

**Venier Etienne**

**CEFEDM Rhône Alpes  
Promotion 2013-2015**

**VOUS AVEZ DIT ÉMANCIPATION ?**

*Je tiens à remercier Hélène Gonon pour sa patience, sa disponibilité et son écoute tout au long de cette réflexion.*

*Merci à Samantha Bechet pour son soutien et ses précieux conseils.*

*Merci à Victor Petiet pour son humour sans limites.*

*Merci à ma mère pour son soutien permanent.*

## Sommaire

<b>Introduction.....</b>	<b>5</b>
<b>Tentations pédagogiques.....</b>	<b>6</b>
La démagogie : s'attirer les faveurs du peuple.....	6
La séduction.....	7
Fabriquer l'autre.....	8
Avoir des idéaux.....	9
Soumettre les élèves à ses idéaux d'enseignant.....	10
<b>Posture du professeur.....</b>	<b>11</b>
Avoir des valeurs.....	11
L'éthique éducative.....	11
Interdiction de la fabrication d'autrui.....	12
Principe d'éducabilité.....	13
La morale.....	14
L'éducation.....	15
<b>L'émancipation : ligne directrice de la pédagogie.....</b>	<b>16</b>
Avoir de la méthode, pas une méthode.....	16
Autonomie de l'élève.....	18
Culte de la personnalité.....	19
L'éveil c'est toute la vie.....	20
La motivation.....	20
L'erreur, une nécessité.....	21
Sens pour l'élève.....	23
<b>Conclusion.....</b>	<b>24</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>26</b>



## Introduction

Je n'ai pas de souvenirs malheureux du système scolaire ni du conservatoire. J'ai passé toute mon enfance sans me poser de questions. Enfin ça, c'est ce que je pense actuellement. Mais en réalité, faisant parti des hyperactifs, je sais ce que c'est de se poser un paquet de questions sans lien apparent les unes avec les autres tout ça dans la même minute. Je me suis demandé sans doute, sous forme d'affirmation provocante, à quoi servait la physique-chimie, à coups de « mais en fait ça sert à rien la physique dans la vie ». Les réponses que l'on m'apportait pour défendre le pourquoi du comment ne me convainquaient pas vraiment. Cela ne m'a pas empêché de progresser à l'école, et d'évoluer de manière assez passive sans remettre en cause la raison d'être des matières, et en acceptant d'être évalué, noté, examiné. J'ai accepté le système tel qu'il l'était parce que cela m'a permis de ne pas m'en faire exclure. Je n'ai donc pas eu de pression particulière, car je ne le vivais pas mal du tout.

En cours individuel d'instrument, en relation directe avec un professeur sans personne d'autre, j'étais un cadeau pour n'importe quel enseignant, car je progressais à travers ma propre façon de travailler. Mais je n'ai eu conscience de ma façon de travailler en musique qu'après le lycée. C'est donc après coup que j'ai réalisé que je n'ai peut être jamais fait ce qu'on me disait de faire réellement pour avancer mes morceaux, je les voyais à ma manière, et tant que ça n'était pas bon, je recommençais. Cela ne me posait pas plus de souci que ça. Est-ce le fait d'en avoir conscience qui m'a permis d'avancer plus loin ? Est-ce que c'était lié au fait que j'avais fait mon choix définitif de « travailler dans la musique » ? Le professeur qui m'a accompagné jusqu'à l'obtention de mon Diplôme d'Études Musicales (DEM) m'avait souvent dit que le diplôme n'était pas qu'une question de niveau technique, mais de maturité. Et au fur et à mesure que les épreuves approchaient, je me posais de plus en plus de questions sur la véracité de ces propos. J'ai toujours été persuadé qu'il fallait témoigner d'un certain niveau technique pour réussir ces épreuves. C'est seulement en donnant des cours que j'ai constaté que cette notion de « niveau technique » n'existe pas. J'ai rencontré des élèves qui ont 8 ans de piano qui jouent comme d'autres au bout de 2 ans. J'ai rencontré des élèves techniquement très bons, qui ne savaient pas lire, ou en tout cas pas déchiffrer suffisamment pour arriver d'eux-mêmes à travailler leurs pièces chez eux, et qui voyaient le cours comme le seul endroit possible pour qu'on leur montre la réponse. J'ai vu des élèves excellents en lecture, qui ne se servaient jamais de leur oreille, pourtant essentielle et précieuse en musique.

Quelle pédagogie les a mené à cela ? Quelle pédagogie permettrait de ne pas fermer l'élève dans un seul savoir-faire ? Sans doute qu'envisager la liberté de l'élève implique de s'engager différemment dans son rôle d'enseignant ?

C'est ce que je vais tenter d'explorer dans ce mémoire en interrogeant les « tentations » qui guettent l'enseignant, puis travailler sur les valeurs qui fondent ce métier, et enfin chercher à comprendre et prendre au sérieux une pédagogie de l'émancipation.

## Tentations pédagogiques

Il est tentant pour nous, professeurs, de vouloir tout contrôler. Lorsque nous cherchons à transmettre quelque chose à quelqu'un, nous voulons nous assurer qu'il a bien tout compris. Et c'est par ce « vouloir s'assurer » que nous entendons « contrôler ». Nous cherchons souvent à faire en sorte que les autres ne fassent pas les mêmes erreurs que nous, la plupart du temps en supprimant leurs possibilités d'erreurs, afin de leur faire prendre « le chemin parfait. » Vouloir tout contrôler dans l'éducation ne part donc pas d'une mauvaise intention car nous voulons que le chemin parcouru par l'apprenant soit confortable et sans embûches. Mais c'est justement cette bonne volonté qui peut empêcher la compréhension. Ainsi dans le but d'aider l'autre afin de lui permettre d'apprendre sans erreurs, nous usons parfois de certaines formes de manipulation, conscientes ou inconscientes. En effet, d'après le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales (CNRTL), la manipulation désigne dans un sens péjoratif « *la manœuvre par laquelle on influence, à son insu, un individu, une collectivité.* » C'est également une « *manœuvre occulte ou suspecte visant à fausser la réalité.* » Dans un sens général, elle désigne « *l'action de mettre en œuvre, de manœuvrer, d'utiliser.* »

En définitive, quelques soient les différentes façons de manipuler l'autre, on retrouve toujours le même but : que l'autre fasse ce qu'on veut qu'il fasse, même si c'est, croit-on, avec l'intention de l'aider.

Mais quelles conséquences cela entraîne-t-il ? Ce qui suit n'est pas un traité de manipulation, bien au contraire, il s'agit d'éviter ces pièges que représentent la démagogie, la séduction, la fabrication d'autrui, la soumission.

### **La démagogie : s'attirer les faveurs du peuple**

Beaucoup pensent que le professeur doit pouvoir se faire respecter, et pour arriver à cela il n'est pas rare de voir autorité rimer avec autoritaire. Est-ce que le métier d'enseignant implique de ne pas être agréable avec ses élèves ? Dans de nombreuses institutions, les professeurs sont souvent perçus (aux yeux de leurs collègues) comme « des vrais profs » notamment s'ils sont capables d'affronter l'impopularité, et de faire appliquer de la manière la plus stricte qui soit l'ordre et la discipline, dans le but de permettre une excellente transmission des savoirs. Cette manière d'imposer les choses, et de forcer l'autre à absorber une montagne de connaissances oppose souvent une vive résistance de l'apprenant (et c'est bien normal). C'est pour éviter cette résistance que certains enseignants peuvent se laisser tenter par une certaine démagogie, qui consiste à tomber dans l'excès inverse et à user de tous les moyens pour se faire apprécier de ses élèves. Pour autant, même s'il semble que les élèves travaillent mieux lorsqu'ils apprécient l'enseignant, est-ce que l'enseignant est obligé d'en arriver à jouer avec les sentiments de ses élèves pour exercer son métier correctement ?

Eric Fleurat explique que le besoin d'amour et d'appartenance « *introduit les besoins sociaux, notamment le besoin d'affectivité. Il signifie être accepté tel que l'on est, et pouvoir recevoir et donner amour et tendresse. Il n'est pas question ici de valeur propre à l'individu, mais simplement de la reconnaissance de son existence, de la reconnaissance de son droit à exister parmi les autres. L'appartenance à un groupe ou à un réseau social permet à un individu de se sentir exister par le simple effet des interactions avec les autres membres. Certains enfants sont capables de supporter des humiliations de camarades pour la simple raison qu'elles le positionnent malgré tout dans un groupe, c'est à dire dans une existence* »

sociale, à l'écart de la solitude. Ce besoin peut ainsi diriger des actes en apparence paradoxaux.

*Au sein d'une classe, il constitue un facteur de motivation qu'il convient d'identifier afin d'y répondre et de le faire évoluer vers plus d'exigence. Il revient à l'enseignant de créer les conditions pour que s'établisse le sentiment de l'existence d'un groupe duquel il est bon de se sentir membre, et où les différences sont perçues comme des objets d'intérêt plutôt que de méfiance. Les notions de pédagogie active et de coopération y jouent un rôle central.* »<sup>1</sup>  
L'affectif a donc une place importante au sein de la relation professeur-élève, mais également entre les élèves eux-mêmes.

« *En psychopédagogie, [la motivation désigne] l'ensemble des facteurs dynamiques qui suscitent chez un élève ou un groupe d'élèves le désir d'apprendre.* »<sup>2</sup> Mais, quand user de ces facteurs dynamiques devient uniquement le but de s'attirer les fleurs de ses élèves, la pédagogie n'est plus centrée sur l'élève et ses apprentissages.

« Motiver les troupes » ou encore « La carotte et le bâton », des expressions que l'on utilise et/ou applique parfois à tort et à travers sans réellement se soucier des conséquences à long terme sur l'apprenant.

## **La séduction**

Le professeur ne doit-il pas faire preuve de séduction pour avoir une position respectée sans recourir à la force ? La séduction désigne tout ce qui, dans une personne ou une chose exerce un attrait irrésistible.

Voici ce que Mireille Cifali dit ironiquement à propos des travers de la séduction :  
« *C'est que, séduit, l'autre obéit sans douleur. On peut lui faire faire ce que l'on veut ou presque, sans devoir recourir à l'autorité. Il emboîte docilement le pas, tant il est pris sous le charme. Il ne peut plus résister. Amadoué, il se met à la tâche sans renâcler. Tout ce qu'on obtient, c'est alors par la douceur. Sa concentration, son application, son assiduité, son plaisir s'en trouvent décuplés.* »<sup>3</sup>

La séduction possède différentes formes. La plus courante est celle de la flatterie. Toute personne a une sensibilité qui lui est propre, et cela compte aussi pour les flatteries. Ce procédé ne marchera donc pas avec tout le monde, mais permettra de faire en sorte que toute personne ayant besoin de nourrir son égo, tombe dans ce piège. Et c'est ainsi que les plus beaux compliments permettent d'obtenir facilement ce que l'on veut d'autrui. Croire aux compliments relève d'une sorte de fascination et de dépendance dangereuse, qui s'écroulera lors d'une confrontation entre le compliment et la réalité. Par exemple, un élève à qui l'on a tout le temps dit qu'il jouait bien afin qu'il continue de jouer va se conforter dans cette image, jusqu'au jour où il va être confronté à un jugement différent.

La séduction peut également opérer par la promesse. « Si tu joues tous ces morceaux, un jour tu seras fort ». Qui n'a jamais entendu un discours semblable ? L'avantage direct de ce type de promesse, c'est qu'il vise à faire travailler dans l'immédiat, sur du court terme. En revanche sur le long terme, cette promesse cause une désillusion totale, et risque de provoquer une démotivation.

---

<sup>1</sup> Eric Fleurat, *Pédagogies et comportements: la part de l'affectif dans les apprentissages, Théorie des Interactions Comportementales*, POp Editions 2013, p41-42

<sup>2</sup> CNRTL

<sup>3</sup> Mireille Cifali, *Le lien éducatif – Contre Jour Psychanalytique*, PUF, 2001, p190

Les désirs et sources de motivations de l'élève sont multiples : jouer bien, jouer vite, jouer comme quelqu'un d'autre... On ne peut cependant pas connaître réellement les motivations de quelqu'un, et baser un enseignement sur une promesse intenable risque de compromettre toute relation de confiance entre le professeur et son élève.

De la part de l'enseignant, le mimétisme est peut être une des séductions qui reste parfois inconsciente, mais n'en est pas moins dangereuse pour autant. L'action de penser comme l'élève, de lui dire ce qu'il veut entendre, d'être du même avis que lui, permet de faire en sorte que ce dernier apprécie son professeur car l'élève peut s'identifier au professeur. Cependant chaque élève a sa personnalité propre. Si le professeur tente de faire en sorte que ses élèves puissent s'identifier à lui, il les prive de leur libre arbitre.

« Je ne suis pas là pour que vous m'aimiez » : une phrase que l'on entend souvent à l'école. Si nous exerçons le métier de professeur, ça n'est pas dans le but de chercher la reconnaissance puérile. Si le professeur était un magasin et que les apprentissages étaient les articles à acheter, est ce que nous rentrions pour autant acheter des articles intéressants si le magasin ne fait pas envie ? Le professeur n'est pas là pour être attrayant, il est là pour permettre des apprentissages.

### **Fabriquer l'autre**

C'est uniquement à l'heure actuelle que je réalise qu'auparavant, en tant qu'élève je ne m'étais jamais posé de questions sur la pédagogie et son pouvoir. Cela explique également pourquoi je ne comprenais pas toujours quand des amis me disaient qu'ils n'aimaient pas tel ou tel professeur alors que finalement en ce qui me concernait je n'avais rien à leur reprocher : pour moi tout était pareil et se valait, je suivais sans broncher la moindre directive, même dénuée de sens, aussi autoritaire fut-elle. Mais est-ce réellement parce que je ne me suis posé aucune question que cela a fonctionné ?

*“ Apprendre sans réfléchir est vain.  
Réfléchir sans apprendre est dangereux. ”  
Confucius*

Si nous partons du principe que tous les individus sont identiques et qu'un parcours qui a fonctionné pour nous fonctionnera forcément pour quelqu'un d'autre, nous tombons dans un des plus grands pièges de la pédagogie : fabriquer l'autre à son image. Chaque individu apprend à sa manière, et les choses qui nous apparaissent si claires et limpides peuvent très bien être la bête noire de quelqu'un d'autre. Nous sommes là pour donner les outils nécessaires à la réflexion d'autrui, et permettre que l'autre se pose des questions.

*« Qui a en charge l'éducation d'autrui se doit d'y mettre toute son énergie, de multiplier les sollicitations, de lui communiquer les savoirs et les savoir-faire les plus élaborés, de l'armer le mieux possible pour qu'au moment où il aura à affronter le monde seul, il puisse assumer au mieux les choix personnels, professionnels et politiques qu'il aura à faire. »<sup>4</sup>*

Par « mettre toute son énergie » et « multiplier les sollicitations » on comprendra davantage « implication » plutôt que « explication ». Il est tentant de penser que l'on peut enseigner quelque chose à autrui uniquement par des explications. Pourtant, l'implication permet de faire en sorte que le sujet qui apprend se fabrique lui même et ne soit pas fabriqué.

---

<sup>4</sup> Philippe Meirieu, *Frankenstein pédagogue*, Paris, ESF, 1997, p21



Car, comme le rappelle Philippe Meirieu à propos de la créature de Frankenstein « *fabriquer un homme et l'abandonner, c'est prendre, en effet, le risque terrible d'en faire un monstre. Car la créature n'est un monstre que parce qu'elle est abandonnée par son père.* »

## **Avoir des idéaux**

Frankenstein voulait fabriquer un homme idéal. C'est cette utopie qui a fait que l'homme idéal qu'il imaginait est devenu un monstre. D'après le CNRTL, un idéal est dans son sens le plus courant « *ce que l'on conçoit comme conforme à la perfection et que l'on donne comme but ou comme norme à sa pensée ou son action dans quelque domaine que ce soit* ».

Cela peut sembler paradoxal mais il paraît dangereux de tout rapporter à l'idéal. La majorité des définitions témoigne de l'ampleur que ce mot peut avoir. L'idéal désigne ce qui est parfait, ce que l'on veut atteindre afin d'avoir une entière satisfaction. C'est un modèle de perfection. Dans le monde, beaucoup d'hommes se sont tués pour des idéaux. Au nom de l'idéal, les batailles semblent inévitables, et chacun a son propre idéal. Plusieurs personnes peuvent pourtant partager un idéal, mais cela serait justement « idéal » que tout le monde partage le même. Idéal rime beaucoup avec impossible ou inatteignable.

*« Fait symptomatique, le mot « idéal » fut un des vocables préférés de la rhétorique totalitaire. Les soviets justifiaient leur oppression par l' « idéal d'une société sans classes ». Le Duce faisait vibrer les foules de la piazza Venezia par ses envolées lyriques sur l' « idéal de l'homme nouveau ». Le culte de l'idéal et le culte du chef constituaient, dans le fascisme, les deux faces d'une même apologie de l'État.*

*Quant à Hitler, quelle débauche dans l'usage du mot « idéal » ! À commencer par la mise en scène de soi : Hitler aimait se présenter comme un homme à idéaux. Dans Mein Kampf, les thèmes idéalistes résonnent comme d'obsédants leitmotivs. Ainsi, le fondateur du nazisme expose le dogme de la pureté raciale et de la suprématie de l'Etat non pas, comme on pourrait s'y attendre, dans les termes d'une philosophie machiavélique de la force, mais sous le voile du plus pur idéalisme. Ce n'était pas là seulement une manière de dissimuler ses intentions : c'était aussi l'expression d'une conviction. »<sup>5</sup>*

Malgré l'histoire des hommes, l'idéal continue de bénéficier d'une image positive. Il est beau, il est fort, il est grand, il est parfait, tout ça en un seul mot : il est idéal. Mais le problème c'est qu'il exclut totalement l'individualité de chacun. L'idéal est unique, tandis que chaque homme est unique en étant différent des autres. L'idéal ne peut pas fonctionner pour une masse d'individus. Michel Lacroix parle même de « dissimuler ses intentions » au sujet d'Hitler. L'idéal renvoyant une image positive, quelqu'un qui se réclamerait de celui-ci n'exprimerait pas totalement son projet, sa volonté, sa mise en application de l'idéal. C'est d'ailleurs pour cela qu'en philosophie – et pas uniquement – on oppose l'idéalisme au réalisme. Il y a une dimension inatteignable, inaccessible.

Pourtant, avoir des convictions est important pour avancer dans la vie. C'est ce qui nous permet de fixer une pensée, de se situer, d'être convaincu par quelque chose, de s'engager. Cependant, il est également important de laisser une place au doute, et de pouvoir

---

<sup>5</sup> Michel Lacroix, *Avoir un idéal est ce bien raisonnable ?*, Flammarion, 2007, chapitre « Le totalitarisme, avatar de l'idéalisme »

remettre en cause ses convictions, de pouvoir accepter d'explorer d'autres horizons. La conviction est souvent l'aboutissement d'une réflexion, mais la réflexion est en permanence en train de bouger, de changer, d'évoluer.

Ce qui manque à l'idéal, c'est justement l'évolution. On veut à tout prix faire respecter une idée figée à un moment donné, au nom de cette idée, parce qu'on la juge parfaite, selon notre propre conception de la perfection, dans la subjectivité la plus totale. C'est pour cela que l'idéal a été souvent lié au totalitarisme : le seul moyen de garantir l'application d'un idéal, c'est de forcer l'autre à l'accepter quelque soit son point de vue.

### **Soumettre les élèves à ses idéaux d'enseignant**

*“L'idéal est pour nous ce qu'est une étoile pour le marin.  
Il ne peut être atteint mais il demeure un guide.”  
Albert Schweitzer*

Souvenons-nous du début de ce mémoire : « Il est tentant pour nous, professeurs, de vouloir tout contrôler. » Un professeur sans recul sur son idéal d'élève va chercher à gouverner l'autre, à rester totalement maître de toute situation, sans laisser la moindre chance à l'élève de pouvoir essayer avant de réussir. Dans ce cas de figure, l'élève doit totalement réussir sans quoi l'enseignant est déçu et si ce dernier est déçu, il remet la faute sur l'élève, qui du coup va se fermer à tout apprentissage car persuadé d'avance de ne pouvoir que rater, et obnubilé par la perfection. Double déception dans ce cas car le professeur sera déçu que son élève ne soit pas comme il l'aurait souhaité, et dans le meilleur des cas l'élève sera déçu de ne pas pouvoir satisfaire son professeur.

Philippe Meirieu dit que « *la pédagogie est « praxis »* : elle doit travailler sur le développement des personnes, et borner son propre pouvoir pour laisser l'autre prendre sa place. »

La soumission désigne l'action de se soumettre, d'obéir, d'abandonner son indépendance. Certains élèves peuvent accepter cette soumission pour se rassurer, parce qu'en abandonnant leur indépendance, ils n'ont plus de responsabilités. Cela permet à ces élèves de se libérer de la contrainte que représente la décision. Mais c'est justement le rôle du professeur de faire en sorte que l'apprenant puisse devenir quelqu'un de responsable, qui fait des choix, et les assume.

L'idéal peut soumettre celui qui cherche à l'atteindre : lorsque nous visons quelque chose d'impossible, nous sommes prêts à tout pour y arriver. Par extension, lorsque nous fixons un idéal pour les autres, nous soumettons toutes les personnes concernées par notre volonté de les voir atteindre cet idéal. Mais n'existe-t-il pas plutôt quelque chose d'autre que l'idéal qui puisse s'imposer de soi même sans avoir besoin que quelqu'un l'impose ? N'y a-t-il pas un idéal qui puisse convenir à plusieurs personnes, et qui ne soit pas régi par la pensée d'une seule personne ?

Pour tenter de répondre aux questions soulevées dans cette première partie, nous allons maintenant travailler sur les valeurs qui peuvent permettre en conscience d'éviter ce que nous avons appelé jusque là « tentations pédagogiques » et auxquelles tout enseignant souvent bien malgré lui est soumis.

## Posture du professeur

### **Avoir des valeurs**

*“N’essayez pas de devenir un homme de succès,  
mais plutôt de devenir un homme de valeur.”*

*Albert Einstein*

La valeur désigne la « *qualité intrinsèque d'une chose qui, possédant les caractères idéaux de son type, est objectivement digne d'estime* ». C'est également le « *caractère, la qualité de ce qui est désiré, estimé parce que donné et jugé comme objectivement désirable ou estimable* ».<sup>6</sup>

On constate ici que l'on retrouve cette notion d'idéal, mais qu'il n'est désormais plus le but. La valeur possède au contraire de l'idéal une dimension plus large, dans laquelle un ensemble de personnes peuvent se retrouver. Dans une équipe pédagogique, chacun a ses idéaux mais tout le monde peut partager des valeurs communes. C'est autour de ces valeurs que chaque professeur va articuler sa propre pédagogie. On peut avoir des principes pour appliquer ces valeurs. Le principe est l'application concrète, là où la valeur est le critère permettant de juger de ces applications.

Il n'y a pas d'enseignement sans éducation, et il n'y a pas d'éducation sans valeurs. La différence entre éduquer et enseigner réside aussi dans le fait que dans l'éducation on se préoccupe de respecter et préserver une certaine morale. Les valeurs peuvent être de différentes natures : dans le but d'éduquer (développer chez l'élève l'autonomie, l'esprit critique, le jugement...) , ou servant de critère de jugement de l'efficacité de l'éducation (débrouillardise, initiative, créativité, esprit d'équipe, ...).

### **L'éthique éducative<sup>7</sup>**

L'éthique est ce qui « *traite des principes régulateurs de l'action et de la conduite morale.* »<sup>8</sup> On retrouve ici la notion de principe : l'enseignant se fixe lui-même cette règle de contrôle, de conservation de sa maîtrise parce qu'il se soucie du respect de ses élèves. Il s'interroge sur le sens, le but, la finalité de ses actes. Quels actes dévient, dérogent à l'éthique ? Lesquels sont respectables ? Lesquels vont respecter l'autre ? Les professeurs soucieux du respect de leurs élèves ne recherchent pas la reconnaissance, ils misent sur la réussite de l'éduqué mais n'attendent rien en retour. Il y a également une non-réciprocité qui s'impose d'elle-même : quand on éduque quelqu'un, si on ne démord pas de son idéal on peut être déçu concernant sa propre efficacité, il s'agit ici d'accepter l'impossibilité d'être efficace en tout instant, sans pour autant perdre de vue ses objectifs, dont notamment le principe d'éducabilité.

L'éthique n'existe que parce que l'autre existe. Pour s'assurer d'une bonne application, il existe un ensemble de règles qui ont été articulées autour de cette éthique : c'est pour cela que l'on parle souvent de code éthique ou de charte éthique. C'est ainsi que

---

<sup>6</sup> CNRTL

<sup>7</sup> Olivier BARAUD, *L'éthique éducative*, mémoire de fin d'études, FDCA, CNSM de Lyon, 2000.

<sup>8</sup> CNRTL

l'éthique permet de favoriser la cohésion sociale, le respect de l'individu, et l'intégration. La conduite des individus entre eux relève donc de l'éthique.

Quand on parle d'éthique, on parle également souvent de déontologie car il s'agit toujours d'un ensemble de règles morales mais qui concerne cette fois celles qui sont appliquées dans le cadre d'une profession. C'est pour cela qu'un enseignant, de par son rôle d'éducateur, se doit de montrer l'exemple. Il ne doit pas se poser la question uniquement des savoirs qu'il enseigne mais également la question de comment il les transmet et comment il s'assure de respecter la liberté ainsi que l'égalité de chacun. Souvent il s'agit de se fixer des principes qui permettent de préserver l'éthique, permettant elle-même de préserver les individus. En respectant l'éthique, on respecte les individus.

### **Interdiction de la fabrication d'autrui**

*« Peut-on former sans fabriquer un être qui nous ressemble, qui nous doit tout ? (...) Peut-on (...) renoncer à l'injonction paradoxale du « je t'oblige à adhérer librement » ?<sup>9</sup> S'interdire de fabriquer l'autre, c'est éviter d'en faire sa chose.*

La plupart des professeurs reproduisent l'enseignement et les méthodes qui ont fonctionné pour eux. Si cela peut fonctionner par un heureux hasard avec certains élèves, ça n'est pas le cas pour tout le monde car ce type de pédagogie ne s'adapte pas à l'individu.

*« L'enseignant efficace est celui qui maîtrise la plus large palette de modes d'action pour décider de telle méthode plutôt que de telle autre en fonction de ce qu'il présume des capacités de ses élèves, de la période de l'année au regard du programme, des documents dont il dispose... »<sup>10</sup>*

Pourquoi exiger de l'enfant qu'il nous remercie pour tout ce qu'on a fait pour lui ? Fabriquer l'autre conduit, dans le meilleur des cas à voir un élève se rebeller et de se détourner définitivement de lui ainsi que du domaine enseigné. Le rôle de l'enseignant consiste à se faire violence pour éviter de faire preuve de violence envers l'apprenant, quelque soit la forme de violence. Si l'élève n'arrive pas à faire ce que le professeur lui a demandé, cela veut-il dire pour autant que c'est un incapable ? Et, peut-être pire, si l'élève arrive à exécuter tout ce qu'on lui demande, comment être sûr qu'il réalise bien les enjeux de ce qu'il est en train d'apprendre ?

La liberté de l'apprenant n'est pas une option. S'interdire de fabriquer autrui n'est pas qu'un petit principe établi pour des élèves que l'on chercherait à transformer. C'est également une manière d'éviter la fabrication d'élèves qui correspondent parfois déjà à « un idéal » et qui suivent aveuglément tout conseil de la part d'un supérieur hiérarchique. Le plus dur n'est donc pas de gagner la confiance d'un élève qui ne se laisse pas faire et émet des doutes envers la pédagogie à laquelle il est sujet, mais bel est bien de s'assurer que ceux qui nous font déjà confiance ne soient pas de simples marionnettes que l'on peut manipuler à notre guise.

Il n'y a aucun intérêt à manipuler les autres pour le professeur comme pour l'élève. Tout d'abord pas d'intérêt pour le professeur dans la mesure où il va lui-même s'infliger les

---

<sup>9</sup> Philippe Meirieu, *Frankenstein pédagogue*, Paris, ESF, 1997, p41

<sup>10</sup> Michel Develay, *Donner du sens à l'école*, Paris, ESF, 2012, p29

dégâts d'une pédagogie paralysée qui ne fonctionnera qu'à court terme et devra par la suite combler ses propres erreurs. Comprenons ici que si le professeur manipule son élève, il le rend dépendant. Face à un problème, si quelqu'un nous souffle la réponse, il ne nous rend pas service ! L'aide est « temporaire » et permet la résolution directe du problème. Mais par la suite, nous serions dépendants de l'aide constante de notre gentil souffleur. Enfin il n'y a pas d'intérêt non plus pour l'élève d'être manipulé dans la mesure où celui-ci est complètement passif et n'a aucune conscience de lui-même et aucune chance de pouvoir se libérer car non acteur dans son apprentissage. Enseigner et éduquer ne sont pas des jeux.

## **Principe d'éducabilité**

Nous avons vu précédemment l'interdiction de la fabrication d'autrui : en partant du principe que nous devons nous interdire de créer l'autre qui nous devrait tout, nous allons contre notre volonté démiurgique (volonté d'agir comme un créateur et de façonner l'autre à son image), et respectons ainsi la liberté de l'éduqué. Toutefois, respecter la liberté de ceux qu'on éduque n'est valable que si l'on accepte d'éduquer tout le monde sans conditions. Philippe Meirieu parle du « *pari de l'éducabilité* ». Le principe d'éducabilité c'est postuler que « *les êtres que l'on veut éduquer sont éducatibles* ». Éduquer exige de mettre toute son énergie au service de l'autre, et de ne rien attendre en retour.

L'interdiction de la fabrication d'autrui ne va donc pas sans le principe d'éducabilité. Tout le monde a le droit à l'éducation, nous ne nous permettons aucune exception. C'est un principe établi pour rétablir l'égalité, et prévenir les dérives d'un système élitiste. Dans de nombreuses écoles des professeurs continuent de refuser des élèves dans leur classe et préfèrent que d'autres s'en chargent à leur place. Les élèves acceptés sont en général ceux à qui on prête un certain « potentiel exploitable » et qui répondent déjà aux critères de sélection. Les concours d'entrée dans certains conservatoires arrangent beaucoup les professeurs qui voudraient déjà « trier » les élèves et s'assurer de démarrer avec « les meilleurs ». De l'autre côté des élèves en marge feront parfaitement l'affaire (selon les professeurs qui les ont refusés) auprès de jeunes enseignants qui n'ont pas leur mot à dire. Ce refus du principe d'éducabilité ne se manifeste jamais explicitement et ouvertement (ou alors celui qui revendiquerait le contraire n'a pas peur de se faire lyncher). Peut-on approuver ce principe et travailler dans une structure qui sélectionne ceux qui rentrent via une procédure d'évaluation élitiste ? Dès lors cela fausse grandement la base même du principe. En effet, si l'on accepte l'idée que tous les sujets sont éducatibles, peut-on accepter la sélection ?

Le refus du principe d'éducabilité peut également avoir lieu en cours. Beaucoup de professeurs donnent des cours, tout en ayant abandonné tout projet d'éducation. Dès lors qu'un enseignant ne croit plus en son élève et continue d'enseigner tout en étant déjà persuadé d'avance qu'il perd son temps, l'élève subit cet abandon. Enseigner sans éduquer, c'est aller contre le principe d'éducabilité. Ce refus d'éduquer est souvent dû à un manque de confiance envers l'élève de la part du professeur. Cet abandon a des répercussions négatives et un impact non négligeable sur le développement de l'enfant (perte de repères, manque de confiance en lui, persuadé qu'il est incapable...). Et le pire dans tout ça, c'est que l'élève n'ose pas toujours remettre la faute sur le professeur, à cause de la « légitimité » de ce dernier.

*« Le vrai pari éducatif c'est celui de l'éducabilité associé à celui de la non-réciprocité: tout faire pour que l'autre réussisse, s'obstiner à inventer tous les moyens*

*possibles pour qu'il apprenne mais en sachant que c'est lui qui apprend et que, tout en exigeant le meilleur, je dois me préparer à accepter le pire... et surtout à continuer à exiger le meilleur après avoir accepté le pire! Admettre que le principe d'éducabilité soit constamment mis en échec sans, pour autant, y renoncer. Assumer la négativité de l'éducabilité, sans, pour autant, basculer dans le dépit et la suffisance, sans sombrer dans le fatalisme. »<sup>11</sup>*

À quoi sert le métier d'enseignant si l'on est déjà convaincu dès le départ que les sujets que l'on veut éduquer ne sont pas éduquables ? Au contraire, grâce au principe d'éducabilité l'enseignant est sûr de ne plus jamais connaître l'ennui pour le restant de ses jours dans la mesure où il va être obligé de faire preuve de créativité, et de réinventer sans cesse la pédagogie. N'est-ce pas là une des principales motivations qui poussent les enseignants à faire ce beau métier ?

*“Supposer l'intelligence  
c'est se donner les moyens de la faire advenir”  
Philippe Meirieu*

## **La morale**

L'éthique tout comme la morale sont des termes qui renvoient tous les deux « à l'idée de réflexion sur les comportements humains, sur les mœurs. »<sup>12</sup> Selon Paul Ricoeur, « la morale ne constituerait qu'une effectuation limitée, quoique légitime et même indispensable, de la visée éthique, et l'éthique en ce sens envelopperait la morale. »<sup>13</sup>

Appliquer le principe d'éducabilité relève de l'éthique. Cela permet de garantir un respect de la morale puisqu'en respectant l'éthique on respecte la morale. Même si elle est ici décrite comme une version restreinte de l'éthique, la morale se réfère à un ensemble de valeurs et de principes auxquels il faudrait se conformer. Il est donc naturel que la morale s'impose d'elle-même chaque fois qu'elle est évoquée : tout le monde semble trouver cela logique de la respecter, et personne ne se réclamerait ouvertement du contraire. Pourtant, de par notre comportement, notre attitude envers l'autre, la transgression des lois morales est plus courante qu'on ne le pense. Le mensonge est une de ces infractions les plus couramment admises. Est-ce qu'il y a une différence entre omettre et mentir ? Est-ce qu'on peut tout dire à un enfant ?

La morale n'existe que si l'on est plusieurs, cela n'est valable qu'à partir du moment où on interagit avec les autres, et parce que les autres existent. Cependant, la morale chez l'enfant n'est pas la même que chez l'adulte. Il est loin d'être évident de chercher à établir des règles de conduites avec un enfant dans la mesure où personne ne peut être sûr qu'il en saisisse réellement les enjeux. Un enfant écoute « naturellement » ses parents. La morale ne peut être respectée que si celui qui l'impose est respectable. Il n'y a pas d'éducation sans morale.

---

<sup>11</sup> Article sur l'éducabilité, Meirieu.com

<sup>12</sup> Philippe Meirieu in *Cours n°2 Morale et éthique, ou la norme, la visée et la loi* sur Meirieu.com

<sup>13</sup> Paul Ricoeur, « *Éthique et morale* », *Soi-même comme un autre*, Le Seuil, Paris, 1990, cité par Philippe Meirieu sur Meirieu.com

## L'éducation

Il n'y a pas de morale sans éducation. Ces deux notions sont très étroitement liées dans la mesure où les règles de conduite nous permettent de nous construire, d'évoluer au sein de la société. Éduquer, c'est construire la société de demain. Dans l'enseignement général français nous avons les cours d'éducation civique, mais si l'on se déplace en Belgique l'équivalent le plus proche de ce cours est le cours de morale. Les enjeux comprennent l'ouverture au reste du monde, savoir se situer soi-même et au sein des autres, changer, douter, choisir, décider, s'engager etc. Il paraît désormais inconcevable d'enseigner sans éduquer dans la mesure où la séparation des deux (l'éducation laissée aux parents et l'enseignement aux enseignants) n'engendrerait qu'une perte de repères chez l'enfant. Pourquoi n'y aurait-il qu'un seul endroit dans lequel respecter les autres, dans lequel avoir conscience de ses libertés et tout à coup réaliser que l'on perd toutes ces libertés dans un autre lieu prévu uniquement pour être instruit ?

L'éducation n'est pas uniquement le rôle des parents, ni réservée aux seuls cours de civisme et de morale. C'est le rôle de tout pédagogue qui a en charge la personne qu'est autrui et tout ce qu'il représente. À travers l'éducation, le professeur est là pour permettre le développement de l'éduqué et faire en sorte que ce dernier ait conscience de son propre développement.

Éduquer n'est pas une tâche simple. Selon Meirieu, éduquer c'est émanciper.<sup>14</sup> Quand on veut éduquer, le problème qui se pose est celui du choix des méthodes. Est-ce qu'une méthode est plus valable qu'une autre ? Lesquelles sont véritablement émancipatrices ?

---

<sup>14</sup> Philippe Meirieu, *Le choix d'éduquer – Éthique et pédagogie*, ESF, 1991

## L'émancipation : ligne directrice de la pédagogie

### **Avoir de la méthode, pas une méthode**

Philippe Meirieu recense trois acceptions dominantes de l'expression « méthode pédagogique » :

*« L'usage de l'expression "méthode pédagogique" est extrêmement extensif dans la littérature pédagogique. De manière très générale, on peut cependant distinguer trois acceptions dominantes...*

*D'une part, l'expression désigne un courant pédagogique cherchant à promouvoir certaines finalités éducatives et suggérant, pour cela, un ensemble plus ou moins cohérent de pratiques.*

*(...) D'autre part, l'expression "méthode pédagogique" est utilisée pour désigner précisément un certain type d'activités visant à permettre certains apprentissages ou à développer certaines capacités.*

*(...) Enfin, l'expression "méthode pédagogique" peut désigner un outil ou un instrument spécialisés dont les usages sont précisément codifiés et qui sont liés à des objectifs très exactement déterminés. »<sup>15</sup>*

Nous nous intéresserons dans la partie qui suit au cas particulier des méthodes telles qu'on les trouve dans l'enseignement de la musique : méthodes écrites d'instrument, solfège etc. D'après un sondage internet<sup>16</sup> réalisé auprès de 203 participants, à la question "Pour apprendre la musique, utilisez-vous (ou utiliseriez-vous) une méthode parce que..."

Les résultats sont les suivants :

37,1 % : *c'est un moyen d'apprendre rapidement.*

21 % : *elle est pratique en étant adaptée à votre profil (âge, niveau...).*

11,3 % : *elle vous semble facile à comprendre.*

9,7 % : *votre professeur l'utilise dans ses cours.*

8,1 % : *elle jouit d'une bonne réputation dans l'enseignement.*

6,5 % : *d'autres musiciens l'emploient ou l'ont employée.*

3,2 % : *vous avez suivi des conseils présents sur le Web.*

1,6 % : *vous avez lu des articles positifs dans la presse.*

1,6 % : *des messages publicitaires ont suscité votre curiosité.*

Beaucoup de gens sont donc convaincus qu'avec une méthode on apprend rapidement, et pensent qu'elle est facile et adaptée à chacun d'eux. Cela dit on constate que les trois pourcentages suivants concernent le fait que la méthode possède une certaine réputation et soit également utilisée par d'autres musiciens. C'est le fameux effet du « si ça marche pour les autres, pourquoi pas moi ? »

Il ne s'agit pas ici de chercher à établir la condamnation des méthodes ou au contraire leur apologie, mais bien de chercher à retracer les différents cas d'utilisation de celles-ci.

---

<sup>15</sup> Philippe Meirieu, article « Méthode Pédagogique » sur le Site meirieu.com

<sup>16</sup> Site Pianoweb.fr



Les méthodes peuvent servir aux professeurs comme aux autodidactes. Dans le cas de l'enseignement, jusqu'ici et bien trop souvent les élèves n'ont jamais eu leur mot à dire concernant la méthode choisie, si il y en a une. Certains parents ont même souvent déjà acheté des méthodes eux-mêmes parce qu'ils la jugeaient bonne pour leur enfant, et il suffit que le professeur soit d'un tout autre avis pour que le livre finisse par servir de cale pour une table de chevet. Les méthodes déjà existantes peuvent aussi servir de « répertoire » pédagogique pour les professeurs, et donc peuvent être adaptées.

L'autodidacte qui décide de suivre une méthode écrite risque d'être cantonné à un seul type d'enseignement, et seule une personne faisant preuve d'un esprit critique acéré saurait vraiment tirer profit de cette manière d'apprendre. Les méthodes écrites suscitent de nombreuses interrogations. Doit-on les appliquer à la lettre ? Doit-on plutôt prendre ce que l'on a envie ? La méthode en elle-même ne permet pas l'émancipation car tout y est échelonné, avec beaucoup de précision, et le savoir est vécu un peu comme si l'on grimpeait un escalier au fur et à mesure de manière linéaire. L'émancipation n'est donc possible ici que par la volonté propre de l'apprenant.

Les méthodes écrites semblent ne pas pouvoir évoluer, vouées à rester figées, rigides, immuables. C'est d'ailleurs pour ça que Célestin Freinet a parlé de ses « techniques » plutôt que de « méthode » car selon lui la technique évolue, contrairement à la méthode.

Par ailleurs les méthodes semblent se centrer uniquement sur les débuts, et ne sont pas destinées aux niveaux plus avancés.

*« Une attention particulière semble donc portée aux premières années de l'apprentissage instrumental, seule période pour laquelle on voit fleurir nombre de méthodes, mais aussi de recueils "didactiques" contenant des pièces, des gammes ou des exercices techniques. L'idée semble fortement ancrée que des premières années d'apprentissage découle la réussite ou non de l'élève. »<sup>17</sup>*

Étymologiquement, meta hodos désigne « le chemin vers » quelque chose. Avoir une méthode, c'est savoir où l'on va, en choisissant sciemment le bon chemin. Il peut s'agir d'arriver à exprimer ce que l'on pense, dans un domaine précis. Il s'agit de pouvoir réfléchir (conduire la pensée) et assumer une prise de position en l'exprimant.

Pourtant les méthodes instrumentales ne laissent pas place à l'exploration et sont construites de telle sorte qu'il n'y ait pas d'erreur possible. Il n'y a dans ces méthodes qu'un seul chemin : celui de l'auteur. On évite le tâtonnement, la recherche et le doute au détriment de l'autonomie, et de la construction de son propre chemin.

*« Il n'y a qu'une méthode digne de ce nom,  
c'est la méthode active. »  
Henri Marion*

Plutôt que de faire suivre à des élèves une méthode précise en particulier, au détriment d'autres méthodes toutes aussi valables, ne faudrait-il pas chercher à faire en sorte que les apprenants aient de la méthode et construisent leur « chemin » ? Nous entendons par « avoir de la méthode » le fait d'être capable de savoir chercher les informations, d'arriver à prendre du recul et réfléchir sur sa pratique. Les connaissances ne résultent pas d'un cheminement

---

<sup>17</sup> Stéphanie Foret, *Enseigner et apprendre la musique - Peut on envisager une didactique des disciplines instrumentales ?*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes, 1994

unique, mais d'un chemin que l'élève trace lui-même. Par exemple lorsqu'on apprend une langue vivante, le chemin le plus rapide reste de la parler. On apprend au fur et à mesure les mots dont on a besoin pour évoluer dans l'environnement qui nous entoure. Chercher à apprendre des mots qui ne nous serviraient pas dans l'immédiat n'aurait pas de sens. Connaître le vocabulaire politique et économique allemand ne va pas nous permettre de savoir comment commander du pain dans une boulangerie ni de pouvoir trouver son chemin dans Berlin. Une méthode précise ne fait sens que si l'on en ressent le besoin. Avoir de la méthode, c'est être autonome.

### **Autonomie de l'élève**

Permettre l'autonomie de l'élève est l'objectif de tout pédagogue. Qui pourrait prétendre le contraire en toute impunité ? Dans les conservatoires beaucoup d'élèves restent une dizaine voire une quinzaine d'années avec le même professeur. Est-ce que ceux que l'on garde autant de temps ne sont pas encore autonomes avant, ou est-ce plutôt parce qu'on ne leur a pas donné la possibilité de l'être à travers leurs apprentissages ? On serait donc vite tenté de croire que les professeurs veulent garder leurs élèves plutôt que de les laisser partir. Il y a également beaucoup d'enseignants qui ont l'intime conviction de rendre leurs élèves autonomes, sans pour autant engager une pédagogie réellement émancipatrice. La méthode que l'on a utilisé avec ces mêmes enseignants lorsqu'ils étaient encore élèves, reste souvent le principal argument dans le choix pédagogique de beaucoup d'entre eux.

En outre, laisser de la liberté à l'élève demande beaucoup d'efforts pour les enseignants. Il est difficile de laisser tâtonner, de laisser place à l'erreur. Les professeurs accumulent les craintes comme celles de ne pas aller assez vite, de ne pas avoir le temps de « tout voir » dans l'année. Parents et enseignants semblent avoir les mêmes problèmes lorsqu'ils ont la possibilité de permettre l'émancipation d'un enfant :

*« Les parents se justifient : ça va plus vite de faire soi-même que de convaincre un enfant affalé sur le canapé. C'est là tout le paradoxe : ce sont les parents les plus débordés, qui donc auraient le plus besoin d'un coup de main, qui s'en rajoutent encore en faisant les choses à la place de leurs petits...*

*“Parce que ça demande du temps d'avoir un enfant qui s'habille seul le matin ou qui participe à la préparation du repas, le temps qu'il se trompe. Ça peut prendre un quart d'heure en plus”, résume Valérie Saleur, la directrice de l'école de La Brèche aux loups. Elle sait de quoi elle parle. “Quand on met en place les responsabilités dans une classe à la rentrée, on rame jusqu'aux vacances d'automne. Après, les habitudes sont prises et c'est tout bénéf... Les parents pressés perdent de vue que cet investissement est un gain de temps pour l'avenir.” Et celui de leurs enfants, à en croire les chercheurs. »<sup>18</sup>*

Si l'adulte veut l'émancipation de l'enfant, il doit tout mettre en œuvre pour la permettre. L'enseignant doit accepter de briser ce cliché du « super-prof » que les élèves doivent vénérer, sous prétexte que lui seul peut apporter la vérité. Ce n'est pas l'apprenant qui doit vouer un culte de la personnalité à son professeur, cela devrait plutôt être l'inverse.

---

<sup>18</sup> Article « Les enfants, premiers de corvée » le 20/04/2015 dans le journal Le Monde, sur lemonde.fr

## Culte de la personnalité

J'ai choisi volontairement cette expression lourde de sens parce qu'elle mérite que l'on s'intéresse à son sens et ce qu'elle peut inspirer de positif (même si au premier abord, voir du positif dans une expression pareille semble être un exercice voué à l'échec). Le culte de la personnalité inspire beaucoup de choses, notamment la peur, la crainte et tout autre sentiment de dégoût à l'image d'une Histoire marquante. Cette expression renvoie bien évidemment à la « *vénération excessive manifestée par une collectivité à l'image d'un chef politique, au détriment des intérêts de cette collectivité.* »<sup>19</sup>

Sur le plan étymologique, « culte » provient du latin *cultus* (*cultus*, *cultum*) qui possède plusieurs significations<sup>20</sup> :

- 1 - culture du sol, travail du laboureur, labour, labourage; soin matériel.
- 2 - culture, éducation.
- 3 - culte (respect rendu aux dieux ou à des hommes).

On peut remarquer qu'à l'heure actuelle le culte ne concerne plus que la troisième traduction proposée ci-dessus. Il serait pourtant intéressant de se pencher plus précisément sur les deux premières traductions proposées. En effet dans cette notion de « culte de la personnalité » ne nous renverrait plus à ce côté autoritaire ou totalitaire voire de soumission mais à un aspect de « culture de la personnalité » ou simplement d'éducation.

Du côté de la première définition, sur le plan agricole la culture du sol renvoie au développement que l'on fait à partir d'un sol. Dans ce type de culture, le sol est déjà existant et on exploite des possibilités qui y sont déjà présentes (sol fertile). Si le sol agricole représentait notre personnalité et que l'on devait le cultiver, cela voudrait dire que le professeur (l'agriculteur) pourrait cultiver ce que l'élève a déjà en lui : sa personnalité (le sol).

En agriculture, les hommes ont toujours su se débrouiller pour arriver à faire pousser ce qu'ils voulaient sur n'importe quel sol. Même lorsque la terre est aride, l'homme a toujours su inventer, créer des systèmes lui permettant d'irriguer, en acheminant l'eau peu à peu vers des terres qui semblaient de prime abord pourtant impossibles à cultiver.

Si l'on transposait la première définition du culte de la personnalité en pédagogie, il s'agirait donc de placer non pas le professeur, mais l'élève au centre de l'école. Le pédagogue vouera donc un intérêt particulier pour l'enfant tout en oubliant ses intérêts personnels. Pour donner place à l'élève et lui permettre d'exister, l'enseignant doit arriver à s'effacer, à s'oublier car ça n'est pas lui le centre.

---

<sup>19</sup> CNRTL.

<sup>20</sup> dictionnaires Collatinus et Gaffiot

## **L'éveil c'est toute la vie**

L'éveil désigne *un état d'excitation particulière (être en éveil), l'action de s'ouvrir à quelque chose (avoir un éveil pour la musique), ou de faire naître (donner l'éveil).*<sup>21</sup> En musique, lorsqu'on parle d'éveil musical il s'agit d'un cours prévu pour les jeunes enfants dans le but de leur faire découvrir la musique, ainsi que de les aider dans le choix d'un instrument.

*« Les sessions d'éveil ont pour but de sensibiliser l'enfant aux sons, aux rythmes, aux couleurs musicales, elles lui permettent de manipuler les familles d'instruments, lui offrent la possibilité de découvrir leur voix comme outil musical et l'aideront à faire le choix d'un instrument pour la poursuite de l'apprentissage. »*<sup>22</sup>

Est-il réellement nécessaire ou indispensable que l'éveil ne concerne que le début de la vie d'un musicien ? Ne devrait-il pas plutôt continuer bien au delà de la première année ? On peut percevoir l'éveil musical comme un intérêt pour la musique, que l'on se doit de maintenir tout au long du parcours d'un apprenant. Il s'agit pour les jeunes (et moins jeunes) musiciens de rester en « état d'excitation » face à la musique, de manière à ce qu'ils soient en éveil. On peut également miser sur cette notion d'ouverture stylistique, et parier sur le fait que les élèves auront un éveil pour la musique au sens général, et non pas uniquement le style étudié dans le cours d'instrument. Il ne s'agit pas seulement au début de « faire naître » une passion musicale en pensant qu'après l'élément déclencheur qu'est la passion du début il y a une acquisition définitive. Il s'agit de tenir en haleine cette passion pour les mener à leur révolution musicale : les élèves découvrent au début la musique, se découvrent une passion pour la musique, et se découvrent ensuite eux-mêmes à travers la musique. C'est ainsi qu'ils apprennent à se connaître, à savoir comment ils fonctionnent, à utiliser leurs sens (l'ouïe, le toucher, et parfois le goût si jamais gâteaux et boissons sont invités après les concerts). Cette passion déclenchée, puis entretenue, est celle qui permet tous les apprentissages : la motivation.

## **La motivation**

Au cœur de tous les défis pédagogiques qui soient, la motivation est un thème récurrent, sinon un passage obligé. C'est d'ailleurs pour gagner cette motivation que nombre de professeurs ont recours sciemment ou non, à ces différents procédés douteux que sont la démagogie, la séduction, la manipulation, la fabrication.

Comment la gagner ? Comment susciter l'intérêt des élèves ? Comment empêcher leur ennui ?

Historiquement, il n'y avait pas de problèmes de motivation auparavant dans l'enseignement musical, car le système élitiste sélectionnait déjà les plus doués, ceux qui réussissaient déjà dans un système et qui n'avaient donc pas à s'en plaindre. Ce système ne laissait pas la moindre chance aux autres, et ne s'intéressait qu'aux prétendus « doués ». Aujourd'hui, les volontaires sont non seulement plus nombreux mais ne sont plus les mêmes qu'avant. Tout le monde peut et veut faire de la musique. Cela change donc forcément la façon dont la musique est perçue. Rendue de plus en plus accessible au grand public, l'enseignement conservateur élitiste non préparé pour ce public est par conséquent inadapté.

---

<sup>21</sup> CNRTL.

<sup>22</sup> Site [mediatheque.cite-musique.fr](http://mediatheque.cite-musique.fr)

Les facteurs de motivation ne sont tout simplement plus les mêmes que pour les volontaires d'autrefois. Désormais, plus besoin d'avoir des parents musiciens pour faire de la musique. Les styles de musiques évoluent également, et l'enseignement proposé pour certains instruments peut commencer à différer de la demande réelle. On assiste à une véritable « consommation » qui fait que les motivations et ambitions des élèves ne sont strictement plus les mêmes que celles de leurs professeurs. On ne cherche plus à apprendre un moyen de pouvoir un jour espérer faire de la musique, on veut cette fois faire directement, tout de suite de la musique. Le solfège représente à lui seul le fardeau de toutes ces années de transmission, et la simple évocation de ce mot fait déjà grincer des dents chez les débutants avant même qu'ils ne soient sujets à l'apprendre.

*« Un contenu n'est susceptible de conduire à une certaine « érotique du savoir » que s'il est porté par quelqu'un qui sache en faire vivre des aspects jubilatoires. Les limites soulignées chez l'apprenant n'en sont alors que mieux comprises, et plus facilement acceptées par lui, dans la mesure où il perçoit chez l'autre la maîtrise que cela confère. »<sup>23</sup>*

Minimiser la difficulté et la nier n'est pas forcément la meilleure stratégie, mais l'honnêteté de dire à un élève qu'il est possible de surmonter ce qu'il pense impossible va permettre cette motivation. Des paroles seules ne suffisent pas, c'est au pédagogue de faire en sorte que cela soit vrai. L'enseignant doit mettre tout en œuvre pour donner les outils nécessaires à la réussite de son élève, lui montrer que tout est possible, et qu'il apprend grâce à lui-même. Cela inclut bien évidemment des obstacles, des défis, mais les surmonter s'avère pour l'enfant être une nécessité pour arriver à faire ce qu'il veut faire.

*« La matrice du travail sur la motivation, c'est l'Emile de Rousseau. Emile n'aime pas l'astronomie. Il n'a pas retenu les quatre points cardinaux. Il n'est pas capable de se retrouver dans un bois où il se perd. Un jour, son précepteur décide de le perdre, en choisissant un moment où Emile a l'estomac creux. Le pédagogue s'organise pour détourner le désir de se nourrir vers un désir d'apprendre. A partir de cette expérience, Emile va réussir à s'orienter dans la forêt. Il va se motiver miraculeusement pour la topographie et l'organisation de l'espace.*

*Depuis, les pédagogues n'ont rien fait d'autre que de décliner à l'infini la ruse rousseauiste : comment faire désirer à un enfant ce qu'il ne désire pas, en prenant appui sur ce qu'il désire, en installant sur son chemin des obstacles ou des situations qui lui permettent d'accéder à ce qu'on sait qui est bien pour lui ! Mais lui ne sait pas encore ce qui est bien pour lui. S'il le savait, il sera déjà éduqué. »<sup>24</sup>*

## **L'erreur, une nécessité**

Étymologiquement, erreur vient du latin *errare* qui signifie « courir à l'aventure ». Apprendre la musique nécessite bien des défis, des aventures. La seule erreur est de vouloir tout réussir parfaitement du premier coup. Pendant longtemps dans l'enseignement, on a stigmatisé l'erreur, et on continue encore aujourd'hui. L'erreur a été souvent vue comme un fléau, une tare qu'il est bon d'éliminer, d'éradiquer. Cette vision de l'erreur dans l'enseignement est associée à une volonté de faire tout de suite ce qui est parfait, d'atteindre directement l'idéal. Comme nous l'avons vu précédemment, l'idéal ne peut être atteint, c'est

---

<sup>23</sup> Jean-Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 2011

<sup>24</sup> Philippe Meirieu lors d'un débat « *Peut-on apprendre sans motivation ?* » avec les participantes Isabelle Causse-Mergui et Cécile Delannoy. Débat animé par Pascale Certa-Lafitte

pourquoi l'erreur est forcément existante, et que nier son existence n'apporte que de la culpabilité pour celui qui la commet, et un manque total de confiance en soi. De par les parents, la société, l'environnement, beaucoup d'élèves continuent de penser que l'erreur est ce qui les différencie du maître, et que le maître par conséquent n'en fait pas. La réalité est toute autre : l'enseignant est justement quelqu'un qui fait beaucoup d'erreurs, mais qui a appris à s'en servir, à ne pas la diaboliser. C'est d'ailleurs le même principe en médecine avec le vaccin : plutôt que de chercher à fuir la maladie, on injecte des microbes issue de la maladie pour arriver à la combattre. Mais que se passe-t-il lorsque l'on laisse quelqu'un à l'abri de toutes les bactéries et qu'on l'enferme dans une salle stérile pendant des années avant de lui demander un jour de sortir et d'affronter l'extérieur ? Tout cela va lui paraître hostile, il s'agira de survie. La maladie fait partie de la vie, de la même manière que l'erreur fait partie des apprentissages. Avec un vaccin, lorsqu'on injecte la maladie, le corps est préparé pour pouvoir réagir la prochaine fois qu'une occasion se présente. C'est le signe que quelque chose se passe. On peut penser que seuls ceux qui n'ont aucun contact avec le monde extérieur ne tombent pas malades. De la même manière que seuls ceux qui ne font rien ne font pas d'erreurs. Vivre c'est prendre le risque d'être malade tout comme apprendre c'est prendre le risque de se tromper.

Permettre l'erreur va permettre les apprentissages. Plutôt que de combattre l'erreur, il s'agit donc de combattre sa stigmatisation et de chercher à éviter toute attitude, remarque, pouvant créer de la culpabilité chez l'apprenant. En effet, celui-ci doit pouvoir comprendre son erreur, car s'il la comprend, il va chercher lui-même à l'éviter en essayant, en pratiquant : c'est en tâtonnant qu'il va arriver à ses fins. Ainsi parle Célestin Freinet notamment du « tâtonnement expérimental ».

Dans la confrontation avec les autres, il est tentant de penser que ceux qui font moins d'erreurs sont meilleurs que nous. Cette logique nous amène à croire que l'on est supérieur aux autres si l'on ne fait pas d'erreur, c'est l'esprit de compétition. La seule compétition est celle que l'on a avec soi-même, il s'agit de se dépasser soi-même et pas les autres.

*« Etre plus grand ne signifie pas forcément être au-dessus des autres. »<sup>25</sup>*

D'après la célèbre locution latine, l'erreur est humaine, persévérer (dans son erreur) est diabolique. En vérité nous devrions plutôt dire que l'erreur est humaine, et persévérer dans sa stigmatisation est diabolique. Si l'erreur n'est plus stigmatisée, nous enlevons une des plus grandes causes de stress : vouloir être au même niveau que les autres. Enseigner la perfection, c'est sous-entendre que tout ce qui ne lui ressemble pas n'est pas valable, c'est nier des possibilités de progression. L'erreur génère du stress lorsqu'elle est prise comme un critère d'évaluation. Si le critère d'évaluation change, la perception de l'erreur change aussi.

*« Les méthodes d'évaluation qui prennent en compte des critères autres que l'erreur telles que l'évaluation formatrice n'incluent pas la notion de classement. Dans cette logique, l'évaluation ne représente pas uniquement l'aboutissement du travail, contrairement à une évaluation sommative, mais un élément moteur de sa formation, un des enjeux de cette pratique pédagogique étant de rendre l'élève acteur de son propre apprentissage en utilisant principalement ses erreurs comme point d'appui en vue d'une modification de ses représentations. »<sup>26</sup>*

---

<sup>25</sup> Henry Peyronie, Célestin Freinet, *Pédagogie et émancipation*, Hachette Éducation, 1999, p93

<sup>26</sup> Thomas Faure, *L'erreur, un outil pour apprendre*, Mémoire de fin d'études, Cefedem Rhône-Alpes, 1997

## Sens pour l'élève

À l'école, j'ai souvent appris des choses qui n'avaient pas de sens pour moi, parce qu'apprendre par cœur était un jeu pour moi, quelque soit l'utilité de ce que j'apprenais. C'était une sorte de « passivité active » qui m'a permis d'apprendre des choses que je ne comprenais pourtant pas au moment où je les apprenais. C'est ainsi que j'ai pu apprendre comme beaucoup de mes camarades dès l'école primaire la fameuse phrase « Mais où est donc Ornicar ? » dans le but de retenir que c'était des conjonctions de coordination. Dans cette situation, retenir cette suite de mots ne m'a été utile que pour réussir à l'interrogation qui suivait la leçon, et qui nécessitait de savoir par cœur chacune de ces conjonctions. En classe, nous apprenions parce qu'il fallait réussir aux évaluations, mais en dehors de ce contexte, cela avait-il un sens ?

Créer du sens, c'est s'assurer la motivation, élément précieux pour permettre l'ouverture d'un sujet à tout apprentissage. Cependant, créer du sens n'est pas une chose facile, et les voies permettant de le créer peuvent être très différentes. Philippe Meirieu oppose deux types de pédagogie<sup>27</sup> : pédagogie des intérêts et pédagogie de projet. La première se base sur les intérêts des élèves pour les transposer aux objectifs du professeur, et donc petit les amener à ce que le professeur veut. La deuxième, avec l'idée de projet, cherche à mobiliser les élèves de manière à ce que l'intérêt porte sur du plus long terme : la réalisation du projet, et son aboutissement. Meirieu parle d'une pédagogie alternative : la pédagogie de l'énigme. Il s'agit de faire naître l'épistémophilie (ou la soif d'apprendre). Rien de tel que de ne pas toujours tout dire, afin de laisser la possibilité à l'intelligence de l'autre d'advenir, car c'est à travers sa curiosité qu'elle apparaît. Le professeur doit donc tout mettre en œuvre pour faire en sorte que ce qui ne fait pas sens soit porteur de suffisamment d'interrogations pour amener ses élèves à en chercher le sens eux-mêmes. Susciter la curiosité de l'autre, c'est poser en face de lui des obstacles qu'il ne juge pas infranchissables et qu'il est prêt à surmonter dans la mesure où ce qu'il y a de l'autre côté de l'obstacle est bien plus intéressant.

---

<sup>27</sup> Article « *sens (donner du)* » issu du dictionnaire sur Meirieu.com

## Conclusion

Lorsqu'on est pédagogue, il est dangereux de ne pas être engagé car c'est un métier où l'inventivité, la volonté de créer, de chercher est permanente. Il est dangereux d'exercer ce métier par hasard – sans démarche réfléchie - étant donné l'impact que nous avons sur les apprenants. Le pédagogue prend des engagements, dans le but de respecter ses élèves. Oublier l'un de ces engagements, c'est prendre le risque de céder aux « tentations pédagogiques » que sont la démagogie ou la fabrication de l'autre.

L'engagement qu'a un professeur envers son élève relève de l'honnêteté. Cette honnêteté n'est pas un choix ou une option envisageable par le professeur selon sa bonne volonté, c'est un devoir moral. Jouer la carte de l'honnêteté est difficile parce que cela consiste à accepter de mettre sa pédagogie à nu et d'être confronté au jugement des autres. C'est pourtant cette même démarche qui permet justement l'évolution, le progrès et la constante amélioration d'une pédagogie. Il n'y a pas de « bonne pédagogie » que l'on devrait cacher à tout prix pour être sûr que personne ne vienne piquer la recette.

Le pédagogue « honnête » n'évite pas le dialogue. C'est son honnêteté qui l'obligera à dialoguer avec les parents ainsi que l'enfant afin de confronter la volonté et les motivations de chacun. Souvent on peut constater qu'un élève qui travaille peu, ou qui semble souffrir d'un manque de motivation dans une activité, est lui-même dans un contexte, dans un environnement qui ne lui permet pas de se construire correctement. Les blocages peuvent être multiples, à commencer par le point financier bien évidemment. Mais que faire sachant que les cours démarrent en septembre lorsqu'un enseignant est face à une élève qui n'a pas l'instrument à la maison parce que les parents veulent attendre la date précise et merveilleuse de Noël pour le lui offrir ? Doit-on attendre avant de lui donner des cours ? Doit-on lui donner des cours qui n'ont aucun sens mais juste « histoire de » combler le trimestre ? Comment empêcher cette perte de motivation ? Que faire d'un élève qui a choisi le trombone mais que ses parents ont inscrit malgré tout au piano ? Le dialogue avec les parents permet d'écarter toute logique élitiste ou logique de productivité (logique qui part parfois des parents) afin de miser sur le centre de la pédagogie : l'élève.

Tout pédagogue « honnête » - avec lui-même comme avec les autres - croit au principe d'éducabilité, et accepte de se remettre en question. C'est cette humilité dont fait preuve l'enseignant qui lui permet d'avancer. C'est dans le but de permettre l'émancipation qu'il se réfèrera toujours à l'éthique éducative et respectera certaines valeurs. L'honnêteté n'est-elle pas une des clés principales de l'émancipation ?

*« La conception que l' « honnête homme » a du savoir est directement la conséquence du rôle qui est le sien. La diversité des milieux qu'il fréquente l'oblige à dominer un vaste champ de connaissances. Il possède des lumières sur tous les sujets. Mais il ne doit surtout pas ennuyer. Il sait qu'au cours d'une conversation il a affaire à des personnes inégalement averties des domaines abordés. Il lui faut donc éviter une spécialisation excessive, une technicité trop grande, fuir le didactisme et le pédantisme. Là encore, il doit s'adapter à son auditoire. »<sup>28</sup>*

---

<sup>28</sup> « Être honnête homme au XVIIe siècle » sur le site [www.espacefrancais.com](http://www.espacefrancais.com)



Cette recherche m'a apporté des éléments qui m'ont permis de renforcer mes intuitions et m'ont conforté dans ce que je pensais. Cela m'a permis de découvrir que je partage le point de vue de bien d'autres personnes, ainsi que d'être capable d'affiner et de préciser mes propos. Désormais, ce qui était auparavant une intuition s'est transformé en conviction : l'émancipation des élèves est la préoccupation du professeur que j'ai envie d'être. En clin d'œil à la neuvième page de ce mémoire, c'est vers « cet idéal » que je tends.

## Bibliographie

### **Ouvrages :**

Jean-Pierre Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 2011

Mireille Cifali, *Le lien éducatif – Contre Jour Psychanalytique*, PUF, 2001

Jacques Cornet / Noëlle Smet, *Enseigner pour émanciper, émanciper pour apprendre - Une autre conception du groupe-classe*, ESF, 2013

Michel Develay, *Donner du sens à l'école*, Paris, (1996), ESF, 2012

Michel Develay, *De l'apprentissage à l'enseignement*, ESF, 1992

John Dewey, *L'école et l'enfant*, Fabert, 2004

Eric Fleurat, *Pédagogies et comportements: la part de l'affectif dans les apprentissages, Théorie des Interactions Comportementales*, POp Editions 2013

Paulo Freire, *Pédagogie de l'autonomie*, (1991), ERES, 2006

Michel Lacroix, *Avoir un idéal est ce bien raisonnable ?*, Flammarion, 2007

Philippe Meirieu, *Frankenstein Pédagogue*, Paris, ESF, 1997

Philippe Meirieu, *Le choix d'éduquer – Éthique et pédagogie*, ESF, 1991

Henry Peyronie, *Célestin Freinet, Pédagogie et émancipation*, Hachette Éducation, 1999

Francis Tilman, *Penser le projet – Concepts et outils d'une pédagogie émancipatrice*, Chronique Sociale, 2004

Christiane Valentin, *Enseignants : reconnaître ses valeurs pour agir*, ESF, 1997

Francisco J. Varela, *Connaître les sciences cognitives – Tendances et perspectives*, Seuil, 1996

### **Mémoires :**

Olivier BARAUD, *L'éthique éducative*, mémoire de fin d'études, FDCA, CNSMD de Lyon, 2000.

Sylvere Decot, *Enseigner par ou pour la liberté ?*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes, 2014

Thomas Faure, *L'erreur, un outil pour apprendre*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes, 1997

Stéphanie Foret, *Enseigner et apprendre la musique – Peut on envisager une didactique des disciplines instrumentales ?*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes, 1994

Philippe Grammatico, *Méthodes de piano : de la construction d'une représentation de la musique et de l'instrument aux conceptions comportementalistes et cognitivistes de l'apprentissage*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes, 1994

Julian Oudin, *Les postures émancipatrices dans l'enseignement de la musique*, mémoire de fin d'études Cefedem Rhône-Alpes 2014

**Sites internet :**

Site de Philippe Meirieu : <http://www.meirieu.com>

<http://mediatheque.cite-musique.fr/>

---

## **Etienne Venier – Vous avez dit émancipation ?**

### **Abstract :**

Lorsqu'on est pédagogue, il est dangereux de ne pas être engagé car c'est un métier où l'inventivité, la volonté de créer, de chercher est permanente. Il est dangereux d'exercer ce métier par hasard – sans démarche réfléchie - étant donné l'impact que nous avons sur les apprenants. Le pédagogue prend des engagements, dans le but de respecter ses élèves. Oublier l'un de ces engagements, c'est prendre le risque de céder aux «tentations pédagogiques» que sont la démagogie ou la fabrication de l'autre. Sans tomber dans ces pièges pédagogiques, comment permettre l'émancipation ?

### **Mots clés :**

Émancipation – Éducation – Manipulation – Éthique - Valeurs