

Blog Note(S)

La lettre de Conservatoires de France

N° 43 - Février 2018

EDITO

Infuser, diffuser

« Ne désespérez jamais, faites infuser davantage » - H. Michaux

Sommaire n° 43

1 EDITORIAL

2 TERRITOIRES

Orchestre à l'école et implantation d'un conservatoire dans un quartier

4 MÉTIER

La complémentarité dans les équipes pédagogiques

6 DOSSIER

Ensemble, tout de suite ! Le collectif, une nouvelle voie pour débiter l'instrument

18 NOUVELLES

- 8-9 février : Journées d'études de CdF
- Nouveau site Conservatoires de France en 2018
- Nuit des conservatoires
- Adhésion 2018

20 REGARD

Mathieu Robert, musicien tout terrain

C'est une évidence ! Bien des choses ont changé dans les conservatoires ces vingt dernières années. Des équipes ont fondé leur projet sur l'évolution des pratiques, ont co-construit ou se sont emparés de dispositifs audacieux, se sont ouverts à de nouvelles disciplines, à de nouveaux publics, ont intégré la transversalité. On a su diversifier les missions, renforcer la place des établissements sur leur territoire, élaborer des partenariats et l'ensemble des personnels a été concerné par ces évolutions.

Au-delà des orientations définies par notre tutelle ministérielle, assez « souples » jusqu'à présent pour donner lieu à des mises en œuvre très variées, c'est par capillarité et échanges d'expériences que ces évolutions ont eu lieu.

Conservatoires de France y a contribué et continuera à le faire. Combien de fois ne sommes-nous pas revenus de journées d'études, d'assises, de forums, pleins d'enthousiasme et d'idées à partager. Nous avons pu alors inventer, adapter et mettre en œuvre des nouveaux dispositifs au bénéfice des usagers.

Les partages d'expérience, les débats, les témoignages ont peu à peu irrigué nos territoires, ont favorisé la réflexion et l'évolution des établissements. La diffusion en tant qu'acte de partage a ainsi favorisé l'infusion de nouveaux modes de pensée et de conduite de nos actions.

Des initiatives telles que *La Nuit des conservatoires*, initiée par le Spedic, soutenue par **Conservatoires de France** et à laquelle se sont jointes différentes associations et fédérations, œuvrent à monter la diversité, l'ancrage territorial, et le foisonnement créatif de nos établissements.

Il ne s'agit plus de chercher à rectifier l'image des conservatoires qu'aurait « le grand public », image encore véhiculée par certains médias ; il ne s'agit pas non plus de rappeler qu'au-delà de l'enseignement et de la pratique de la musique, –des musiques ! –, on peut apprendre et pratiquer le théâtre et la danse dans de nombreux établissements ; de rectifier et l'image et le vocabulaire du « solfège » et sa représentation fantasmée ; de rappeler la différence entre l'élitisme et l'exigence...

Il s'agit de témoigner des pratiques existantes qui méritent d'être « diffusées » pour devenir partagées. C'est aussi l'objectif du dossier de ce **Blog Note[s]**, qui vient illustrer le travail collectif que mène **Conservatoires de France** sur la refonte des schémas d'orientation pédagogique. Ce sera également le rôle du prochain site de l'association qui permettra aux adhérents de consolider les échanges, partages et confrontations dans le respect des valeurs que nous défendons communément, enrichissant la conception et les saveurs des actions entreprises.

Dans un contexte où culture de l'individualisme, voire culte de la personification sont encore de mise et où des valeurs identitaires continuent de prospérer, il est de notre rôle, dans la diversité dans nos contextes professionnels, de continuer à partager, à échanger et à nourrir ainsi ce « bien » artistique et culturel qui n'a pas de prix et qui pourtant nous est si cher !

Jean-Marcel KIPFER,
président de
Conservatoires de France

Quand des « orchestres à l'école » accompagnent l'implantation d'un conservatoire dans un « quartier » : petite histoire singulière et positive...

Il était une fois une capitale régionale, un centre-ville historique et bourgeois, des quartiers aux caractéristiques sociales diverses dont quelques-uns étiquetés « populaires » ou, moins poétiquement et successivement ZUP, ZEP, REP, ZSP...

Comme dans beaucoup de villes françaises, l'ensemble des équipements culturels importants étaient installés dans le centre-ville : opéra, théâtre, musées, bibliothèque, conservatoire, etc.

Parmi ces institutions, le conservatoire était particulièrement « à l'étroit » et mal logé depuis des décennies. Le centre-ville, « c'est bien », mais cela ne permet pas facilement d'extension. Or, depuis quasiment le milieu du XX^e siècle, la diversification des esthétiques enseignées et l'augmentation du nombre d'élèves posaient, à chaque échéance électorale locale, la question des « locaux pour le conservatoire ».

Là-bas...

Une première fois, dans les années 70, ou 80 (tout cela est bien loin et la mémoire collective en la matière est courte), il fut question d'installer le conservatoire en « Zup Sud ». Tollé des enseignants, des parents d'élèves, c'était la mort du conservatoire que l'on cherchait, comment allions-nous faire, c'était loin de tout et puis non, nous ne pourrions pas envoyer nos enfants « là-bas »...

Devant ce tollé, les élus reculèrent et on préféra colmater, occuper çà et là des locaux « provisoires » et développer plutôt des actions « hors les murs ».

Un projet urbain prévoyait la construction d'un nouveau bâtiment pour le Conservatoire. Comment à cette occasion un dispositif de classes orchestre, pensé « hors les murs » et « à côté » du projet pédagogique principal, a pu devenir central pour l'intégration du bâtiment dans le quartier. Et comment l'un des principaux objectifs du projet de l'établissement, celui de la mixité des publics, a été atteint. Récit d'une aventure...

Début des années 2000, cette fois c'était acté, le conservatoire s'installerait bien au sud de la ville au sein d'un ambitieux projet culturel, une « Cité de la musique » permettant d'accueillir, au-delà de ses activités, une scène de musiques actuelles, des locaux associatifs etc. Tout le monde était partant mais trop d'acteurs, de malentendus, d'enjeux mal partagés et de volonté politique parfois vacillante eurent raison du projet qui fut abandonné.

Fin des années 2000, recentrage du projet autour des activités du conservatoire avec le choix d'une autre partie du quartier sud de la ville. Cette fois, le projet, plus simple, semblait définitivement acté.

C'est long les « années 2000 »

Comme pour conjurer le sort et pour prendre les devants, le conservatoire décida alors, de mettre en place, dans les écoles à proximité du futur bâtiment, des dispositifs d'apprentissage instrumental par la pratique de l'orchestre. Trois écoles furent choisies pour accueillir

chacune une « classe orchestre » dont l'effectif était constitué d'enfants scolarisés dans l'école, donc sans « dérogation » par rapport à la carte scolaire. Dans un collège voisin, toujours dans le même quartier, fut installé, progressivement, un dispositif de classes CHAM/D à destination d'enfants souhaitant débiter l'apprentissage de la musique ou de la danse à leur entrée en 6^e.

Les années passent, le projet de bâtiment prend du retard, s'arrête, reprend et est finalement revu à la baisse suite aux élections municipales de 2014. Il y aura bien un nouveau bâtiment mais, compte tenu du budget d'investissement possible, il n'accueillera plus que la moitié des activités du conservatoire. Il faudra donc fonctionner sur deux sites.

Déception puis réflexion et volonté de faire de ce handicap un atout. Être à deux endroits de la ville, dans le centre et en périphérie, ce peut être positif en terme de présence sur le territoire, de possibilités de croisements de publics et de mixité sociale renforcée dans les effectifs de l'établissement.

Reste un défi important : comment faire en sorte que ce nouveau bâtiment, qui n'accueillera que certaines disciplines dont beaucoup ne concernent que des « grands élèves », qui hébergera en son sein des locaux pour le pôle d'enseignement supérieur de l'inter-région, comment faire en sorte qu'il soit aussi un équipement pour ce quartier, l'un des plus pauvres et stigmatisés de la ville ?

Chacun a en mémoire un ou plusieurs exemples d'équipements culturels installés, par une forte volonté politique et des subventions dédiées, dans des quartiers « populaires », « périphériques » ou « prioritaires », mais qui ne développent que peu de liens avec leur quartier d'implantation. Me reviennent en mémoire les « navettes » qui déposent dans nombre de théâtres de proche banlieue le public parisien pour lui éviter la traversée du quartier depuis la station de métro, pourtant proche...

Classes orchestres contre navettes ?

Par rapport aux équipements culturels dédiés à la diffusion, les conservatoires ont un atout majeur : ils accueillent en leurs murs des élèves qui viennent, chaque semaine, y apprendre et pratiquer une discipline artistique. Comment faire en sorte que ces élèves soient pour une large partie issus du quartier dans lequel sera construit ce bâtiment ?

En effet, ce n'est une surprise pour personne, le conservatoire accueille historiquement et encore principalement des élèves issus des classes moyennes et supérieures de la société, phénomène

accentué dans le cas d'un CRR où s'orientent nombre d'élèves extérieurs à la commune qui viennent y suivre un cursus renforcé.

En parallèle, un lien est établi avec le pôle d'enseignement supérieur pour que ses étudiants, futurs enseignants en conservatoires, puissent être associés au

Pourquoi ne pas s'appuyer [...] sur les écoles du quartier, sur [...] le collège voisin et faire des élèves les ambassadeurs du conservatoire et de son nouveau bâtiment dans le quartier ?

Une idée assez simple est alors proposée. Pourquoi ne pas s'appuyer sur les dispositifs de classes orchestres existant dans les écoles du quartier, sur le dispositif CHAM/D du collège voisin et les développer, augmenter le nombre d'enfants concernés et faire d'eux les ambassadeurs du conservatoire et de son nouveau bâtiment dans le quartier ?

Un projet d'extension des dispositifs de classes orchestre est travaillé, il reçoit le soutien d'une Fondation, ce qui permet sa mise en œuvre. Il verra, au moment de l'inauguration du nouveau bâtiment, plus que tripler le nombre d'enfants, donc de familles, habitants du quartier, concernés par un apprentissage au conservatoire. On passera de 65 à 225 environ, simplement pour les enfants scolarisés dans le premier degré. Dans quelques années, ces enfants seront au collège et cela aboutira très logiquement à un accroissement des effectifs concernés par une activité au conservatoire dans les collèges du quartier.

projet dans le cadre de leur formation et qu'ainsi, cette partie-là de l'activité du nouveau bâtiment ait aussi un lien avec le quartier et ses enfants.

Enfin, l'activité du conservatoire en centre-ville et la présence de l'auditorium dans le nouveau bâtiment permettront des allers-retours, des croisements renforcés d'esthétiques et de publics. L'objectif est qu'à terme ce nouveau bâtiment, en plus d'être intégré et accepté dans le quartier, soit considéré par les enfants et leurs familles comme une manière de sortir du quartier, d'aller à la rencontre, d'accueillir et d'être accueilli.

De l'intérêt parfois des projets architecturaux qui prennent du retard...

Maxime LESCHIERA,
directeur du CRR de Rennes

Les intertitres sont de la rédaction.

De la complémentarité dans les équipes pédagogiques...

Travailler en équipe, faire équipe, constituer une équipe, avoir l'esprit d'équipe... Loin de se limiter au domaine sportif, les tournures ne manquent pas qui évoquent ce groupe particulier constitué pour réaliser œuvre commune.

Qu'est-ce qu'une équipe au sein de nos établissements ? Et si plutôt qu'une addition de personnes, on la considèrerait comme une entité, multiforme et hétérogène, mais unique et singulière ?

La constitution des équipes pédagogiques, modélisée sur le fonctionnement historique du conservatoire, procède par juxtaposition de disciplines, de compétences. Chaque enseignant, expert dans sa propre discipline, dispose des mêmes compétences que ses collègues, mais appliquée à une technique différente. Il y a peu de différences, sur le plan des compétences, entre un professeur de basson et un professeur de violon si ce n'est l'instrument qu'il enseigne. De même, dans l'enseignement général, il y a peu de différence entre un professeur de maths et un professeur de langues, si ce n'est la discipline qu'ils enseignent.

Toutefois, chaque discipline (instrumentale ou d'enseignement général) porteuse de ses propres contraintes, met en avant des compétences spécifiques alors que le socle des compétences techniques et pédagogiques reste bien le même. C'est une situation tout à fait particulière, dans un environnement professionnel, que d'avoir autant de personnes qui ont exactement les mêmes compétences, mais sur des «objets» différents, ce qui les rend à la fois uniques, non-interchangeables... et similaires.

Certains enseignants, dont les disciplines sont plus transversales (formation

musicale, chefs de chœurs ou d'orchestre, disciplines dites «d'érudition») pourraient apporter une vision plus globale de l'élève ou de l'enseignement. Mais l'organisation même de l'enseignement artistique, avec son empilement des savoirs, les cantonne généralement dans le rôle d'une discipline dite «complémentaire».

On ne sait alors pas trop si elle est *indispensable*, *essentielle* ou simplement *obligatoire*, tant le système sur lequel est encore trop souvent fondé l'enseignement des conservatoires tend à considérer l'apprentissage de l'instrument comme central et les autres disciplines comme périphériques.

Ensemble hétérogène...

Pourtant chaque enseignant, qu'il soit chargé d'une discipline «généraliste» ou instrumentale, est une personne avec ses richesses et son histoire. Ses compétences ne peuvent se réduire à sa seule capacité à transmettre une discipline telle qu'elle a été définie par un modèle de référence.

Les parcours sont aujourd'hui multiples, et les enseignants tous différents : une équipe pédagogique n'est plus l'agrégation

de spécialistes, dont la seule différence consiste en la technique qu'ils enseignent, agrémentée de quelques généralistes garants d'une certaine transversalité.

C'est plutôt un ensemble hétérogène de musiciens, danseurs et comédiens dont le savoir disciplinaire dans leur spécialité –celle pour laquelle ils ont été choisis– s'est enrichi et développé (répertoires, place de l'écrit, de l'oralité, des nouvelles technologies, du collectif, de l'interdisciplinarité au sein du «programme instrumental») et qui ont par ailleurs développé des compétences, connaissances et savoir-faire «annexes» qui font la richesse de leur enseignement, au même titre souvent que leur seule compétence officielle.

Et si l'on considèrerait une équipe pédagogique comme un tout, plutôt que comme un agrégat de personnalités ? Si l'on imaginait plutôt comment mettre à profit des complémentarités de compétences plutôt que d'attendre que chacun ait toutes les compétences qu'on attendrait aujourd'hui d'un enseignant ?

...ou être improbable

Oui, l'enseignant idéalisé d'aujourd'hui doit, outre la maîtrise de sa discipline propre, être capable d'encadrer des pratiques collectives, de chanter, de jouer d'un instrument, d'apporter une dimension artistique aux actions mises en place, d'animer des séances de sensibilisation ou d'initiation, de travailler en partenariat avec des acteurs différents (petite enfance, écoles maternelles ou élémentaires, collèges, lycées, jeunes, vieux, handicapés, publics éloignés etc.), de s'intéresser aux musiques actuelles et

aux esthétiques émergentes, de maîtriser les nouveaux outils numériques tant pour l'organisation de son travail que dans sa pédagogie, d'être un interlocuteur efficace pour les familles, de travailler en parfaite symbiose avec l'administration, de se tenir au courant des politiques culturelles à tous les niveaux, d'être porteur du projet d'établissement mais aussi du projet culturel de sa collectivité...

Bref, ce n'est plus le fameux mouton à cinq pattes que l'on recherche, mais un être improbable dont la multiplicité des pattes assurerait des compétences dans tous les domaines.

La belle équipe

Et pourtant, si l'on regarde de plus près nos équipes pédagogiques, souvent on peut constater que toutes ces compétences –voire bien d'autres encore– y sont présentes, mais réparties sur plusieurs personnes : un tel est un geek confirmé, passionné des nouvelles technologies et de leur usage dans l'enseignement, celui-ci a développé une connaissance et une capacité de réponse auprès des publics en situation de handicap, celui-là est toujours à la pointe des informations politiques et culturelles, et un autre a développé une pédagogie qui fait merveille auprès des adolescents ...

La question, alors, n'est plus «comment trouver des enseignants qui, au-delà de leurs seules compétences disciplinaires, répondent à toutes les attentes qu'on pourrait avoir», mais plutôt «comment organiser la complémentarité au sein d'une équipe et faire en sorte que les compétences particulières des uns nourrissent la pratique des autres» et que l'équipe pédagogique dans son

ensemble puisse faire face aux défis d'aujourd'hui et de demain ?

Mais est-ce que cette complémentarité, peut vraiment s'organiser, s'institutionnaliser ? Elle existe déjà de façon informelle, pragmatique et la salle des profs ou la machine à café sont propices à ces échanges : «toi qui t'y connais en ...

tences spécifiques que l'ensemble des enseignants peut mettre à sa disposition. Mais en général il ne bénéficie que des compétences des enseignants des cours dans lesquels il est inscrit ce qui limite considérablement le champ des possibles (malgré la richesse que cela représente déjà) : si le professeur de violon est un fan de musique du



Il faut de tout pour faire une bonne cuisine... et une bonne équipe.

(musique du bas-languedoc, ampli des années 50, prononciation du russe, adolescents mous, logiciels de création musicale libres...) pourrais-tu m'aider sur telle ou telle question ?».

Faire circuler les élèves

Il faudrait tout d'abord identifier toutes ces compétences puis organiser leur circulation, imaginer des échanges de savoir entre pairs. Mais il faudrait également que l'ensemble de l'équipe pédagogique se sente responsable de la formation de l'ensemble des élèves.

Chaque élève devrait pouvoir bénéficier –de façon continue ou de façon ponctuelle, selon les cas– des compé-

Bas-Languedoc, il est bien dommage que les non-violonistes qui s'intéressent à cette musique n'y aient pas accès, et si le professeur de saxophone est particulièrement habile avec les «adolescents mous», c'est bien dommage pour ceux qui ont choisi un autre instrument.

Faisons tomber les cloisons, circuler les élèves, rendons-les acteurs de leurs apprentissages et de leur projet en mettant à leur disposition les ressources d'une richesse inouïe que représentent les compétences cumulées de tous les enseignants.

Catherine BAUBIN,
directrice du CRC de Rezé

Les intertitres sont de la rédaction.

Ensemble, tout de suite !

De multiples dispositifs permettant l'apprentissage d'un instrument de musique au sein même d'un orchestre se développent aujourd'hui, portés par des structures diverses et bénéficiant d'une importante couverture médiatique.

Au sein des établissements d'enseignement spécialisé, des propositions de plus en plus nombreuses – dont rendent compte nombre de colloques et rencontres professionnelles –, favorisent des débuts collectifs d'apprentissage musical. Mais dans les petits comme dans les gros établissements, les questions et polémiques ne manquent pas sur « le pourquoi », « le comment », sur « le niveau » ou encore « le coût ».

En parallèle aux journées d'études organisées par Conservatoires de France en février 2018 (cf page 18), ce dossier pose quelques jalons pour aborder ces dispositifs encore souvent considérés comme innovants ou expérimentaux par rapport à une tradition qui resterait prédominante dans les conservatoires.

Conservatoires de France

Dossier coordonné par
Sophie Kipfer

Le collectif, une nouvelle voie pour débiter l'instrument

Lors de ses forums de 2015, **Conservatoires de France** s'interrogeait sur l'obsolescence des modèles traditionnels d'enseignement et la nécessité de tracer de nouvelles voies : l'approfondissement de cette réflexion nous a amenés à réaffirmer la primauté de la dimension artistique au sein de nos établissements et la nécessité de la développer sous des formes multiples.

Sur ce plan, l'entrée en musique dans un contexte collectif apparaît comme un vecteur privilégié pour la faire vivre dès les débuts de l'apprentissage.

Quelles valeurs ajoutées peuvent présenter ces « nouvelles »⁽¹⁾ formes d'apprentissage artistique ?

Au-delà de ce qui apparaît comme une évidence à la fois artistique et pédagogique – *apprendre en pratiquant, et pratiquer pour apprendre* – cette approche permet, par la multiplicité des formats qu'elle peut revêtir, de réaffirmer le sens du service public d'enseignement artistique sur le territoire concerné. Son rôle

1) Sont-elles si nouvelles ? Elles ont au contraire un ancrage, à la fois historique et géographique important. La nouveauté concerne plus particulièrement le domaine organisationnel et des modes de fonctionnement pédagogiques.

de cohésion sociale lié à la sensibilisation et à l'accès aux formations et pratiques artistiques s'en trouve renforcé.

Elle permet aussi d'apporter une réponse réaliste à la question de l'hétérogénéité, qui devient source de richesse dans le contexte d'une « communauté de pratique ». Cette démarche s'inscrit aussi dans la poursuite de l'évolution du schéma d'orientation pédagogique (SOP) qui mentionnait en 2008 la nécessité de « *consolider la place réservée aux pratiques collectives afin qu'elles s'affirment comme centrales* ».

Plus que dans le cadre de cours individuels, c'est dans la cohérence globale des parcours, la diversité des contenus et la pluralité des pratiques que pourront émerger et se consolider les projets individuels des élèves. De nouveaux enjeux apparaissent, pour lesquels il est également nécessaire de repenser l'organisation des parcours de formation :

- Pour les élèves, il s'agit de favoriser l'élaboration d'un projet de formation individuel à travers un parcours composé de situations artistiques diverses. Ces dernières doivent lui permettre d'acquiescer et de développer des compétences techniques, et de cheminer vers une pratique artistique autonome.
- Pour les équipes, il s'agit de développer une démarche collective dans les pratiques professionnelles en valorisant la richesse de chacun au-delà de son propre champ de

compétences. Ainsi une équipe se constitue-t-elle par une complémentarité de forces.

Ces dispositifs, qui concernent l'ensemble des enseignements, engendrent également une redéfinition de l'identité professionnelle des enseignants et un questionnement sur des pratiques pédagogiques en adéquation avec les missions des établissements.

- Pour les établissements, il s'agit de mobiliser les moyens artistiques, pédagogiques et humains dont ils disposent pour replacer l'enseignement spécialisé dans le cadre général de l'éducation artistique et culturelle. Par le biais de l'approche collective, ils favorisent l'émergence du désir et de l'exigence artistiques qui constituent le socle de la formation des futurs artistes, professionnels ou amateurs.

Des artistes créatifs

Depuis sa création, **Conservatoires de France** s'est attachée à cultiver la force de l'intelligence collective dans l'ensemble des actions qu'elle mène. Il s'agit aussi de développer et d'exploiter la richesse du collectif dans le domaine des apprentissages de la musique pour porter l'ambition de former des artistes créatifs, imaginatifs, curieux, quelle que soit la forme que prendra le développement de leur projet individuel.

Conservatoires de France

Pédagogie de groupe, apprentissage collectif... de quoi parle-t-on ?

Dans le cadre de l'évolution de l'enseignement spécialisé artistique en France, inscrit dans la diversification des disciplines, des publics, des contextes et des situations d'apprentissage musical, la pédagogie de groupe continue aujourd'hui à interroger les enseignants non seulement par sa mise en œuvre dans les écoles de musique et conservatoires, mais aussi par sa pertinence dans l'apprentissage instrumental. Qu'est-ce que la pédagogie de groupe ? Est-il possible de parler d'un apprentissage individuel par le groupe ? Quelles stratégies et activités pédagogiques peuvent être développées dans les cours d'instrument en groupe ?

Historique

La pédagogie de groupe fait partie des propositions de l'Éducation Nouvelle apparue au début du XX^e siècle et opposée aux méthodes traditionnelles, centrées souvent sur l'enseignant. La pédagogie de groupe est fondée sur la base de l'esprit social de l'être humain qui développe son intelligence grâce aux interactions avec les autres et avec le monde qui l'entoure.

Après la première guerre mondiale, la coopération scolaire est évoquée dans la perspective de s'adapter aux nouveaux besoins de la société qui avait besoin de paix. Adolphe Ferrière (1879-1960) et Henri Wallon (1879-1962) ont été notamment intéressés par ces idées en affirmant que la compétition égoïste devait disparaître de l'éducation et être remplacée par la coopération qui enseigne à l'enfant à mettre son individualité au service du collectif.

Les débats pédagogiques des conservatoires sont friands de termes parfois si interchangeables qu'ils en perdent leur signification première. Ainsi le mot « collectif » apposé à celui de pratique, d'apprentissage ou de cours peut recouvrir des réalités différentes. Alors de quoi parlons-nous ? Le groupe est-il un outil ou un objectif ?

En France, on donne la paternité de la pédagogie de groupe à Roger Cousinet (1881-1973) qui propose en 1920 une « Méthode de travail libre par groupes » à l'école. Pour lui, les objectifs du travail en groupe sont : le recentrage sur l'élève, le développement de la connaissance comme une activité sociale et le respect

Dans les années quatre-vingts, le pédagogue français Philippe Meirieu (1949-) change les finalités sociales du groupe par des buts cognitifs. Il intègre les apports des « méthodes actives » et des « pédagogies de projet » pour proposer une alternative à l'enseignement traditionnel.

Définition

La pédagogie de groupe est une pédagogie active car les élèves sont autorisés à expliciter, justifier, clarifier, évaluer, argumenter, faire des propositions, poser des questions, répondre aux questions des autres, suggérer des solutions, etc. au même niveau didactique que l'enseignant. Dans un groupe d'apprentissage, chacun des membres peut avoir une perception individualisée de soi-même et de l'autre grâce aux échanges interindividuels entre l'enseignant et les élèves et entre les élèves eux-mêmes.

L'apprentissage collaboratif vise ainsi l'interdépendance sociale et cognitive entre les élèves. Dans un groupe d'apprentissage, l'élève apprend à porter un regard réflexif sur ses propres représentations. Parfois dans les interactions, l'ajustement mutuel amène à une

co-construction du savoir, mais il est possible aussi qu'elles conduisent à une compétition constructive qui explore les différentes idées opposées ou encore à une négociation qui permet le partage du problème pour pouvoir collaborer.

Dans le cours d'instrument, ces interactions sont verbales et non-verbales. Le professeur peut en effet proposer un travail de réflexion et d'analyse sur un savoir spécifique, mais il peut aussi mettre en place des interactions instrumentales et vocales. Des compositions collaboratives, improvisations en relais, échauffements en groupe, enseignement par tutorat, projets en autonomie, mémorisations musicales en groupe, rédactions de compétences instrumentales en groupe, écoute et analyses musicales en groupe, etc. sont des activités qui permettent de multiplier les interactions verbales et non-verbales entre les élèves instrumentistes.

Les pratiques collectives et la pédagogie de groupe

À la différence des pratiques collectives musicales dont l'objectif est une production collective, la pédagogie de groupe vise des apprentissages individuels avec l'aide du groupe. Les ensembles et orchestres instaurent un réseau de communication homogène qui véhicule l'interprétation musicale du « chef d'orchestre » et où chaque musicien réalise une tâche spécifique dans un but collectif.

La pédagogie de groupe privilégie au contraire, des échanges hétérogènes entre les élèves créant des conflits socio-cognitifs dont la résolution permet de s'approprier individuellement les savoirs musicaux. Le groupe devient un outil et non l'objectif. Les processus d'apprentissage musical dans ces deux situations collectives ne sont donc pas les mêmes, mais il est possible de pratiquer une pédagogie de groupe dans le cadre des pratiques collectives si le professeur a l'intention pédagogique de le faire et qu'il planifie ses objectifs et ses méthodologies. Permettre aux élèves musiciens

dans les pratiques collectives d'échanger sur leurs partitions, sur la justesse ou sur des savoirs techniques ; leur proposer de devenir le chef d'orchestre ; créer des moments d'enseignement mutuel ou d'évaluation entre pairs ; leur laisser déchiffrer et se répartir les voix par pupitres, etc. représentent des activités qui pourraient développer une participation active des élèves musiciens dans leurs processus d'apprentissage instrumental en orchestre.

Objectifs et rôle du professeur

La pratique d'une pédagogie de groupe permet aux professeurs de diversifier les modalités d'apprentissage instrumental, créer des conditions pédagogiques de participation active des élèves, développer une attitude de responsabilité d'apprentissage chez les élèves en utilisant le lien social entre pairs et leur apprendre l'écoute et le respect de l'autre, déclencher et maintenir la motivation chez certains élèves instrumentistes, diversifier les formes d'évaluation ou encore mener des projets pédagogiques collaboratifs.

Chaque élève doit avoir le droit de proposer ses idées musicales et de les exprimer en groupe et chaque élève doit pouvoir résoudre ses difficultés techniques ou musicales particulières avec l'aide de ses pairs. Le rôle du professeur est donc d'autoriser les interactions et de gérer la communication dans le groupe pour que les élèves puissent partager leurs savoirs et progresser individuellement.

Les situations d'apprentissage instrumental en groupe demandent par conséquent des compétences professionnelles spécifiques concernant la gestion du temps de cours, la réflexion sur la composition des groupes et leur organisation, la dynamique des groupes restreints, la variabilité des modes d'enseignement et des styles d'apprentissage, etc.

En guise de conclusion, nous dirons que proposer un travail d'apprentissage instrumental en groupe implique d'une part, d'être prêt à changer la place passive des élèves dans leurs processus d'apprentissage et d'autre part, de leur permettre de développer un rapport au savoir à travers un lien social et cognitif créé entre pairs.

Karina COBO DORADO

Karina Cobo Dorado est titulaire d'un diplôme d'État en clarinette et d'un doctorat en musicologie, mention didactique musicale.

Actuellement professeur de clarinette à l'école municipale de musique de St-Orens et au conservatoire à rayonnement communal de Colomiers (31), elle est également chargée de cours de pédagogie fondamentale à l'Université Toulouse Jean-Jaurès en partenariat avec l'Institut supérieur des arts de Toulouse, et au CNSMD de Paris.

MOTS CLÉS ?

- pédagogie de groupe...
- apprentissage instrumental...
- enseignement spécialisé artistique...
- ...

de l'esprit social de l'enfant. Néanmoins, la pédagogie de groupe a son origine dans les théories socioconstructivistes du psychologue russe Lev Vygotski (1896-1934), pour qui l'intelligence se développe dans les relations interpersonnelles. Selon Vygotski « Ce que l'enfant est en mesure de faire aujourd'hui en collaboration, il saura le faire tout seul demain » (1).

1) VYGOTSKI, Lev, *Pensée et Langage*, Paris, La dispute, 1997 (1^{ère} édition 1934), p. 355.

Quelques références

- Baye A., Giot B., Grifnee C. & Straeten M.-H. *Renouvellement des pédagogies musicales. Analyse et développement des innovations dans les cours d'instrument semi-collectifs*. Université de Liège : Service de Pédagogie Expérimentale, 2003.
- Cobo Dorado, K., *La pédagogie de groupe dans les cours d'instruments de musique*, L'Harmattan : Paris, 2015.
- Cobo Dorado, K. *Pratique de la pédagogie de groupe dans un ensemble instrumental*, Actes des JFREM, Lyon, 2014.
- Meirieu, P., *Itinéraire des pédagogies de Groupe / Apprendre en groupe - 1, Saint-Martin-en-Haut*, Chronique sociale, coll. « Pédagogie et Formation », 2000.

L'apprentissage collectif instrumental, est-ce que ça vaut le coût ?

Alors que la question de l'entrée dans l'apprentissage instrumental « par le collectif » se pose de plus en plus souvent, on ne peut pas faire l'impasse sur le coût de chacun des modèles pédagogiques des conservatoires.

Que ce soient les détracteurs d'un virage qu'ils qualifient de « pédagogue » ou les partisans d'une évolution qu'ils jugent indispensable, chacun évoque la question économique à un moment ou un autre.

Aujourd'hui, aucun directeur d'établissement public d'enseignement artistique ne peut balayer d'un revers de main les questions financières : les aspects budgétaires sont centraux dans les équilibres périlleux des collectivités territoriales employeuses ! Et cette question du « coût des différents modèles pédagogiques » est indépendante des volontés et des obligations d'économie que rencontrent en général nos établissements d'enseignement artistique.

Notre réflexion est centrée autour de la comparaison avec le coût pédagogique du modèle académique organisé autour du cours individuel d'instrument.

L'échelle de valeur utilisée est celle des dotations horaires mobilisées. A la différence des valeurs absolues chiffrées en euros, cette échelle d'heures permet d'éviter l'écueil de la prise en compte du statut des enseignants investis sur ces missions, indépendante de la matrice pédagogique.

Imaginons une étude de cas théorique

1) Dans un Conservatoire « X », les élèves instrumentistes inscrits en début de cycle I entament leur formation de la manière suivante :

- 30 minutes de cours individuel d'instrument ;
- 1h de formation musicale en groupe de 15 élèves.

Ce modèle pédagogique que l'on pourrait qualifier de standard (avec des nuances par établissement) mobilise donc pour une cohorte de 30 élèves, 17h hebdomadaire d'interventions pédagogiques.⁽¹⁾

Ce chiffre correspond à 36 minutes par élève et permet à chaque élève de profiter de 1h 30 de formation et des compétences complémentaires de deux enseignants. **Cela veut dire qu'à coût pédagogique constant, cet établissement qui veut faire évoluer ses dispositifs pédagogiques vers le collectif dispose de 17h d'enseignement à organiser selon son projet.**

2) Continuons ce travail de modélisation théorique. Ce Conservatoire « X », opte pour nouveau mode d'accueil organisé de la manière suivante :

- 1 h de cours en petits collectifs mono-instrumentaux par groupe de 3 ou 4 élèves encadrés par un enseignant ;
- 1h de cours en grand collectif par groupe de 30 élèves encadrés par 3 enseignants ;
- 1h d'atelier pluridisciplinaire modulable avec un taux d'encadrement d'un enseignant pour 5 élèves (groupes de 5, 10, 15 élèves selon les besoins, les projets, les ateliers thématiques mis en œuvre).

Ce dispositif pédagogique mobilise 17 heures d'interventions pédagogiques⁽²⁾ pour 30 élèves. Chaque élève bénéficie non plus de 1 h 30 mais de 3 h de formation ainsi que des compétences complémentaires non pas de deux mais d'au moins 5 enseignants.

Ce projet n°2, où il n'est pas question de contenus pédagogiques, de modularité d'accueils ou d'objectifs d'apprentissage fonctionne « en théorie », mais pose de nombreux problèmes d'organisation.

On peut cependant en tirer un enseignement : rien ne s'oppose sur le plan budgétaire et sur le plan qualitatif à la mise en œuvre d'une entrée instrumentale par le collectif sauf à considérer qu'une 1h et demie de cours hebdomadaires au contact de deux enseignants sont plus pertinentes que 3 heures de cours hebdomadaires au contact d'au moins cinq enseignants. Cela serait une curieuse manière de reconnaître l'expertise pédagogique et artistique des équipes des conservatoires.

En revanche, on pourra objecter qu'il est difficile –voire impossible– d'exiger trois heures de présence hebdomadaire lors

de la première année d'apprentissage instrumental, considérant à juste titre que ce temps n'est pas (ou plus) en adéquation avec la disponibilité des élèves.

3) Poursuivons en simulant un collectif de 2 heures par semaine avec la maquette suivante :

- 1 h de cours en petits collectifs mono-instrumentaux par groupe de trois ou quatre élèves encadrés par un enseignant ;
- 1 h d'atelier pluridisciplinaire modulable avec un taux d'encadrement d'un enseignant pour 5 élèves (groupes de cinq, dix,

quinze voire trente élèves selon les besoins, les projets, les ateliers thématiques mis en œuvre).

Ce dispositif pédagogique mobilise donc pour 30 élèves, 13 heures d'interventions pédagogiques⁽³⁾. Ce chiffre ne

- 1) 15 h pour les cours individuel + 2 x 1 h pour 2 groupes de 15 élèves en FM.
- 2) (1h x 8 groupes de 3 ou 4 élèves de cours en petit-collectif) + (1h x 3 enseignants de cours en grand collectif) + (1h x 2 enseignants x 3 ateliers par groupe de 10).
- 3) 1h x 8 groupes de 3 ou 4 élèves de cours en petit-collectif + 1h x 5 enseignants pour l'encadrement des ateliers.

Le format classique, facile à calibrer et à chiffrer, fait place à une multitude de dispositifs qui ont chacun leurs spécificités et donc leur coût.

Au-delà de la seule analyse chiffrée, la comparaison ne peut faire l'impasse sur l'analyse du projet global : pendant combien d'heures par semaine un élève bénéficie-t-il d'une pratique encadrée ? Quelle part prend dans cet emploi du temps la pratique instrumentale ?

En complément de cet exposé théorique, nous nous sommes donc livrés à une **brève enquête portant sur les deux premières années d'apprentissage instrumental dans plusieurs établissements de tailles diverses** ayant mis en place des dispositifs d'apprentissage collectif [voir lien vers la version numérique].

Ce qui apparaît de façon quasi généralisée, par rapport au fonctionnement précédemment en usage dans l'établissement, et quelle que soit l'organisation choisie :

- **Le coût/élève n'est pas inférieur**, et généralement proche de l'identique. Cela est principalement dû au taux d'encadrement des ensembles : deux, trois, voire quatre enseignants –ou plus– sont mobilisés simultanément pour un même groupe d'élèves. Les fluctuations relevées sont directement liées aux variations d'effectifs des groupes : par exemple, dans une même structure et à encadrement égal, le coût élève pour un ensemble de 18 élèves est supérieur à celui d'un ensemble de 24 élèves ; pour les collectivités, et notamment les moins importantes, on perçoit qu'il peut y avoir là une difficulté d'ordre prévisionnelle.
- **Dans de nombreux établissements, un fonctionnement « classique » est maintenu**, officiellement pour permettre d'absorber les « cas particuliers ». On peut légitimement se demander si ce maintien n'est pas

parfois lié à des résistances d'enseignants ou de parents, désarmés par des changements qu'ils ne comprennent pas ou vis-à-vis desquels ils se sentent démunis.

- **Pour un élève, le temps de pratique instrumentale encadrée est supérieur à la demi-heure habituelle** (voire les vingt minutes) de cours en « face à face », parfois doublée ou triplée lorsque le professeur pratique une « pédagogie de groupe », se substituent généralement plusieurs temps de cours collectifs d'une durée supérieure et encadrés par plusieurs spécialistes.
- Dans la **très grande majorité des cas, ces dispositifs incluent des temps de cours partagés par plusieurs enseignants**. Cela implique de la part de ces derniers une concertation préalable et des préparations communes régulières.
- Apparaît également **la multiplicité des dispositifs et des formats** : du tout collectif aux formules « mixtes », de la persistance à la suppression du cours de formation musicale, de l'encadrement disciplinaire ou pluridisciplinaire, de la prédominance ou non de l'oralité dans ces débuts à l'instrument, la diversité des propositions témoigne de la capacité des équipes à apporter différentes réponses aux questions qu'elles ont été amenées à se poser.

Car il s'agit bien dans un premier temps de se poser des questions et notamment : à **coût égal**, quels sont pour les instrumentistes, pour les établissements d'enseignement artistiques et, plus largement, pour la collectivité, **les bénéfices d'une entrée en musique par le collectif ?**

Sophie KIPFER

Suite de la page 11

correspondrait plus qu'à 26 minutes par élève mais chaque élève profiterait bien de deux heures de cours hebdomadaires contre une heure et demie dans la maquette académique.

On notera que cette organisation dégage une dotation horaire excédentaire de cinq heures par semaine par rapport à la maquette pédagogique dite « académique ». Entre aménagement d'une coordination du projet, densification des capacités d'accueils d'élèves débutants,

renforcement horaires ou augmentation du taux d'encadrement d'autres niveaux, ouverture de nouvelles propositions dans d'autres champs disciplinaires ou en EAC, etc., les champs d'utilisation possible sont très larges.

Il est important de retenir :

- que les freins à l'évolution de nos dispositifs d'accueil ne sont pas économiques ;
- que la défense du fameux niveau d'exigence - que seul garantirait le

cours individuel - semble mis à mal au regard de la plus-value que peut apporter la prise en compte de ce type d'évolution.

Une fois ces opérations faites, rangeons les calculatrices et faisons valoir le droit à l'évolution des modèles par et avec les équipes pédagogiques volontaires en la matière.

Aurélien DAUMAS-RICHARDSON,
directeur du CRR de Caen

Choisy-au-Bac : le collectif, c'est positif !

Une expérience positive d'orchestre à vents dans le cadre des « nouvelles activités périscolaires », une inscription « massive » d'enfants en violon à la rentrée 2016, une enseignante motivée par l'approche collective, il n'en fallait pas plus pour expérimenter au sein même de l'Atelier musical de l'Oise un début d'apprentissage entièrement collectif.

Le fonctionnement

Les enfants participent à deux cours de groupe par semaine :

- Un cours d'1h ou 1h15 à 4 ou 5 enfants (mardi)
- Un ensemble à cordes d'1h30, auquel s'adjoignent des violonistes de 2e année et une violoncelliste (12 enfants, samedi matin)

Les cours sont encadrés par le professeur de violon, et ponctuellement par des professeurs « invités » (cordes ou non). Les enfants ne suivent pas de cours de formation musicale.

Le contenu

- Une approche exclusivement orale : on chante, on joue. Régulièrement, le professeur laisse une « trace écrite », mais sans consignes de lecture à la maison.
- Un apprentissage par l'imitation : les enfants reproduisent ce qu'ils entendent et voient, après l'avoir chanté.
- Mais aussi un apprentissage par l'expérimentation : recherche de timbres et sonorités, de bruitages, sound-painting.

Les effets constatés

- Une aisance corporelle incontestable, grâce à la pratique bi-hebdomadaire encadrée, l'absence de pupitre et de partition.
- Une écoute très développée (des autres, de soi-même), notamment grâce à la polyphonie et aux réflexes d'ensemble.

- Une technicité supérieure à la moyenne au bout d'une année : justesse, places d'archet, agilité de la main gauche.
- Des habitudes d'entraide et de coopération entre enfants.
- Un plaisir de jouer évident.

Le coût

Pour 9 débutants, le coût ne diffère pas de celui d'un apprentissage classique pour débutant à l'Atelier musical de l'Oise :

Apprentissage CLASSIQUE	Apprentissage COLLECTIF
Cours dits « individuels » de 20 mn = 3h	Cours collectif avec 4 élèves par cours = 2h15
Cours de formation musicale avec 10 élèves / cours = 1h	Grand ensemble = 1h30

Rapporté au temps de cours et à effectif égal, le dispositif demandait 15 mn de moins la première année. Ce quart d'heure hebdomadaire a été utilisé pour rémunérer les professeurs invités (en moyenne une fois par mois).

Un bilan positif qui n'a pas empêché de se poser des questions : sur la suite (comment intégrer de nouveaux débutants ? A quel moment introduire la lecture ?), sur le fonctionnement (quel support pour la maison ? Quelles contraintes ?), sur une éventuelle modélisation (est-ce applicable pour tous les instruments ? Par tous les enseignants ?), etc. A suivre, donc...

Sophie KIPFER, directrice de
l'Atelier musical de l'Oise

Enseignement collectif : le partage, condition sine qua non du progrès

Dans le domaine du théâtre (comme dans celui de la danse), la notion collective est implicite à la discipline artistique. La question d'un format de cours, individuel ou collectif, ne se pose pas.

Les compétences techniques liées à la formation des comédiens s'acquièrent dans un contexte où individuel et collectif sont en perpétuel dialogue.

- Comment faire fructifier les alternances de « temps de jeu-temps d'écoute et d'observation » ?
- Comment les élèves peuvent-ils en tirer bénéfice et les enseignants s'en nourrir ?

Au-delà des spécificités liées au théâtre et à la tradition de son enseignement, apparaissent des pistes de réflexion « transposables » à d'autres domaines artistiques.

Individu vs collectif

Comment assurer la formation individuelle de chaque élève lorsque les cours sont exclusivement collectifs ? Voilà une question à laquelle sont confrontés tous les professeurs de théâtre. Cette question est d'autant plus pertinente que les élèves sont toujours évalués individuellement, que ce soit à l'occasion des examens de fin de cycle ou lorsqu'ils présentent des concours d'écoles supérieures. Loin d'être un inconvénient, la dimension collective de nos cours est véritablement notre force, je pense même qu'il s'agit de l'élément le plus décisif de la formation individuelle.

À condition d'explicitement combien l'observation est une des armes essentielles du comédien, une classe a tout à gagner à prêter le maximum d'attention au travail de chacun. L'élève sur le

plateau est bien souvent dans une situation de fragilité et les informations ou les indications qu'il reçoit de la part de son professeur lui parviennent fréquemment avec plus de difficultés qu'à ses camarades dans la salle. Si ces derniers sont attentifs, il leur sera plus aisé, lorsqu'à leur tour ils seront en jeu, d'utiliser leur expérience de spectateurs actifs et de pallier ainsi les difficultés de compréhension que l'on éprouve souvent sur la scène. En cours, ne pas être perpétuellement sous les feux de la rampe permet à l'élève comédien de prendre un recul salutaire sur sa propre pratique.

Spectateur actif

Il est un autre aspect éminemment positif de l'enseignement collectif : il donne la possibilité à l'élève qui n'est pas en jeu d'observer avec distance la façon dont le professeur délivre son enseignement. Il constate ainsi quelles sont les méthodes à employer (ou à éviter) afin qu'une scène progresse.

Cette situation de spectateurs actifs permet aux élèves de ne pas se projeter exclusivement en tant qu'interprète d'une discipline artistique, cela les éveille également sur la façon dont cette discipline s'enseigne et s'élabore. C'est sans doute cette position qui est la première école de mise en scène.

« Une pièce de théâtre est une conversation » disait Louis Jouvet. Le théâtre est dialogue, dialogue entre les personnages d'une pièce, dialogue entre le comédien et le public. Et qui dit dialogue, dit alternance entre écoute et prise de parole, et c'est ce même rythme que l'on retrouve dans un cours de théâtre, l'élève comédien vit cette alternance entre moments de jeu et moments d'observation. Il me semble nécessaire



Le collectif comme une école du partage et de l'écoute.

d'insister sur les vertus de l'enseignement collectif car il fait du partage la condition sine qua non du progrès. L'enseignant est également bénéficiaire de la nature collective des cours de théâtre car lui aussi a besoin de spectateurs actifs pour évaluer si les propositions qui sont les siennes résonnent et sont suffisamment évocatrices.

Le cours collectif doit ainsi, à mon sens, se concevoir comme une école du partage et de l'écoute. Il rend concret le discours sur ces valeurs essentielles et donnent à l'autre une place indispensable à sa propre évolution artistique.

Stanislas SAUPHANOR,
professeur de théâtre
au CRR d'Angers

Un groupe, une équipe : changement de paradigme au conservatoire de Bordeaux

Les dispositifs d'entrée en musique par le collectif résultent souvent de démarches d'exploration permettant d'ouvrir la voie à des initiatives et des collaborations partagées entre enseignants et direction. Jean-Luc Portelli, directeur du conservatoire, et Caroline Rosoor, directrice-adjointe musiques, reviennent sur les questionnements ayant prélué à ces organisations nouvelles, qu'ils perçoivent aujourd'hui comme un véritable changement de paradigme au sein de l'établissement.

Pratiquer ensemble n'est pas une innovation ! Dans les fanfares et harmonies, l'ensemble était bien le contexte dans lequel l'élève (qui était bien plus musicien d'un ensemble que l'élève de quelqu'un) allait apprendre et évoluer. L'innovation, c'est envisager de nouveaux dispositifs pédagogiques dans nos institutions de service public. Nous avons donc commencé par le début en nous demandant simplement : comment développer chez les débutants le goût de

la musique par la mise en œuvre d'un projet artistique qui soit au cœur de l'enseignement ?

Avec comme toile de fond des questions interrogeant les relations entre la formation musicale et la formation instrumentale, tant sur le plan des contenus que sur celui des représentations, mais aussi le rapport des élèves avec la pratique musicale, ou encore la notion de groupe et d'équipe :

- Comment sortir de ces débats stériles, qui ne questionnent que la représentation qu'ont les enseignants de leur travail et celle de leur reconnaissance ?
- Où sont les élèves dans tout ça, et qui est au service de qui ?
- Les enseignements de formation musicale sont-ils en adéquation avec les attentes des professeurs d'instruments, et ces attentes sont-elles les bonnes ?
- Comment les élèves peuvent-ils s'y retrouver alors qu'ils sont l'objet de telles tensions, coincés dans cette organisation hiérarchique qui relègue le cours de formation musicale au rang de discipline secondaire obligatoire ?
- Comment faire de la formation musicale une pratique artistique concrète ?
- L'articulation entre cours d'instruments individuels et cours collectifs de formation musicale peut-elle être modifiée ?
- Pourquoi les pratiques collectives ne sont-elles pas prises en charge dès le

début par les enseignants de formation musicale ?

- Comment imaginer faire de la musique avec les enfants, de penser des pratiques collectives sans tenir compte du niveau instrumental ?
- Et si nous imaginions de constituer des cours de formation musicale en partant des instruments, en constituant des petits ensembles avec des élèves qui ne savent pas jouer ?
- Si nous imaginions une équipe d'enseignants au service de ce groupe ?
- Comment penser alors : équipes, organisation, instruments ?

C'est sur la base de deux principes que la réforme des apprentissages premiers, initiée en 2004, a permis de changer en profondeur l'ensemble du projet pédagogique « Musiques » du conservatoire :

- Penser l'organisation par groupe d'enfants et non par discipline (orphéon 1A, Opus cordes, AOC quartier)
- Constituer une équipe d'enseignants, pluridisciplinaire qui a en charge l'apprentissage du groupe d'enfants dans sa globalité.

Ainsi, après les *Premiers Pas* en 2005, et finalement dans le même mouvement, sont nés les Orphéons en 2008, et l'AOC (« Apprentissage par l'orchestre à cordes ») en 2017, tandis que depuis 2011, le dispositif *Opus* assure quant à lui, pour l'ensemble des élèves, une année de transition entre les deux premiers cycles.

Cette démarche, en mouvement, évolue accompagnée d'une observation attentive de tous les instants. Donc pas de « méthode » mais des valeurs partagées et des principes fondateurs, sans oublier le courage d'oser toucher à des représentations tenaces sur la formation des artistes, l'organisation pédagogique et l'évaluation.

Jean-Luc PORTELLI
et Caroline ROSOOR,
CRR de Bordeaux

Le piano, un « sport-co » ? ⁽¹⁾



PHOTO : MATHIEU GAUFFRE

Le piano échappe souvent à toutes les questions liées au collectif ! Au conservatoire de Vannes/presqu'île de Rhuys, les enseignants ont souhaité expérimenter différents dispositifs pédagogiques pour les pianistes. Petit tour d'horizon de ces approches.

Comme le piano est considéré comme faisant partie d'une famille « à part » tournée vers l'immensité de son répertoire soliste, il n'y a pas d'accointance immédiate vers une approche collective de son apprentissage. Cependant, de plus en plus nombreux sont les enseignants qui explorent les enjeux d'une telle démarche pédagogique.

Sur le site de Vannes, les enfants souhaitant débuter le piano intègrent le « collectif polyphonique » durant deux années. Ce dispositif est un cours unique avec une douzaine d'enfants abordant toutes les notions musicales pendant deux cours dans la semaine, avec une alternance de temps en grand collectif et

en petits groupes, permettant de chanter, travailler la formation de l'oreille et pratiquer le piano. En plus des deux enseignants en piano encadrant ces cours, l'un associe une enseignante en chant choral et l'autre une enseignante en formation musicale.

Entrer dans l'apprentissage par le collectif

Ce dispositif est une articulation de différents formats d'apprentissages s'adaptant au contenu à transmettre. Les enseignants pianistes observent l'adaptation évidente des élèves à ces formats et une fois les deux années passées du collectif,

¹⁾ Le Conservatoire de Vannes est accolé au stade de Vannes. Accueillant les équipes professionnelles de rugby et de foot, les spectateurs des matchs entrent par la cour du Conservatoire et une tribune se nomme tribune « Ecole de musique ». La proximité avec les valeurs du sport collectif ne sont pas si éloignées de cet exemple !

Conservatoire de Bordeaux : plusieurs dispositifs d'entrée en musique

Aujourd'hui, pour tout enfant de 7 ou 8 ans, souhaitant entrer en 1^{er} cycle, les familles peuvent choisir parmi trois dispositifs.

1) Apprentissage par l'orchestre à cordes (AOC) du quartier Benauges

8 violons 4 altos 4 violoncelles 4 contrebasses
3 jours par semaine : lundi, jeudi, vendredi – séance d'1h15

Equipe de 9 adultes : 8 artistes enseignants chercheurs 2 violons, 1 alto, 2 cellos, 1 cb, 1 dumiste, 1 FM et 1 animatrice du centre social, elle-même apprentie musicienne chercheuse.

2) Orphéons : cinq groupes

12 enfants (3 enfants x 4 instruments). Par exemple : violon, harpe, viole de gambe, flûte traversière

Equipe de 5 artistes-enseignants : 1 par instrument et 1 FM

1 seul temps dans la semaine de 2h30 avec :

- 1h de cours instrumental des 12 enfants par groupe de 3,
- 30 mn temps commun avec les 12 enfants et les 5 enseignants,
- 1h de cours de FM.

Objectifs définis et partagés par l'équipe pour chaque période. Durée du groupe orphéon : 3 ans

3) Autre dispositif.

Instrument : cours en pédagogie de groupe 1h à deux ou 1h30 à trois. FM/chant choral : 1h30

il est tout à fait naturel pour ces enfants de continuer à deux ou à trois le piano. La difficulté repose plutôt dans la concertation entre les enseignants et la répartition des rôles de chacun pour la préparation des contenus. C'est un enjeu important qui se construit au fur et à mesure de l'avancée du projet.

Qu'en est-il du niveau des élèves ? Pour les enseignants pianistes, les compétences développées durant ces deux années installent des qualités d'écoute, d'imitation, de sensibilité qui posent les bases de l'approche du répertoire. Les temps de cours sont clairement un moment d'émulation pour les élèves, et les motivent dans leur pratique personnelle. La question du niveau ne se pose donc pas, les choses avancent naturelle-

des écoutes comparées, des temps individuels dissociés ou des jeux de rôles type « accompagnement / mélodie ». Après quelques années d'expériences, cela paraît tout à fait naturel de commencer l'apprentissage à plusieurs et les élèves continuent de cette façon tant que la situation ne met pas en difficulté l'un ou l'autre.

Stimuler la création

Magali Guillemin, enseignante sur le site de Vannes, explore autour d'une dynamique de projet cette approche collective.

C'est pour elle un moyen d'aborder des notions créatives : « Pendant les cours, les enfants jouent ensemble ou non, s'initient à l'improvisation, à l'arrangement. Ils colla-

Allant de deux à vingt-quatre pianistes (!), les participants prépareront pendant plusieurs week-ends un concert final. L'intérêt de ce répertoire est son accessibilité dès les premières années d'apprentissage et tous les enjeux d'écoute qu'il engendre. Les enseignants se sont pleinement appropriés ce projet, et outre les contraintes matérielles qu'il pose (huit pianos sur scène...), se sont engagés dans une démarche collective, permettant à chacun de se familiariser avec une nouvelle approche pédagogique.

Un groupe d'enseignants et de compositeurs dont fait partie Florent Nagel, partage ces démarches et les répertoires abordés sur le site du web pédagogique *Piano ma non solo*⁽²⁾, permettant de créer une communauté éveillée à ces approches. Ces ressources constituent un appui intéressant pour les collègues pianistes.

Le collectif au service du projet individuel

Toutes ces démarches n'ont pas pour objet de supprimer la pratique individuelle du piano mais elles permettent de prioriser une construction des apprentissages sur des valeurs artistiques fortes : création, écoute, émulation collective, présence scénique et interprétation.

Elles ne freinent aucunement la progression et le « niveau » in fine de ces élèves, mais viennent nourrir l'évolution individuelle de chacun. Loin d'exclure le répertoire individuel, les répertoires abordés de façon collective renforcent l'éveil au sensible et à l'écoute, permettant de donner accès à toute sa richesse.

La pratique du piano n'échappe donc pas aux valeurs portées par les démarches d'apprentissage collectif. Bien au contraire, en s'en inspirant, elles viennent renouveler les façons d'enseigner, alors *crouch, touch, set* !⁽³⁾

Mathieu GAUFFRE,
directeur-adjoint du CRD de
Vannes / Presqu'île de Rhuys

Construire ensemble des savoirs par la pratique et l'expérimentation

Directement issu des musiques traditionnelles, l'apprentissage collectif peut s'étendre à différents dispositifs d'entrée en musique. C'est aussi l'occasion de se souvenir que cet apprentissage a longtemps été et reste prédominant dans de nombreux domaines artistiques. A l'école de musique associative des Brayauds, le collectif est présent dans la pratique artistique, mais aussi dans sa conception, sa préparation et dans le fonctionnement de la structure.

Fondée à partir de l'ancienne Amicale laïque de Saint-Bonnet près de Riom en 1980, l'association Les Brayauds CDMDT 63 (Centre départemental des musiques et danses traditionnelles en Puy de Dôme) poursuit son travail dans le champ de l'éducation populaire depuis une vingtaine d'années avec la création de son école de musique et de danse associative.

D'abord animée par des bénévoles issus des différents groupes Brayauds, l'équipe se transforme et se professionnalise progressivement jusqu'à la constitution d'un collectif de six enseignants titulaires du DE, en 2015.

L'École de musique associative Les Brayauds propose aujourd'hui de nombreux ateliers de musique, de danse et de découverte des cultures de pays, qui attire une population d'enfants et d'adultes de tout le département.

Les deux principaux dispositifs d'entrée en musique élaborés par l'équipe sont « L'Atelier collectif de formation musicale » et « L'Oral Orchestra ».

L'Atelier collectif de formation musicale

Il réunit tous les élèves débutants de l'école de musique à partir de 7 ans. Il est construit en deux volets : les séances multi-instrumentales encadrées par deux ou trois formateurs et les séances « par pupitre » qui s'alternent durant l'année en suivant les prévisions de l'équipe pédagogique et les besoins des élèves.

L'Oral Orchestra

C'est un dispositif mis en place en partenariat avec la commune de Marsat, l'Éducation nationale et soutenu par la Fondation Daniel et Nina Carrasso. Il permet depuis septembre 2017 à 28 enfants (et une professeure des écoles) de disposer pendant deux ans d'une formation musicale sur le temps scolaire et d'instruments construits sur mesure par des luthiers de la région.

Constitué de sept violons, six clarinettes, cinq accordéons diatoniques, cinq vieilles à roues et cinq cornemuses, l'Oral Orchestra se réunit tous les mercredis matin pour 45 minutes d'apprentissage en pupitres suivis de 45 minutes de pratique d'ensemble.

Pas de prérequis

Dans ces deux dispositifs, les premières séances sont consacrées à la découverte en commun des modes de fonctionnement et possibilités des instruments et des règles de la musique d'ensemble.

Cette compréhension des modes de jeu passe par des phases d'improvisation collectives et dirigées. Les musiciens présents dans l'atelier (élèves et enseignants) se donnent des consignes de jeu, jouent puis échangent sur le moment de musique qu'ils ont partagé.

La participation et les observations des formateurs permettent d'orienter les temps de jeu. L'apprentissage de morceaux et la construction d'arrangements enrichissent au cours de l'année

les compétences instrumentales et musicales.

L'absence de prérequis reste la base « philosophique » de ces deux dispositifs d'entrée en musique. La construction des savoirs collectifs et individuels a lieu dans le groupe. Les séquences et les répertoires s'élaborent autour du travail d'invention, de hauteur de son, d'improvisation, de compréhension rythmique, d'interprétation mais aussi de création à plusieurs, de phrasé commun et d'échanges d'idées.

Des projets collaboratifs

Dans ces dispositifs, la coopération et l'expérimentation se retrouvent au niveau de l'équipe pédagogique qui fonctionne sans directeur. En effet son fonctionnement est orienté sur la constitution empirique d'un grand panel de manières de faire par l'invention de situations qui soulèvent des questionnements, provoquent des échanges et nécessitent la création d'outils et de techniques pédagogiques nouveaux.

Les différentes orientations et projets de l'école sont construits et débattus collectivement.

Louis JACQUES,
enseignant à
l'école de musique
des Brayauds

La pratique du piano n'échappe pas aux valeurs portées par les démarches d'apprentissage collectif

ment. Les enseignants ne se voient plus aujourd'hui aborder de nouveau un apprentissage individuel traditionnel.

Apprendre en petit collectif

Autre possibilité sur le site de Sarzeau : apprendre le piano par deux ou trois tout au long de sa scolarité. Pour Agnès Le Blohic, l'enseignante, « il y a des moments où le collectif est un vrai plus dans l'apprentissage des enfants ou des adultes. Je propose aux enfants de commencer à deux, suivant l'évolution de chacun, leur personnalité, l'équilibre qui se crée, ce binôme continue dans le temps.

Pour d'autres, j'alterne des temps individuels et collectifs pour approfondir certaines notions. Les paramètres d'équilibre sont toujours intéressants et l'enjeu est de stimuler en permanence les deux élèves pendant le temps de cours. La salle est équipée de deux pianos et nous alternons des temps communs sur une même notion,

borent pour monter leur propre répertoire mais aussi un répertoire commun (multi-mains, boucles rythmiques et mélodiques en polyphonie, accompagnements de mélodies...).

Ces créations sont réinvesties dans des projets ou du répertoire collectif. Cette stimulation permet dès les premiers temps d'apprentissage d'aborder et d'approfondir des compétences artistiques fondamentales.

La dynamique de projet

Le compositeur Florent Nagel est l'invité cette année du Conservatoire autour de sa création *Alice au pays des merveilles* pour piano à quatre mains et récitant. Sa venue est l'occasion de fédérer les élèves pianistes : une soixantaine de musiciens issus des écoles de l'agglomération viendront jouer autour d'un répertoire d'ensemble proposé par ce compositeur.

2) <http://lewebpedagogique.com/pianomanonsolo/> Coordination : Fabien Cailleteau
3) « Flexion, touchez, jouez » sont les trois consignes données par l'arbitre lors de l'introduction en mêlée en rugby.

La version en ligne de ce numéro contient des liens hypertextes qui donnent accès à des documents complémentaires

<http://conservatoires-de-france.com/>

Blog Note(s)

Blog Note(S) se veut le reflet d'une association qui réfléchit sur l'avenir tout en témoignant du présent.

Adhérer à l'association **Conservatoires de France** : soutenir, participer, échanger, militer, donner de la force aux idées, dans le respect des singularités.

L'adhésion annuelle peut être individuelle (54 €), émaner d'une structure ou encore d'une collectivité.

Dans ce dernier cas, le montant de la cotisation est fonction de la taille de la collectivité gestionnaire (de 124 à 173 € pour l'année 2018).

Les demandes d'adhésion s'effectuent en ligne sur le site de Conservatoires de France.

Journées d'études de CdF

8 et 9 février 2018 – CRR de Rennes

Au commencement, les pratiques collectives : apprendre à jouer d'un instrument en 2018

Réfléchir aux approches, contenus et attendus pédagogiques et artistiques des dispositifs d'entrée en musique par le collectif, examiner leur évolution, imaginer qu'ils puissent participer pleinement de l'offre d'entrée dans l'apprentissage instrumental des conservatoires : à l'occasion de ses journées d'études 2018, **Conservatoires de France** a souhaité stimuler la réflexion sur l'entrée en musique par la pratique instrumentale collective, à travers un dialogue entre les principaux acteurs et initiateurs des dispositifs existants, au sein ou hors des conservatoires.

En janvier, la Nuit des conservatoires



Initié par le **SPeDiC en 2014**, l'évènement visait à montrer la diversité des missions et des champs d'action des conservatoires, ainsi que la richesse de leurs propositions.

Contribuer à donner une nouvelle image en se démarquant de la vision poussiéreuse souvent associée aux conservatoires, c'était le pari de **Conservatoires de France** en rejoignant le projet dès la deuxième édition.

Performances, cours ouverts, ateliers, rencontres, spectacles... Musiciens, danseurs, comédiens, conteurs... Arômes de soupes, de

crêpes ou de chocolat chaud : à travers un foisonnement d'actions originales, voire décalées, chaque établissement décline le moment à sa façon, et déploie son inventivité dans une démarche souvent participative et toujours festive.

Rendez-vous le vendredi 25 janvier 2019

Plus d'infos sur le site de Conservatoires de France

Les outils de communication de Conservatoires de France

Les principaux thèmes du e-groupe en 2017

Réservé aux adhérents, cet outil permet d'échanger sur des questions liées à l'exercice du métier. De la dimension d'un monte-charge au transfert d'équipement vers un EPCI en passant par les procédures d'entrée, les sujets abordés sont d'une grande diversité.

Partage d'expérience

- logiciels de gestion (comparatif, facturation, emailing, dématérialisation des inscriptions)
- formation professionnelle (plan de formation, organisme, formateurs)
- architecture (cabinets, construction, espaces de stockage)
- scolarité (droit à l'image, déplacement d'élèves, suivi des absences, école du spectateur, fond social, conseils de classe)
- sécurité (exercices d'évacuation, sécurité des concerts, normes)
- finances (marchés publics, tarifications, rémunération intervenants pédagogiques, rémunération création, rémunération jurys, tarif de location)
- organisation pédagogique (CEM, accessibilité, stages, DEM MAA, nombre d'heures d'accompagnement danse, classe de carillon, musique de chambre, temps d'interventions des dumistes, un DEM sur plusieurs établissement, pôle de direction)...

Avis de recherche

- conventions type (avec orchestre, entre structure de diffusion et de production)
- partitions, matériel d'orchestre, intervenants et formateurs (transdisciplinarité, science de l'éducation)
- tarifs type, instruments en location
- protocoles SACEM
- nombre de conservatoires classés
- visuels, tutorat, réglementation (décrets, classement, commande de création)...

Juridique

- missions des ATEA et PEA (EAC, coordinations...)
- temps de travail (durée minimale hebdomadaire, nombre de jours annuels, 36 semaines, annualisation, congés, récupération)
- droits et devoirs (discrétion professionnelle, déontologie)
- spectacle vivant (amateurs sur scène, concerts « au chapeau »)
- ressources humaines (grade des techniciens ou régisseurs spectacles, modalités d'avancement hors-classe, entretien professionnel et harcèlement moral, récupération, limite d'âge, CDI vs titularisation, rupture conventionnelle)
- gratuité des CHAM-CHAD
- entrer en formation DE danse avec une UV technique de DEC
- sélection professionnelle
- enseignement préparatoire
- danse et certificat médical...

Infos et commentaires d'actualité

- Loi NOTRe et droits culturels
- LCAP
- enseignement préparatoire
- éducation artistique et culturelle
- apprentissage artistique collectif, assises de la FM
- diplôme national
- concours (décrets, arrêtés, déclaration de poste, notes de cadrage, dossier professionnel, 1^{er} grade)
- suppression de l'ARIAM, appels à projets
- rapports, enquêtes ...

Un site Internet - conservatoires-de-france.com/ avec :

- une base documentaire, intégrant les publications de CdF et différentes fiches thématiques
- La recherche d'articles est facilitée par des mots-clés.

En 2018, le NOUVEAU SITE sera enrichi par :

- un blog destiné à refléter une image actuelle des établissements d'enseignement artistique,
- des liens vers des sites et réseaux sociaux,
- une possibilité d'adhérer en ligne,
- un nouvel espace destiné aux adhérents.

Une page Facebook

conservatoiresdefrance.com/. Pour partager et commenter l'actualité immédiate.

Plus traditionnel, le simple mail

permet de communiquer directement avec les adhérents. Après chaque conseil d'administration, ces derniers reçoivent ainsi un « fly express » résumant les sujets abordés, suivi d'un compte-rendu plus détaillé.

• **Directeur de la publication :** Jean-Marcel KIPFER

• **ISSN :** 1154-4813

• **Rédaction :** Conservatoires de France - 2018

• **Conception éditoriale et réalisation :** MAJUSCULES ! J-Marc Bolle 04 78 53 87 14 - jm.bolle@free.fr

• **Imprimé** en France sur papier 100% recyclé Cyclus Print

• Tirage : 4000 ex.

Pour contacter CdF

contact@conservatoires-de-france.com

Mathieu Robert

Tromboniste, chef d'orchestre tout terrain

Là où certains enseignants se montrent parfois troublés par le rééquilibrage de leurs missions entre enseignement spécialisé et éducation artistique et culturelle, Mathieu Robert évolue comme un poisson dans l'eau dans la multiplicité de ses tâches. Portrait.

Titulaire du DE, Mathieu Robert enseigne le trombone, coordonne dans un quartier populaire de la ville le projet orchestre à l'école cuivres et percussions, et dirige cinq orchestres permanents (orchestres à l'école, un orchestre au collège et orchestres d'harmonie d'élèves) à la Villa Carmélie – CRD de Saint-Brieuc (22).

En 2013, le projet d'orchestre à l'école « a rebattu les cartes, que l'on y adhère ou pas. Il a fait bouger les lignes, nous a obligé à confronter nos idées, à réfléchir à la place de l'individu dans le collectif et à la place du collectif dans l'apprentissage individuel. Depuis, les discussions au sein du département cuivres sont passionnantes : on y parle vraiment de pédagogie [...]. Le choc a été un peu violent au départ : nous sommes arrivés avec nos certitudes et la ferme intention de nous consacrer exclusivement à l'artistique et au pédagogique, dans une école située dans un quartier prioritaire ! Malgré la présence d'enseignants motivés et chevronnés, nous avons dû endosser des rôles d'animateur et parfois d'éducateur non sans difficultés. Cela nous semblait, et nous semble parfois encore bien loin de nos pratiques et pourtant... »

Au détour d'une phrase, Mathieu s'interroge sur la formation qui pourrait préparer de manière plus concrète et didactique à la plongée dans cet univers très éloigné de l'image d'Épinal des conservatoires. L'inscription dans la durée de ce dispositif influence l'organisation pédagogique du conservatoire : « Nous avons créé des orchestres accessibles dès la deuxième année d'instrument.

La pratique collective n'a plus besoin d'être obligatoire : les collègues sont convaincus, donc les élèves aussi. Je m'occupe de l'orchestre d'harmonie des débutants - quarante cette année, c'est génial- ! Nous travaillons aussi à des passerelles pour les enfants qui quittent l'orchestre à la fin du CM2. Il ne faut pas se voiler la face : pour l'instant, si les élèves qui intègrent le conservatoire en cours de dispositif sont plutôt à l'aise, ça reste compliqué pour les rares qui intègrent un cursus instrumental en 6^e. Du coup, au collège je m'occupe d'un orchestre pour les accueillir. Nous avons encore du pain sur la planche.»



© Cnf

Résoudre l'équation complexe entre l'individu et le groupe...

Mathieu a pleinement conscience des enjeux pédagogiques forts dans ces différents formats : conserver une exigence artistique et résoudre l'équation complexe entre conduire le groupe le plus loin possible et s'intéresser à

l'individu, notamment lorsqu'il est en difficulté ou au contraire qu'il a des facilités évidentes. « Au sein du département cuivres et avec quelques collègues d'autres disciplines, nous réfléchissons depuis deux ans à la mise en place d'une entrée au conservatoire par le collectif en nous inspirant des pédagogies mises en œuvres dans le dispositif Orchestre à l'école mais aussi des expériences menées dans nos classes. Les ingrédients sont là, mais nous n'avons pas encore sauté le pas !

Il y a des idées à exploiter au sein de l'équipe : l'apprentissage collectif, on le fait tous un peu ou on l'a tous connu. Quand j'étais élève, je n'avais jamais de cours vraiment seul avec mon professeur, cela ne m'a pas empêché de progresser et de bien jouer. Souvent caricaturales, les critiques à l'encontre des cours collectifs sont comptables, fondées sur la remise en cause du cours individuel de 30 minutes ! Si l'on reste dans le domaine pédagogique, on réalise que les écueils sont plutôt organisationnels : disponibilité des salles et des élèves, modifications des emplois du temps des enseignants pour intégrer des temps de concertation, etc. »

Après son trombone, le meilleur ami de Mathieu est l'ordinateur car il a toujours un arrangement en cours d'écriture. Afin que la progression de chacun des ensembles et des élèves dont il s'occupe soit optimale, seule l'alternance entre prêt-à-porter et sur-mesure lui semble naturelle et pertinente « Cela prend beaucoup de temps, mais cela fait partie du job, non ? En plus, j'en tire un véritable épanouissement personnel. Ce qui me porte aujourd'hui, c'est la question centrale du travail du groupe au service de l'individu et de l'individu au service du groupe. Une chose est certaine, il faut avoir envie et l'envie, je l'ai ! »

Propos recueillis par Aurélien DAUMAS-RICHARDON