d'enseignement.

Dans ce travail d'investigation, institutions et enseignants doivent travailler en synergie, trouver une dynamique dans l'interaction et une émulation et stimulation réciproques.

L'enjeu, en plus d'être important, en est passionnant...

Enseignement et apprentissage, un chantier permanent...

Qu'elles soient de l'ordre de l' "innovation" ou "intégrées", les notions composantes de l'apprentissage instrumental et musical doivent régulièrement être interrogées et développées, analysées et actualisées en rapport avec l'éclairage apporté par les expériences, les recherches, les évolutions dans les divers domaines dans lesquels elles s'inscrivent.

La préoccupation principale à partir de laquelle se construiront ces développements est celle de l'apprentissage par les élèves : quelles sont les composantes et conditions nécessaires pour que s'effectue l'apprentissage, quels sont les "champs" et particularités que l'élève doit visiter et explorer, au travers desquels il inscrira son parcours curriculaire, ainsi que la question essentielle : quel musicien, mais aussi personne voulons-nous former ?

Après avoir envisagé le Plan d'études sous l'angle de l'apprentissage, nous pouvons nous interroger sur l'enseignement à concevoir pour permettre et accompagner l'apprentissage.

Il n'y a pas de temps "arrêté", les temps de l'action, de la réflexion, de l'analyse étant imbriqués dans le cours de la démarche pédagogique.

Un Plan d'études, bien que "rédigé", est toujours en évolution... à condition non seulement de reconnaître, mais aussi de l'interroger ouvertement...

Construction, déconstruction, transformation, modification, organisation, évolution... ces termes qui se retrouvent dans les actions d'apprentissage comme dans celles d'enseignement sont bien ceux que l'on trouve sur un chantier... de l'ordre du vivant...

Et maintenant...

- Avec la rédaction proprement dite, nous terminons une première phase d'approche...
- Nous entrons directement en phase d' "évolutivité", et de travail "sur" les Plans d'études"
 - Comme noté précédemment, différentes notions sont à explorer, expérimenter, développer pour les intégrer au Plan d'études
 - Certaines composantes sont à questionner, notamment quant à leur pertinence et leur évaluation
 - Une piste d'évolution est d'étudier ce Plan d'études au travers de nos pratiques dans nos cours, d'en noter les interrogations, les développements possibles, les ouvertures suscitées et autres résonances, facilités ou difficultés, rapport avec la réalité du terrain.
 - Encourager les enseignants à l'écriture professionnelle, à développer la réflexion "scripturale", la communication par l'écrit
- Encourager et développer les liens avec les travaux de recherche pédagogique et en Sciences de l'éducation, pour professionnaliser la composante "faire apprendre" du métier d'enseignant en école de musique.
- Développer au sein de l'école de musique la "recherche-pratique", promouvoir l'activité de "praticien-chercheur"
- Favoriser les échanges inter-instrumentaux, inter-décanat, inter-départements, inter-établissements, ...
- Par rapport aux "pratiques innovantes" à intégrer dans l'apprentissage des élèves, dans les Plans d'études, imaginer les formations pouvant s'avérer nécessaires, en demandant, en offrant des formations conséquentes, par lesquelles s'effectue un "apprentissage" professionnalisant.
 - Dans la formation, développer la notion d'accompagnement, et de formation "entre pairs", en trouvant un équilibre entre apports externes et internes.
- ...travaillons avec et sur les plans d'études, au service de l'apprentissage des élèves...

luc fuchs, 7 janvier 2010