

# **L'influence d'un nouveau dispositif pédagogique sur le métier d'enseignant artistique. Comment CAMI transforme-t-il la réalité de l'enseignement artistique ?**

Luc Fuchs – Jean-Bosco Reboul / équipe pédagogique CAMI  
Conservatoire populaire de musique, danse, théâtre, Genève

Présentation en deux parties :

1. Description du contexte
2. Illustration vidéo de trois situations typiques

## Le dispositif CAMI

CAMI pour Classes à apprentissage musical intégré. Projet réalisé en partenariat école de musique [Conservatoire populaire de musique, danse, théâtre (CPMDT)] – école publique [établissement primaire de Pâquis-centre]. Le dispositif concerne quatre années du cycle primaire, de la 5<sup>ème</sup> (élèves de ~8ans) à la 8<sup>ème</sup> (~11 ans). Durant ces quatre années, les élèves concernés bénéficient d'un apprentissage instrumental/musical à raison de 4 périodes hebdomadaires intégrées à l'horaire scolaire.

L'établissement scolaire concerné fait partie du réseau d'enseignement prioritaire (REP). Le quartier où se trouve l'école connaît une forte mixité sociale, avec une grande proportion de ceux-ci issus de la migration. Une des conditions à réalisation du projet est de garder cette même proportion dans les classes d'école concernées.

Le projet a débuté à la rentrée 2014 avec 1 classe de 5<sup>ème</sup> ; à la rentrée 2015, 2 classes sont concernées, une nouvelle volée de 5<sup>ème</sup> étant entrée dans le projet. Les classes concernées sont de 21 élèves.

Avec ce projet, nous touchons des élèves qui, dans la quasi-totalité, ne seraient pas venus spontanément en école de musique.

## L'organisation générale du projet

Des quatre périodes scolaires dévolues à l'apprentissage musical, deux (lundi) sont plus spécifiquement consacrées à l'apprentissage instrumental, et deux autres (vendredi) à la "formation musicale".

Sept instruments sont proposés dans le projet, en recherchant un équilibre entre les différents types d'instruments : clarinette, flûte, violon, violoncelle, guitare, harpe, piano. Les élèves sont inscrits en tant qu'élèves instrumentistes au CPMDT.

## Le fonctionnement

Par rapport aux pratiques usuelles en école de musique, CAMI implique un fonctionnement particulier. Une donnée essentielle est le travail en équipe pédagogique. Equipe plurielle, avec différentes strates la composant : les enseignants spécifiques d'instrument / + les (deux) enseignants de formation musicale / + les personnes du scolaire, principalement les titulaires de classe et le directeur d'établissement.

L'élaboration du projet, sa conduite sont réalisés en commun, avec articulation entre les différentes composantes ("spécifique instrumental" / "FM"). Un travail spécifique de communication est à réaliser, entre communication directe, communication via informatique. Le recours à la vidéo comme traces de cours / ateliers est un media propice de communication et de suivi à l'interne.

Une autre dimension essentielle du projet est le partenariat entre ce qui concerne l'apprentissage musical avec le parcours scolaire. Cela concerne le suivi des élèves, leurs développements et évolutions, le repérage des transversalités pédagogiques entre ces deux composantes de leurs parcours (musique / scolaire). L'école, via le titulaire de classe, a aussi un rôle de répondant des élèves, alors qu'en école de musique ce sont essentiellement les parents qui sont répondants.

Autre composante spécifique au projet, la mise sur pied, sur l'année de journées réflexives réunissant l'équipe pédagogique dans sa pluralité, et auxquelles nous avons invités deux personnes référentes en Sciences de l'éducation, venant en "résonnance", apportant une "distance impliquée" aidant aux échanges réflexifs de l'équipe pédagogique. Un point fondamental pour l'évolution du projet et du fonctionnement en équipe pédagogique.

C'est l'ensemble de ces spécificités de fonctionnement en lien avec la nouveauté du projet qui interroge les pratiques d'enseignement de ses acteurs. Un nouveau dispositif pédagogique qui induit une transformation dans la pratique du métier d'enseignant artistique. Nous allons le présenter plus particulièrement en nous focalisant sur les périodes plus spécifiquement d'apprentissage instrumental.

### CAMI du lundi, "instrumental"

Sept enseignants instrumentaux, avec 3 élèves par instrument, dans un des Centres du CPMDT comprenant 6 salles de cours plus le hall. Les locaux se situent à une centaine de mètres de l'école, et aller chercher les élèves à l'école est la première activité avec eux.

La situation faisant que l'on se retrouve avec une unité de classe, de temps, de lieu a provoqué une articulation pédagogique nouvelle. Dès le début (plus précisément la 2<sup>ème</sup> semaine de cours, nous avons réalisé une articulation entre un moment en instrumental spécifique, et un moment en inter-instrumental, en partageant le temps à disposition en deux parties égales. Ainsi, l'apprentissage des élèves bénéficie de cette articulation instrument spécifique – inter-instrumental. Le temps en instrumental se décline en différents dispositifs par périodes de quelques semaines. Soit en groupes de 7 élèves, chaque groupe avec un binôme d'enseignants, soit en petits groupes de 3-4 élèves, avec un fonctionnement en partie en autonomie, avec un tournus des enseignants. Groupes et binômes sont reformés à chaque changement de dispositif. De ce fait, chaque enseignant connaît l'ensemble des élèves, et chaque élève connaît l'ensemble des enseignants.

Cette organisation a eu des incidences pédagogiques, tant pour les apprentissages que l'enseignement. La dimension [création] a pris une place prépondérante ; les élèves étant amenés à faire de la musique à plusieurs "sans savoir jouer", c'est en explorateur du sonore qu'il est incité à agir et interagir. [La note viendra plus tard, et en sera un son particulier]. Retournement pas rapport aux habitus d'apprentissage, et d'enseignement. L'élève apprend dans une dimension interactive et multi-référentielle. L'enseignant se trouve aux prises avec de nouvelles références à trouver. Le chemin se dessine en même temps qu'il se pratique...

### Influence du dispositif pédagogique sur le métier d'enseignant

En considérant le descriptif du dispositif, nous pouvons nous rendre compte des questionnements se révélant aux enseignants, à l'équipe pédagogique. Les pratiques, tant d'apprentissage que d'enseignement sont renversées et demandent de nouveaux positionnements de la part des enseignants, un renouvellement des gestes pédagogiques. Renouvellement qui s'est révélé dans la pratique et l'action sur le terrain, demandant d'y réagir "en temps réel". Si en proposant le projet, nous pouvions envisager une évolution des pratiques, c'est la réalité de l'action qui en a donné l'importance et la nature exacte. Dans cette réalité de modification des pratiques enseignantes, et transformation du métier, nous avons réalisé un travail d'auto-confrontation, démarche menée par l'un des enseignants de l'équipe pédagogique.

Illustration de trois nouvelles situations pour les enseignants demandant de nouveaux gestes pédagogiques à imaginer et développer

Cette nouvelle situation d'enseignement pour les professeurs du conservatoire a été accompagnée d'un dispositif de recherche exploratoire, visant à mettre en évidence les reconfigurations du métier nécessitées par ce nouvel environnement. Deux séquences typiques ont été extraites de la situation : une séquence d'accompagnement du « cortège » entre le bâtiment de l'école primaire et le bâtiment du conservatoire, et une séquence d'enseignement en groupe de l'instrument spécifique : la flûte.

Le caractère exploratoire de cette recherche, porte sur un échantillon très réduit de la réalité de l'activité des professionnels, mais vise à ouvrir des pistes de réflexion et de questionnement sur la transformation, mutation ou réadaptation du travail.

Les trois séquences citées ci-dessus ont été captées par des dispositifs vidéo, et ont fait l'objet d'auto-confrontation de la part des professionnels impliqués dans l'action. L'auto-confrontation réalisée est générale, conduite de façon libre par le chercheur, par des relances visant à maintenir l'auto-confronté dans l'action présente sur la vidéo.

### Situation 1

La première vidéo montre donc une classe se déplaçant dans l'espace public entre deux lieux d'enseignement. Plusieurs étapes sont clairement identifiées par l'auto-confronté : une mise en cortège deux par deux au départ de l'école après la récréation, une vigilance en terme de sécurité visant à ce que le cortège se déplace de façon homogène, une traversée la route en étant protégés des voitures, l'arrivée à l'entrée du conservatoire en marquant un instant de pause et un petit discours du professeur en tête de cortège rappelant les consignes à respecter, et incitant la mise au travail. Toutes ces étapes sont clairement identifiées et explicitées par l'auto-confronté, et montrent bien les « gestes » professionnels nouveaux qui sont apparus dans le métier de professeur de musique au conservatoire.

Le point intéressant de cette auto-confrontation est qu'elle met en évidence un second niveau d'activité de la part du professionnel, qui ne se limite à cet enchaînement de « gestes ». Tout au long de la séquence, le professionnel interagit avec les enfants pour sonder leur état d'esprit, savoir comment s'est passée leur semaine, connaître la place de la musique dans leur vie, évaluer les changements, connaître leur sentiment sur leur progression. Dans ce cas, il s'agit de deux élèves des classes de violoncelle, qui montraient le besoin d'échanger avec un des professeurs de l'équipe.

Cette courte séquence commentée et racontée par le professionnel dévoile donc comment dans cette situation nouvelle, pouvant au premier abord sembler simple, le métier comporte des gestes efficaces, complexes, ne se limitant pas uniquement à un déplacement physique. Elle montre également comment le professionnel s'est approprié cet environnement nouveau, et met en évidence des espaces d'action qui figurent dans le temps de présence aux élèves, mais qui ne sont pas des temps d'enseignement à proprement parler.

### Situation 2

La deuxième vidéo montre une séquence d'enseignement de groupe en instrumental spécifique de flûte. Il s'agit d'une situation d'enseignement que l'on pourrait appeler de semi-collectif, avec un groupe de trois élèves. La vidéo commence par une improvisation accompagnée par le professeur. En explicitant la situation, le professeur mentionne le fait que le résultat présent sur la vidéo valide pour lui des progrès de chaque élève dans l'engagement, la tenue de la consigne, l'écoute mutuelle, et l'envie de jouer et souligne que ce moment est assez rare, et nouveau en terme de qualité. (il s'agit d'un cours dispensé après 1 an et 3 mois de pratique). Une autre séquence de la leçon est ensuite présentée, il s'agit d'un travail sur des partitions graphiques, sous la forme d'un jeu de cartes, à tirer au sort et à interpréter. Les commentaires portent alors sur la dynamique du groupe, avec des apartés de deux élèves, pendant que le troisième joue de son instrument. Le professionnel évoque la nécessité de recentrer, de façon répétitive les élèves sur le travail de leur camarade, et évoque la notion de respect. Cette pratique d'enseignement à trois lui évoque une situation de jeu en binôme qu'il utilise déjà dans le cadre de son enseignement, sous la forme d'une situation « miroir » : l'un joue, l'autre observe et écoute. Dans cette nouvelle configuration à trois, la

difficulté en d'attention est accrue, en raison de l'interaction possible entre les deux observateurs. Le professionnel évoque la spécificité sociale de l'enseignement CAMI, qui s'adresse à une classe constituée d'élève qui se connaissent très bien. Ce groupe possède sa propre dynamique, et l'activité du professeur lors du cours d'instrument collectif ne se limite pas à l'application d'un plan didactique qui viserait à apporter des savoirs aux élèves. Cette activité comporte des dynamiques éducatives, visant à améliorer les rapports entre élèves au sein de leur groupe classe, autour de valeur comme le respect, l'écoute, le contrôle de sa parole, l'autogestion etc. Cette dimension très présente dans l'enseignement scolaire, imprègne désormais l'activité du professeur de musique.

### Situation 3

La troisième vidéo montre une séquence de travail en groupe inter-instrumental (piano, violon, guitare, flûte, clarinette, violoncelle, harpe). L'objet du travail est de réinterpréter une carte sur laquelle les élèves ont noté un graphique représentant un son inventé lors d'une séance précédente.

La séance débute avec l'intervention d'un élève souhaitant faire une proposition sonore, celle-ci devant être reprise par l'ensemble du groupe. Cette situation provoque chez les autres élèves un questionnement sur la nature de leur intervention : doivent-ils proposer tour à tour leur interprétation, ou bien répondre à l'interprétation du premier élève ? Le professeur, lors de l'auto-confrontation, note que les élèves comprennent bien la subtilité de cette différence : entre proposer sa propre interprétation, et répondre à une interprétation extérieure, la nuance est subtile, mais ne semble pas effrayer les élèves selon le professeur. Le professeur note l'habitude de cette situation, et souligne la belle compréhension d'un procédé artistique qu'il nomme « contre-point primaire » par les élèves, le placement comme musicien dans la musique, la communication, etc. Ce bagage acquis révèle les bienfaits entraînés par cette situation assez inédite en conservatoire.

Un deuxième moment significatif est relevé par le professeur : au moment de commencer son exécution instrumentale, ce même élève pose la question de savoir s'il « peut faire ? ». Cette question entraîne un épisode de travail collectif autour de la question de savoir quand commencer, la question de demander l'autorisation, et le rapport scolaire qui peut, parfois, être entretenu à la pratique musicale.

Dans ce cadre il semble que les élèves doivent s'extraire de leur contexte scolaire, et adopter une attitude artistique autonome, de musicien, de créateur, affranchi de tout rituel scolaire de demande de prise de parole, de sollicitation du maître. Le professeur note là le rapport ambigu que peut avoir l'enseignant face à ses élèves, et le rôle d'auditeur que peut investir le professeur, nécessitant par corrélation que l'élève investisse complètement son rôle de musicien, et plus seulement son rôle d'élève. Le professeur évoque son souhait de voir l'élève entrer dans « sa bulle », dans laquelle l'élève sent ce qu'il a à faire, et soit totalement dans son action.

Plus généralement cette situation met en question les situations d'enseignements de groupe où les élèves sont dirigés et où cet espace de prise de décision, d'autonomie, d'écoute, d'engagement personnel peut-être atrophié par le simple fait de répondre à une injonction.

### Conclusion

En conclusion, nous noterons donc que les pistes d'approfondissement visant à mieux connaître et définir ces nouvelles situations d'enseignement sont nombreuses. Elles contribuent au renouvellement du métier d'enseignant artistique, en étant en prise directe avec le terrain de pratique. Nous avons ici une pratique "formative" du métier, amenant les enseignants à interroger et faire évoluer de manière significative leur actions pédagogiques, qui imprègnent alors, par réciprocity, leur pratique usuelle en dehors de ce dispositif. Par les perturbations qu'il apporte au couplage acteur-environnement, il provoque la construction de nouveaux savoir-faire. Ce projet pilote de partenariat est susceptible d'apporter à chacune des parties prenantes un enrichissement mutuel, porteur d'innovation, d'amélioration du système éducatif général.