



HAL
open science

Impact et rayonnement d'un projet musical sur une classe multiculturelle : place et rôle du musicien intervenant

Chloé Quilcaille

► **To cite this version:**

Chloé Quilcaille. Impact et rayonnement d'un projet musical sur une classe multiculturelle : place et rôle du musicien intervenant. Education. 2012. dumas-00760616

HAL Id: dumas-00760616

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00760616>

Submitted on 4 Dec 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



UNIVERSITÉ D'ORLÉANS

IUFM Centre Val de Loire

MEMOIRE de recherche présenté par :

Chloé QUILCAILLE

soutenu le : 27 juin 2012

pour obtenir le diplôme du :

**Master Métiers de l'Education, de l'Enseignement,
de la Formation et de l'Accompagnement**

Discipline : Sciences de l'éducation - Didactique de la musique

**Impact et rayonnement d'un projet musical
sur une classe multiculturelle
- Place et rôle du musicien intervenant -**

Mémoire dirigé par :

Emmanuèle GOULON FONTALIRAN : PRAG Docteur en musicologie,
Université d'Orléans

JURY :

Anne-Lise DOYEN : Maitre de conférences en psychologie, Université
d'Orléans, Président du jury

Emmanuèle GOULON FONTALIRAN : PRAG Docteur en musicologie,
Université d'Orléans

Remerciements :

Je tiens à remercier Mme GOULON FONTALIRAN, ma directrice de mémoire, pour son soutien, ses encouragements et ses précieux conseils tout au long de ma recherche.

Je remercie également Stéphane COUSIN, musicien intervenant en milieu scolaire à Orléans, pour m'avoir accueillie et autorisée à suivre ses interventions musicales à l'école du Nécotin, ainsi que pour sa disponibilité.

Je remercie enfin l'école du Nécotin à Orléans pour m'avoir autorisée à suivre les interventions musicales au sein des différentes classes.

Table des matières :

Introduction	7
I. Aspects théoriques	11
A. Que fait-ton en musique ?	11
1) Une nouvelle conception de l'enseignement musical.....	11
2) La musique dans les textes officiels.....	12
3) Lien avec l'histoire des arts : bâtir une culture commune.....	14
4) L'intervenant musical.....	15
B. Socialisation et musique	17
1) La socialisation.....	17
2) Socialisation, école et musique	18
3) Socialisation, individualisation et musique	21
4) Une émotion partagée :.....	22
5) Le travail d'ouverture culturelle :	23
C. Un outil de la socialisation autour des activités musicales : la démarche de projet	23
1) Rôle du projet dans la socialisation.....	23
2) Distinguer la pédagogie du projet et le projet pédagogique	25
3) Le projet, un facteur de motivation pour les élèves	27
4) Le rôle de l'enseignant	28

II. Hypothèses et problématique	29
III. Méthodologie de l'observation.....	31
A. Qu'est ce que l'observation ?.....	31
1) Les étapes de l'observation.....	31
2) L'objet de l'observation.....	32
B. Contexte de l'observation	32
C. La mise en place de l'observation.....	33
1) Le choix du terrain et la durée de l'observation.....	33
2) La population observée	35
D. Les données.....	35
1) Outils de recueil	35
2) Des compléments d'information grâce aux entretiens informels et au questionnaire.....	36
3) Outils d'analyse.....	37
IV. Présentation des résultats.....	39
A. Les activités menées.....	39
1) Quels sont les choix opérés par le dumiste ?.....	39
2) Bilan synthétique des activités musicales observées.....	40
3) Les activités de développement de soi : assumer son image face au groupe	41
4) Réaction et implication des élèves	41

B. La place du drumiste dans la gestion de la classe	43
1) La salle de musique et ses rituels	43
2) Un point sur le racisme.....	44
3) Un point sur la mixité.....	45
4) L'importance de l'écoute	45
5) La gestion de la classe.....	46
V. Analyse des résultats.....	48
A. Le travail en groupe suppose le respect de certaines règles	48
B. La musique, une activité socialisante.....	51
C. Musique et compétences développées :	54
D. La mise en place d'une culture commune et partagée :.....	58
Conclusion	59
Bibliographie.....	62
Annexes.....	65

Introduction

Pour débiter ce mémoire, j'emprunterai cette phrase à Jacques Attali¹, que je ferai mienne : « le monde ne se regarde pas, il s'entend. Il ne se lit pas, il s'écoute ». Dans ce monde, décrit par Attali, la musique est partie intégrante. Chacun a conscience du pouvoir fédérateur de la musique : elle tisse des liens, favorise l'échange et le partage des émotions. Elle exerce une sorte de puissance magnétique sur les individus. Omniprésente, la musique semble accessible à tous et à toutes les cultures, pourtant, son enseignement dans le premier degré semble faire peur : par quels moyens l'aborder ?

Contexte général :

De l'école maternelle à la fin du collège, l'éducation musicale est obligatoire pour tous. Elle est « centrée sur les pratiques musicales, l'écoute des œuvres et la construction de repères culturels ». L'enseignement est assuré par les professeurs des écoles dans le premier degré et des intervenants peuvent apporter leur aide aux maîtres. En outre, des dispositifs en partenariat avec des acteurs culturels sont mis en place sur le temps scolaire ou périscolaire. Par exemple, 15% des classes à projet artistique et culturel (classes à PAC) sont consacrées à la musique et suivies par plus de 55 000 élèves².

A la suite du plan de développement pour les arts et la culture à l'école initié par Tasca-Lang en 2000³, un plan de développement de l'éducation artistique et culturelle a été mis en place en 2008. Ce plan s'inscrit en prolongation de la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'École de 2005. On souhaite lier l'éducation artistique et culturelle aux acquisitions du socle commun. En outre,

¹ ATTALI, Jacques. *Bruits, essai sur l'économie politique de la musique*, 1977 (p.11)

L'ouvrage porte sur l'importance de la musique dans l'évolution des sociétés. D'origine juive, nait à Alger, ayant grandi en France, Jacques Attali semble empreint de multiculturalisme.

² Ministère de l'Éducation nationale. *La musique à l'école, rencontre des grands partenaires*. Dossier de presse, 2008 (p.1).

³ « Il n'y a pas d'autre lieu que l'École pour organiser la rencontre de tous avec l'art, il n'y a pas d'autre lieu que l'École pour instaurer de manière précoce le contact avec les œuvres. Il n'y a pas, enfin, d'autre lieu que l'École pour réduire les inégalités d'accès à l'art et à la culture ». Jack Lang, 2000.

l'enseignement de l'histoire des arts permet d'acquérir des connaissances et des notions qui fondent notre civilisation ouvrant ainsi à la construction d'une culture commune.

Les actions éducatives peuvent être, entre autres, fondées sur un partenariat entre l'Ecole et son environnement artistique et culturel où un projet se centrerait sur les besoins des jeunes. L'ensemble des acteurs éducatifs et culturels sont mobilisés tels que les écoles, collèges et lycées, les établissements d'enseignement artistique ou encore les artistes et associations. Parmi les principaux enjeux de ces actions éducatives, on peut retrouver « la volonté de contribuer par la culture à l'apprentissage de la vie civique et sociale, développer les capacités d'analyse et d'expression, de choix et de jugement ou encore de susciter des émotions esthétiques »⁴.

Choix du sujet :

J'ai choisi d'aborder la thématique de la musique à l'école car, de par ma pratique personnelle, c'est un sujet qui m'intéresse particulièrement. Lors de mes différents stages, j'ai pu eu l'occasion d'observer des séances de musique bien qu'il s'agisse d'une discipline obligatoire. Généralement, j'ai pu constater qu'une grande place était accordée au chant en délaissant les autres aspects de la musique tels que l'écoute ou la pratique rythmique. Cela semble s'expliquer par le manque de confiance en eux des professeurs des écoles pour l'enseignement de cette discipline.

Pourtant, les enseignants ont pour mission de bâtir une culture commune et d'ouvrir les élèves au monde extérieur. L'un des objectifs est de leur faire découvrir des choses qu'ils ne connaissent pas, qu'ils connaissent peu ou mal. Aborder la musique lorsqu'il s'agit d'un domaine que l'on maîtrise mal peut apparaître difficile pour le professeur des écoles.

⁴ <http://eduscol.education.fr/cid46779/education-artistique-culturelle.html>.

Dans l'exercice de ses fonctions, le professeur des écoles doit acquérir de multiples compétences⁵, j'en retiendrai deux. La première compétence est la suivante : « travailler en équipe et coopérer avec les parents et les partenaires de l'école ». En effet, le professeur participe à la vie de l'école. De ce fait, il est amené à connaître les partenaires et les interlocuteurs extérieurs à l'école avec lesquels il peut travailler. Sa pratique professionnelle s'inscrit dans l'action collective de l'école notamment dans le domaine de l'éducation artistique et culturelle par la connaissance des principaux partenaires (professionnels et établissements relevant du ministère chargé de la Culture, collectivités territoriales, associations). Enfin, il observe une attitude favorisant le travail collectif, le dialogue avec les parents et la dimension partenariale. La seconde compétence essentielle est « se former et innover ». Le professeur des écoles met régulièrement à jour ses connaissances disciplinaires, didactiques et pédagogiques. Il sait faire appel à ceux qui sont susceptibles de lui apporter aide ou conseil dans l'exercice de son métier. Il fait preuve de curiosité intellectuelle et sait remettre son enseignement et ses méthodes en question.

A travers les compétences mentionnées, on constate que savoir faire appel à des personnes ressources pour l'aide et le conseil permettent au professeur des écoles d'aborder la musique non seulement au titre de l'éducation musicale mais aussi au profit du dialogue culturel dans sa classe. J'ai ainsi choisi de suivre un projet musical mené par un intervenant musical.

Ces divers constats m'amènent à réfléchir sur la place qu'occupe la musique à l'école et sur les apports de la pratique artistique au-delà de l'individu c'est-à-dire au niveau du groupe. En effet, la musique a une grande influence sur le développement de l'enfant. Outre l'apport de connaissances, elle joue un rôle dans la socialisation de l'élève, c'est à dire dans son intégration au groupe classe. Elle contribue à l'acquisition d'attitudes et de compétences permettant de construire le futur citoyen, c'est-à-dire l'individu dans le groupe, la cité. En apprenant à vivre avec les autres,

⁵ Référentiel de compétences du professeur des écoles (BO 29 du 22 juillet 2010)

l'élève va se créer une identité nouvelle. L'intervenant musical, de la pratique quotidienne à la mise en œuvre de projet, contribue aussi à la formation de l'élève. Il doit alors choisir des activités qui vont faire progresser l'élève tant dans sa connaissance de lui-même que dans son rapport aux autres.

La première partie de ce mémoire sera l'occasion d'apporter un éclairage théorique portant sur la socialisation en musique et menant à la problématique. Ensuite, je ferai un point sur la méthodologie choisie et présenterai le projet musical mené et les classes observées. La partie suivante se voudra descriptive : elle concerne les résultats bruts issus de mes observations et entretiens informels. Enfin, la dernière partie présentera l'analyse des résultats et leur conformité ou non avec mes hypothèses de départ, me permettant de conclure.

I. Aspects théoriques

A. Que fait-ton en musique ?

1) Une nouvelle conception de l'enseignement musical :

Les instructions officielles de 1970 et de 1980 modifient la façon d'envisager la pratique musicale à l'école. Dès lors, les activités d'éveil sont placées au cœur du processus d'apprentissage. Pour François Delalande⁶, ce changement est permis grâce à la « tendance éducative générale mettant l'action sur les pédagogies actives ». En effet, avec Piaget, Wallon ou encore Freinet, les pédagogies actives prennent en compte la psychologie de l'enfant et ses stades de développement. L'enfant est au cœur des préoccupations. Ces idées se retrouvent en musique avec la mise en place d'une nouvelle façon d'enseigner, plus proche de la pratique. On veut alors faire en sorte que la musique contribue au développement et à l'épanouissement personnel de l'enfant. On ne parle plus d'enseignement de la musique (qui est un enseignement davantage centré sur la technique) mais d'éducation musicale avec l'idée que la musique participe à l'éducation générale de l'enfant. La musique est alors vue comme un moyen de permettre à l'enfant d'accéder à la connaissance, à l'expression, à la créativité et à l'autonomie. Cette nouvelle conception donne un essor nouveau à la musique et lui confère une place non négligeable. Cristina Agosti-Gherban⁷ indique que l'éveil musical est né de la « double rencontre entre l'imagination et la création ». On souhaite stimuler la curiosité de l'enfant et lui ouvrir l'esprit. Il faut donc allier « visuel, tactile, sonore et motricité » pour intéresser l'élève.

L'enfant est initié très jeune à la musique et aux sons qui l'entourent. Très tôt, le jeune enfant effectue déjà des bruits avec les différentes parties de son corps. L'école va contribuer à enrichir et à affiner ses explorations.

Les activités vocales ont pour rôle majeur de travailler le langage. Par les chants, les élèves vont développer des compétences de communication nécessaires

⁶ DELALANDE, François. *La musique est un jeu d'enfant*. (p11)

⁷ AGOSTI-GHERBAN, Cristina. *L'éveil musical, une pédagogie évolutive*. (p7).

aux échanges avec les pairs. En outre, des capacités d'écoute et d'attention sont nécessaires à la restitution de textes dits ou chantés. L'élève va alors apprendre à écouter l'autre. Il va peu à peu être amené à se rendre compte que sans écoute, il n'y a pas de partage et donc pas de socialisation.

Les activités d'écoute nous amène dans un premier temps à distinguer entendre et écouter. Le premier de ces verbes suppose une attitude passive, habituel alors que le second entraîne une attitude active, elle suppose d'être attentif à l'objet perçu. Les activités d'écoute permettent à l'enfant de s'écouter lui-même et vont l'amener à écouter les autres (en vu d'échanges futurs).

2) La musique dans les textes officiels :

➤ Programmes 2008 : l'éducation musicale au cycle 2⁸

Au cycle 2, l'enfant s'appuie sur un répertoire d'une dizaine de comptines ou chansons. Peu à peu, l'enfant va être amené « à chanter en portant attention à la justesse tonale, à l'exactitude rythmique, à la puissance de la voix, à la respiration et à l'articulation ». Ces activités s'inscrivent dans une pratique collective que l'enfant va apprendre à gérer, il devra respecter les règles liées à la vie en société. Du point de vue des caractéristiques musicales, ils « s'exercent à repérer des éléments musicaux caractéristiques très simples, concernant les thèmes mélodiques, les rythmes et le tempo, les intensités, les timbres ». Ils commencent à reconnaître les grandes familles d'instruments.

⁸ Bulletin officiel hors-série n°3 du 19 juin 2008

*1^{er} palier pour la maîtrise du Socle commun de connaissances et de compétences
(compétences attendues en fin de cycle 2) :*

Compétence 5 : La culture humaniste

L'élève est capable de :

- Dire de mémoire quelques textes en prose ou poèmes courts ;
- Découvrir quelques éléments culturels d'un autre pays ;
- S'exprimer par l'écriture, le chant, la danse, le dessin, la peinture, le volume (modelage, assemblage) ;
- Reconnaître des œuvres musicales préalablement étudiées ;
- Fournir une définition très simple de différents métiers artistiques (compositeur, réalisateur, comédien, musicien, danseur).

➤ *Programmes 2008 : l'éducation musicale au cycle 3⁹*

L'éducation musicale s'appuie sur des pratiques concernant essentiellement la voix et l'écoute. Elle prend alors la forme de jeux vocaux, de chants divers, en canon ou à 2 voix, en petits groupes ou en formation musicale.

Les élèves vont également travailler et s'approprier les rythmes à travers des jeux rythmiques sur des formules simples joués sur des objets sonores appropriés.

Les activités d'écoute mises en place correspondent à des comparaisons par les élèves d'œuvres musicales, à la découverte des genres et des styles selon les époques et les cultures.

Ainsi, en cycle 3, le travail amorcé en cycle 2 sur la perception et l'identification d'éléments musicaux caractéristiques se poursuit.

*2^{ème} palier pour la maîtrise du Socle commun de connaissances et de compétences
(compétences attendues en fin de cycle 3) :*

Compétence 5 : la culture humaniste

L'élève est capable de :

- Interpréter de mémoire une chanson, participer avec exactitude à un jeu rythmique, repérer des éléments musicaux caractéristiques simples
- Connaître quelques éléments culturels d'un pays
- Reconnaître et décrire des œuvres visuelles ou musicales préalablement étudiées : savoir les situer dans le temps et dans l'espace, identifier le domaine artistique dont elles relèvent,

⁹ Bulletin officiel hors-série n°3 du 19 juin 2008

en détailler certains éléments constitutifs en utilisant quelques termes d'un vocabulaire précis

- Exprimer ses émotions et ses préférences face à une œuvre d'art, en utilisant ses connaissances
- Inventer et réaliser des textes (...) à visée artistique ou expressive.

3) Lien avec l'histoire des arts : bâtir une culture commune

En outre, l'éducation musicale contribue à l'enseignement de l'histoire des arts. En effet, cette discipline porte à la « connaissance des élèves des œuvres de référence appartenant au patrimoine »¹⁰. Elle les aide à se situer « parmi les productions artistiques de l'humanité et différences culturelles » (considérés dans le temps et dans l'espace). L'enseignement de la musique permet la découverte de la richesse et la permanence et l'universalité de la création artistique.

Elle offre une rencontre sensible avec l'œuvre. Outre la musique, dans un souci de démarche ouverte et créatrice, le lien avec l'ensemble des arts est à favoriser (théâtre, danse ...) dans un but d'intégration des pratiques de références.

- les arts de l'espace : architecture, jardins, urbanisme
- les arts du langage : littérature, poésie
- les arts du quotidien : objets d'art, mobilier, bijoux
- **les arts du son : musique, chanson**
- les arts du spectacle vivant : théâtre, chorégraphie, cirque
- les arts visuels : arts plastiques, cinéma, photographie, design, arts numériques.

L'éducation artistique a pour ambition de permettre à chacun d'affirmer son indépendance et de marquer son originalité dans le respect d'autrui. On souhaite former des adultes responsables de leur vie personnelle, civique, professionnelle et culturelle.

¹⁰ Bulletin officiel hors-série n°3 du 19 juin 2008

Pour Brigitte Soulas¹¹, les conditions idéales pour l'apprentissage et pour créer un environnement studieux à l'école dépendent des compétences pouvant s'acquérir par l'éducation musicale. Selon elle, la compétence principale à développer est le « discernement », c'est-à-dire le « procédé par lequel l'enfant va choisir en connaissance de cause ce qui est bon pour lui ». L'exercice de cette compétence est possible si on lui laisse « assumer la responsabilité de ses choix ». L'art semble donc jouer un rôle dans la construction de la personne. L'art est en fait « un espace de jeu, de forme, de son, d'expression où le « je » dirige l'action et tente de s'extérioriser en direction de la communauté ».

On souhaite aller vers une certaine égalité face à la culture, le but étant de permettre à chaque élève la rencontre avec une œuvre. Partager une culture suppose la reconnaissance d'un ensemble de valeurs communes : avoir en commun suffisamment de choses pour pouvoir (mieux) communiquer, pour s'ouvrir aux autres. Dans ce processus d'ouverture à d'autres cultures (dans un but de connaissances, de comparaisons et surtout d'échanges), la musique tient une place importante. En effet, elle va permettre d'instaurer un dialogue et un partage autour d'un média, qui généralement est source de plaisir. On va chercher à mieux se connaître, mieux se comprendre et accepter l'autre dans toute sa dimension.

4) L'intervenant musical

Comme le précise le bulletin officiel du 28 août 2008 « Organisation de l'enseignement de l'histoire des arts », l'enseignement de l'histoire des arts suppose la mise en place de partenariat.

L'intervenant musical a un rôle à jouer afin de créer l'unité de tous les élèves autour du projet. Il est donc une personne-ressource. Il exerce à l'école primaire en s'intégrant à des dispositifs institutionnels partenariaux. Il peut conduire des projets à court terme mais peut également encadrer des actions à long terme où il suit alors la progression des apprentissages sur la durée de la scolarité des enfants. En milieu

¹¹ SOULAS, Brigitte. *Art, musique, école, discernement et esthétique*. (p101).

scolaire, il travaille en collaboration avec l'enseignant. Ils élaborent ensemble le contenu et le déroulement des interventions musicales. Ce sont eux qui sont à l'origine du projet. Il peut être amené à travailler dans d'autres lieux de vie fréquentés par des enfants tels que des écoles de musique (ateliers d'éveil, chorale...) ou des milieux plus spécifiques (bibliothèques, hôpitaux...).

Avec les enseignants et les équipes éducatives d'un lieu, il organise des situations visant au développement de l'éducation artistique de l'enfant que ce soit en temps scolaire ou en dehors. Les activités musicales qu'il propose permettent aux enfants de mettre en œuvre des « démarches artistiques collectives nouvelles », de découvrir et acquérir des savoirs et techniques, de développer « une attitude d'écoute, d'apprendre à construire un jugement esthétique personnel et enfin de se forger une culture artistique ». ¹²

Le dumiste aide les enfants à analyser, il leur fait prendre conscience que tous les éléments ne se situent pas au même niveau. Il dégage les éléments esthétiques. Il contribue à faire ressentir et ressortir les émotions. Il tente de créer une ambiance propice au travail et au plaisir. La notion de plaisir dans la découverte, l'apprentissage ou la pratique de la musique est essentielle. Ce plaisir s'exprime sous diverses formes : le plaisir d'être à égalité avec les autres, le plaisir de ne pas être jugé, le plaisir d'oser (avec sa voix par exemple), le plaisir d'explorer des sensations nouvelles ou encore le plaisir de créer ensemble une « atmosphère nouvelle » (Isabelle Lamorthe, 1995). De même, François Delalande rappelle qu'il doit y avoir des motivations ludiques dans la production musicale. ¹³

En outre, dans des situations de classe multiculturelle, il doit contribuer à favoriser la valorisation des cultures. Il doit aider à offrir une occasion à l'autre de témoigner de ces ressources propres. Il doit en d'autres termes, permettre une reconnaissance de l'autre et faire en sorte que les enfants trouvent de la joie dans la musique.

¹² Extrait du document "Métier du musicien intervenant à l'école", réalisé par le Conseil des CFMI en Avril 2005

¹³ DELALANDE, François. *La musique est un jeu d'enfant*. Paris : Ed Buchet-Chastel : Institut national de l'audiovisuel, 2003.

B. Socialisation et musique

1) La socialisation

La socialisation est un processus par lequel l'individu devient un être social car il devient membre d'un groupe. Il développe alors la capacité à vivre avec les autres, à partager normes, valeurs, cultures et codes communs. L'appartenance au groupe passe par la reconnaissance et le respect de ces normes. Ainsi, Henri Piéron¹⁴ définit la socialisation comme « l'intégration sociale de l'enfant au cours de son développement, où lui sont fournis les moyens de communication du langage, des séries de connaissances, et où il est conduit à acquérir des règles de vie, des habitudes et des modes de pensée [...], des croyances et des idéaux conformes au milieu social où il est élevé ».

On distingue deux types de socialisation. D'une part, la socialisation primaire s'étend de la petite enfance à l'adolescence. La famille est l'élément de base de la socialisation. Elle va transmettre des schémas (appelés *habitus* par Bourdieu¹⁵) et des principes (politesse, langage...). La famille est donc un pilier dans la socialisation de l'enfant en apportant un environnement affectif motivant. L'autre vecteur essentiel de la socialisation de l'enfant est l'école où l'enfant va apprendre à vivre ensemble et à devenir citoyen. Il va acquérir les principaux comportements sociaux pour devenir un individu intégré au groupe. L'objectif est que l'enfant acquiert les principes de vie en communauté nécessaire pour sa vie future. D'autre part, la socialisation secondaire se développe au sein des amis et des loisirs.

Emmanuella Patrice s'appuie sur Durkheim pour affirmer que la « relation nouée avec les proches tient de l'affectif »¹⁶. Ces relations peuvent nuire aux apprentissages de valeurs et de normes et l'enfant peut alors rencontrer des

¹⁴ PIATON, Georges. *Education et socialisation : éléments de psychosociologie de l'éducation*. Privat : Paris, 1977.

¹⁵ BOURDIEU, Pierre. *Le sens pratique*. (p.88-89).

¹⁶ PATRICE, Emmanuella. 2006. *L'éducation musicale comme activité socialisante chez les enfants de maternelle*. Mémoire professionnel (p9).

systèmes différents de ceux inculqués par sa famille. En effet, les systèmes de normes et valeurs de la famille peuvent être différents de ceux de l'école. De nouveaux rapports aux autres vont donc devoir être mis en place pour vivre ensemble. Là est le problème de l'élève qui doit passer du statut d'enfant au statut d'élève.

L'un des objectifs de l'école est de donner aux élèves les moyens d'accéder à une culture commune afin de lui permettre de comprendre, de s'intégrer et de s'épanouir dans la société dans laquelle il vit, avec les autres personnes qui la composent. Socialiser, c'est donc faciliter l'intériorisation des règles de comportement et développer le sentiment d'appartenance à un groupe. La socialisation induit le contact indispensable à l'autre pour se construire sa personnalité. En se confrontant aux autres, l'élève est amené à se poser des questions existentielles. Il va apprendre à forger son esprit critique, à former son propre jugement, à confirmer ses opinions, à justifier ses points de vue et donc à affirmer sa singularité par rapport aux autres.

La socialisation est donc primordiale car elle contribue à la construction et à l'épanouissement de l'individu et favorise le fonctionnement et le maintien de la société.

2) Socialisation, école et musique

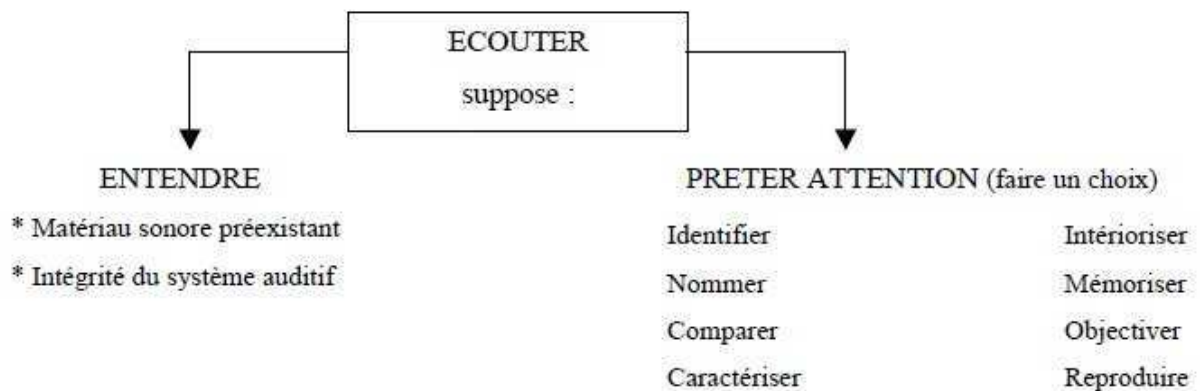
Ainsi, l'école est un agent de socialisation. A l'école, l'enfant devient élève, il change de statut. Son champ de relation va s'élargir : élèves de sa classe et du reste de l'école, enseignants, personnels de service... Il va peu à peu apprendre à communiquer avec ces personnes par la socialisation.

La musique permet de développer chez l'enfant des aptitudes lui permettant de rentrer en communication avec les autres. Elle lui offre la possibilité de s'intégrer plus facilement à la microsociété que constitue le groupe classe.

➤ Savoir écouter pour communiquer :

Une relation de communication suppose un émetteur et un récepteur. Communiquer implique d'écouter le discours de l'autre afin d'être en mesure de lui répondre pour poursuivre l'échange¹⁷. Ainsi, avant d'être une qualité musicale, l'écoute est le récepteur de toute communication. Il convient de faire une distinction entre entendre et écouter.

Entendre et écouter (Madeleine Abbadie et Anne-Marie Gillie, 1973) :



Le premier élément qui entre en jeu est l'appareil auditif. Si le professeur des écoles ne peut pas agir sur les facultés de perception de l'enfant (au sens biologique du terme), il peut travailler à affiner le traitement qui est effectué suite à la perception des matériaux sonores. La partie droite de ce schéma correspond à une première piste pour développer l'écoute.

La démarche serait la suivante :

- Entendre : j'entends un matériau sonore
- Ecouter : je sélectionne un élément x
- Entendre : j'entends cet élément x au milieu du matériau sonore.

C'est une démarche d'écoute longue, qui suppose la mise en place d'activités ludiques et variées et des supports divers.

¹⁷ DANIEL, Sophie. *Education musicale et socialisation au cycle 1*. (p10).

Il est préconisé de favoriser les activités d'écoute où les enfants entrent en relation les uns avec les autres, par des jeux instrumentaux par exemple. Cela encourage les enfants à sortir de ce que Piaget qualifie de « monologue collectif »¹⁸ (l'enfant parle pour lui-même même s'il semble s'adresser à d'autres enfants). Un enfant devra par exemple attendre qu'un autre élève ait terminé de jouer pour l'imiter ou continuer. Cela contribue à obtenir une plus grande maîtrise de soi pour les enfants. Ils prennent peu à peu conscience d'eux-mêmes et du groupe.

Pour Isabelle Lamorthe¹⁹, « qu'on le veuille ou non, la perception de la musique s'accompagne toujours de réminiscences, d'odeurs, de couleurs, de sensations indicibles ». La musique est un langage universel. A l'école, l'éducation musicale a pour rôle de faire découvrir la musique comme moyen d'expression et de communication chargé d'émotion et de sentiment. Elle offre à chaque élève la possibilité de s'exprimer différemment. Delalande précise que la communication peut s'établir par le geste, le regard, la voix. L'élève laisse s'exprimer sa sensibilité par autre chose que les mots. L'activité musicale permet de favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'élève. Elle contribue à renforcer son équilibre en lui permettant d'exprimer ses joies, douleurs, désirs. L'élève entre en contact avec les autres par un biais autre que le langage parlé.

➤ Le pouvoir affectif de la musique

La 1^{ère} perception de la musique est à la fois physique et émotionnelle. La musique a un impact au niveau psycho-physiologique. En effet, le son a un pouvoir important sur les différentes parties du système nerveux central mais aussi sur l'hypothalamus où s'élabore l'affectivité. Le pouvoir affectif de la musique est donc primordial. On peut par exemple illustrer cette idée par le fait qu'à l'écoute de certaines musiques, celles-ci ont un impact et réactivent d'anciens souvenirs

¹⁸ PIAGET, Jean. *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé, 1948. 213p.

¹⁹ LAMORTHE, Isabelle,. *Enseigner la musique à l'école*. (p53)

(réminiscences grâce à la musique). La musique n'est donc pas neutre. Elle véhicule des émotions, libère et exprime une large gamme de sentiments (joie, tristesse, mélancolie, colère...). En accord avec l'idée que la perception de la musique est physique, Georges Snyders ajoute que la musique prend au corps : elle incite au mouvement. Chez les enfants, il préconise une participation dynamique du corps à la musique. Ainsi, l'élève développera à la fois le sens musical et la maîtrise de son corps. Il cite Bergson : « le rythme et la mesure suspendent la circulation normale de nos sensations et de nos idées »²⁰. L'objectif de Snyders est de faire ressentir cela aux élèves, de leur faire comprendre que corps et esprit collaborent vers un objectif commun : le plaisir et la joie. Il est par ailleurs important de rappeler que l'imaginaire est une composante essentielle de la réalité de l'enfant. Pour le susciter, il faut faire bouger, dessiner, raconter l'enfant. Il n'y a pas de réponses justes ou fausses mais une réponse personnelle par l'élève. Celle-ci est une traduction de ce qu'il a ressenti.

3) Socialisation, individualisation et musique

On peut maintenant se pencher sur les phénomènes de socialisation et d'individualisation qui surgissent lors d'un cours de musique. Chaque élève va essayer de se trouver une place entre les initiatives individuelles et les contraintes imposées par le groupe. Cependant, cette place n'est pas fixe. La musique offre en effet à chacun de prendre pendant un temps la place du leader par exemple. Durant cet instant, il guidera le groupe sans pour autant être contraint de s'enfermer dans cette place. On peut ainsi retenir cette idée d'Isabelle Lamorthe (1995) : « porter le groupe et être porté par lui, l'entraîner et se laisser entraîner ». Ainsi, cette capacité du groupe à se construire par lui-même suppose l'autonomie du groupe.

La musique peut également aider les élèves à trouver une place dans le groupe. Certains élèves peuvent éprouver le besoin de se fondre dans l'anonymat du groupe dans lequel ils évoluent. Ceux-ci ne s'exposeront pas de manière individuelle.

²⁰ SNYDERS, Georges. *La musique comme joie à l'école*. (p.171).

Ils doivent alors apprendre à se laisser porter par le groupe. Ce dernier peut alors les aider à faire tomber les résistances. Les élèves plus introvertis peuvent alors découvrir le plaisir de la musique et de partager ensemble tout en se protégeant. D'autres élèves au contraire, voudront, à travers la musique, affirmer leur individualité : envie de se faire entendre, de se faire-valoir, de s'affirmer. Cela peut refléter à la fois le désir de se faire entendre mais aussi, le désir de s'entendre soi-même. L'objectif est d'affirmer son identité par rapport au reste du groupe. On peut illustrer ces deux cas à travers un exemple. La création d'évènements sonores impulse une nouvelle dynamique au groupe. Celui-ci va réguler les initiatives individuelles, choisir de relancer ou de stopper une nouvelle idée musicale proposée par l'un des membres.

Pour Delalande (2003), la musique, parce qu'elle fait appel à autre chose que les seules facultés intellectuelles, peut permettre de changer le sociogramme d'une classe. En effet, elle donne la possibilité à certains élèves, considérés en échec scolaire, de reprendre confiance en eux et en leurs capacités.

4) Une émotion partagée :

Selon Agosti-Gherban (2000), les activités musicales permettent de souder le groupe en lui permettant de « vivre des moments forts où il se trouve uni dans l'émotion ». Les élèves ressentent le plaisir d'être porté par un élan commun. L'émotion peut être transmise au même moment par tous les participants à l'activité musicale. Ainsi, les élèves poursuivent un but commun et ressentent la joie d'aller dans la même direction.

Pour Georges Snyders, l'élève est riche d'expériences multiples de la musique. Celle-ci va alors encadrer les collectifs, elle permet de rassembler. La musique contribue à l'appartenance à un groupe. Georges Snyders parle de « l'être ensemble en musique »²¹. La classe de musique constitue alors une occasion privilégiée de se retrouver. Elle ouvre à la concertation et à l'écoute. Chacun apporte

²¹ SNYDERS, Georges. *La musique comme joie à l'école*. Paris : Ed de l'Harmattan, 1999.

ses ressources propres quelques soient ses origines ethniques, socio-économiques, culturelles... La musique va faire le lien entre tous les élèves. Le temps d'un instant, la même sensation se transmet à l'ensemble du groupe rendant les élèves complices.

5) Le travail d'ouverture culturelle :

Les élèves constitutifs d'une classe peuvent être de toutes origines, de tous milieux sociaux. La formation culturelle dans le but d'une culture commune passe par la découverte de la musique en tant qu'art mais aussi par le pont qu'elle permet de franchir pour accéder à d'autres cultures. Elle permet d'éveiller nos sens à d'autres sonorités. Le contact à l'inconnu qui, dans un premier temps, peut paraître étrange, permet de comprendre l'autre mais aussi de « découvrir des aspects ignorés de nous-mêmes à travers les autres »²². La musique élargit l'horizon culturel pour dépasser le stade de la critique (dualité j'aime/je n'aime pas) et comprendre pourquoi une musique nous touche plus qu'une autre. Le travail autour d'une musique d'un pays dont un élève est originaire permet l'ouverture à l'autre : « c'est le statut de l'enfant qui se modifie quand sa culture passe de la clandestinité au grand jour, l'enfant commence à être considéré autrement »²³.

C. Un outil de la socialisation autour des activités musicales : la démarche de projet.

1) Rôle du projet dans la socialisation

Un projet naît d'une intention, d'une idée. Il se traduit d'une part par la représentation du but visé et d'autre part par la représentation des stratégies possibles et des moyens à mettre en œuvre pour l'atteindre. Il faudra ensuite réaliser

²² LAMORTHE, Isabelle,. *Enseigner la musique à l'école*. (p118).

²³ LAMORTHE, Isabelle,. *Enseigner la musique à l'école*. (p126).

ce projet, concrétiser les choix, élaborer des tâches et activités, les mettre en œuvre, réguler et évaluer.

Avec la mise en place d'un projet, l'enfant est associé de manière contractuelle à l'élaboration de ses savoirs. Le moyen d'action est fondé sur la motivation des élèves, suscité par l'aboutissement à une réalisation concrète. Il induit un ensemble de tâches dans lesquelles tous les élèves peuvent s'impliquer et jouer un rôle actif qui peut varier en fonction de leurs besoins et intérêts. La mise en œuvre d'un projet permet d'atteindre des objectifs d'apprentissages identifiables figurant au programme d'une ou plusieurs disciplines. Il permet de développer des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être liés à la gestion du projet ainsi que la socialisation des apprenants.

Depuis la loi d'orientation du 10 juillet 1989, les écoles ont l'obligation de se doter d'un projet répondant aux besoins des élèves et du milieu. Il définit les « modalités particulières de mise en œuvre des objectifs et des programmes nationaux ». L'objectif est de se centrer sur les besoins des jeunes et de prendre en compte leur environnement. Ce projet doit répondre à trois enjeux :

- Pédagogiques : réussite scolaire de tous les élèves, amélioration des connaissances de base (socle commun), développement des compétences transversales (raisonnement, esprit critique, méthodologie ...) , enrichissement des références artistiques et culturelles des élèves, développement des capacités physiques.
- Educatifs : considérer l'enfant pour lui-même, dans toute sa globalité (donner des responsabilités pour viser l'autonomie, multiplier les rencontres avec les familles, articuler les actions scolaires avec les activités post et péri scolaires.
- Institutionnels : coordonner les actions des acteurs du système éducatif, favoriser le travail d'équipe.

Dans le cadre scolaire, le projet est un moyen de rendre visible une politique éducative. Il concerne l'interdisciplinarité : on utilise certains champs disciplinaires pour aboutir à la réalisation du projet.

2) Distinguer la pédagogie du projet et le projet pédagogique

Dans le cadre scolaire, il convient de distinguer la pédagogie du projet des projets pédagogiques.

La pédagogie de projet est une forme de pédagogie qui repose sur la prise en compte des besoins et intérêts des élèves, sur la mobilisation des diverses ressources de l'environnement et des compétences de chacun, pour atteindre un double objectif : permettre les apprentissages d'une part, réaliser un ouvrage concret d'autre part. C'est une manière de rendre les élèves pleinement responsable, en évaluant notamment les démarches entreprises et les résultats obtenus. Elle développe l'autonomie et l'initiative. Cette pédagogie organise les activités d'enseignement autour d'un même objectif commun. Avec ce type de pédagogie, l'élève participe au processus d'apprentissage et s'approprie ainsi les savoirs plutôt que de les subir.

Philippe Perrenoud²⁴ (1999) propose un ensemble de dix objectifs pouvant être visé par la pédagogie de projet :

1. Entraîner la mobilisation de savoirs et savoir-faire acquis, construire des compétences.
2. Donner à voir des pratiques sociales qui accroissent le sens des savoirs et des apprentissages scolaires.
3. Découvrir de nouveaux savoirs, de nouveaux mondes, dans une perspective de sensibilisation ou de « motivation ».
4. Placer devant des obstacles qui ne peuvent être surmontés qu'au prix de nouveaux apprentissages, à mener hors du projet.
5. Provoquer de nouveaux apprentissages dans le cadre même du projet.
6. Permettre d'identifier des acquis et des manques dans une perspective d'autoévaluation et d'évaluation- bilan.
7. Développer la coopération et l'intelligence collective.

²⁴ PERRENOUD, Philippe. « Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? Comment ? ». 1999

8. Aider chaque élève à prendre confiance en soi, renforcer l'identité personnelle et collective à travers une forme d'empowerment, de prise d'un pouvoir d'acteur.
9. Développer l'autonomie et la capacité de faire des choix et de les négocier.
10. Former à la conception et à la conduite de projets.

Lorsque l'on travaille sur un projet, l'enseignant ne vise pas l'ensemble des objectifs en même temps. Cette liste met en exergue la richesse d'une démarche par projet.

Le projet pédagogique est très présent dans la classe et l'école. Pour Boutinet²⁵, « le projet pédagogique se limite au champ scolaire, non pas dans le sens qu'il refuse de s'ouvrir à l'environnement extérieur, mais dans celui qu'il ne peut jouer qu'avec deux acteurs essentiels : l'enseignant ou le groupe des enseignants, les élèves ».

Le projet pédagogique est donc, selon Boutinet, le projet fait à l'école et dont les acteurs sont les apprenants et le(s) enseignant(s) seulement. Il pose également la question du « glissement sémantique » opéré par le langage entre les deux expressions « pédagogie du projet » et « projet pédagogique » : « En définitive, ce retournement de langage qui transforme le projet pédagogique en pédagogie du projet est pour nous l'occasion d'opérer une distinction instructive entre la description opératoire d'une intention, consignée dans l'un ou l'autre des projets éducatifs, pédagogiques ou d'établissement, et la référence à une méthodologie basée sur le projet : la pédagogie du ou par le projet ».

Pour établir une distinction claire, Boutinet propose l'expression « projet-objet » pour désigner le projet pédagogique et « projet-méthode » pour la pédagogie du projet. Emilie Perrichon²⁶, à partir des travaux de Boutinet propose la distinction suivante pour éclairer la différence entre projet pédagogique et pédagogie du projet :

²⁵ BOUTINET, Jean-Pierre. *Anthropologie du projet*, Ed PUF : Paris, 2001 (6^{ème} édition)

²⁶ PERRICHON, Emilie. *Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective* in *Synergies Pays Riverains de la Baltique* n°6 – 2009, p95.

	PROJET PEDAGOGIQUE <i>Projet-objet</i>	PEDAGOGIE DE PROJET <i>Projet-méthode</i>
Orientation	Produit	Processus
Objectif visé	La fin	Les moyens
Désignation	Déterminé par les objectifs. Peut donner lieu à une évaluation sommative	Méthodologie, démarche Peut donner lieu à une évaluation formative
Types d'action	POESIS (se termine par un résultat qui se détache de l'action)	PRAXIS (se qui se dégage de la pratique en cours)
Centration	Sur l'action terminée	Sur l'action en cours

Parmi les projets pédagogiques en lien avec la musique, on peut retenir le projet d'atelier de pratiques artistiques et culturelles (classe PAC). Ce projet doit s'inscrire dans le cadre du volet artistique et culturel du projet d'école et doit s'adresser à tous les élèves d'une classe. Il organise la rencontre avec une pratique artistique ou culturelle sous la responsabilité d'un ou plusieurs professeurs et en collaboration directe avec un partenaire culturel (un artiste).

3) Le projet, un facteur de motivation pour les élèves

La réalisation du projet incite les élèves à mobiliser leur énergie et leurs compétences dans un but commun : « le projet est une entreprise qui permet à un collectif d'élèves de réaliser une production concrète socialisable, en intégrant des savoirs nouveaux ».²⁷

Le projet permet d'associer les principaux déterminants de la motivation intrinsèque. Apprendre est alors perçu par l'enfant comme un accomplissement personnel. Il s'engage avec la perspective d'une satisfaction liée à la découverte et à la réalisation de soi. Le projet cherche à lier projet d'action (ce que l'on a l'intention

²⁷ HUBERT, Michel. *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. (p17).

de faire), projet d'apprentissage (ce que l'on a l'intention d'apprendre) et projet de soi (ce que l'on a l'intention d'être).

Les élèves sont motivés par la réalisation concrète du projet, fruit de leur travail et effort. Pour qu'il y ait réellement motivation, il faut évidemment que les élèves se sentent concernés, leur implication n'en sera que plus grande. Ils seront actifs dans leurs apprentissages car touchés directement.

4) Le rôle de l'enseignant :

Dans la mise en place d'un projet, l'enseignant n'est plus le détenteur du savoir. Considéré comme un médiateur, il organise les activités, apporte des idées, encourage l'ensemble de la classe, relance les élèves en difficulté. Enfin il institutionnalise les apprentissages ce qui lui permet de faire le lien entre le projet mené et les différentes notions à acquérir dans le contexte scolaire.

Pour Philippe Meirieu, le rôle de l'enseignant est de faire en sorte que :

- Le projet ne soit pas seulement le sien mais bien celui des élèves
- L'intérêt pour le projet s'étende aux moyens de le réaliser
- Les élèves ne puissent réaliser leur projet qu'en s'appropriant à cette occasion un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être
- L'effort et le travail conduisent bien au résultat escompté par les élèves.

Lorsque l'enseignant met en place un partenariat avec un élève, ces deux acteurs doivent collaborer ensemble pour la réussite de tous les élèves. Chacun doit trouver sa place. Le élève doit s'adapter.

II. Hypothèses et problématique :

Depuis la loi d'orientation de juillet 1989, les écoles sont obligées de se doter de projet répondant aux besoins des élèves et du milieu. Selon l'origine socioculturelle, les références culturelles varient. L'objectif de l'école va donc être de concilier les différentes cultures des élèves et de construire une culture commune autour des valeurs du socle commun de compétences et de connaissances.

Le partenariat avec un musicien peut permettre de répondre aux besoins d'appartenance des élèves : malgré la grande disparité dans les repères culturels des élèves, on souhaite leur donner le moyen de comprendre dans quoi ils se retrouvent. Je peux donc chercher à comprendre quel sera l'impact d'un projet musical au sein d'une classe d'une école inscrite dans le projet Réseau Ambition Réussite. Je fais l'hypothèse que la mise en place d'un tel projet aura des effets sur l'apprentissage et l'autonomie des élèves.

Le choix d'un partenariat avec un intervenant musical peut permettre une approche polyvalente et spécifique autour de la musique qui donne du sens et donc ouvrir le dialogue autour des cultures vers des choses communes. Ainsi, on peut supposer que le rôle de l'intervenant n'est pas neutre dans la mise en place de projet et qu'il aura une influence sur la perception qu'ont les élèves de la musique. Il pourra éventuellement cultiver le lien entre la culture musicale et leur propre épanouissement.

Ce mémoire n'a donc pas pour objectif de savoir comment enseigner la musique mais s'intéresse au sens des activités menées en musique : quel est l'intérêt de l'activité que je présente, quel sens prend-elle pour les élèves, pourquoi suis-je en train de proposer cette activité aux élèves ?

Dans cette perspective, les hypothèses que je formule sont les suivantes :

- Les activités musicales proposées ont un impact sur le comportement des élèves et contribue au développement de compétences et de connaissances en lien avec le socle commun.

- Des pratiques collectives tels que le chant ou la polyphonie rythmique contribuent à la socialisation des élèves
- La pratique collective suppose d'instaurer des règles en vue de vivre ensemble. C'est le directeur qui intervient dans cette construction des règles.
- Les pratiques culturelles collectives permettent de construire une culture qui est non seulement commune mais également partagée.

III. Méthodologie de l'observation

Dans le cadre de ma recherche, j'ai choisi deux méthodes : l'observation directe et le questionnaire.

A. Qu'est ce que l'observation ?

1) Les étapes de l'observation :

Avec l'observation directe, le chercheur observe des pratiques, en étant plus ou moins en retrait par rapport à la situation, le plus souvent en enregistrant (photographies, vidéos, enregistrements audio) ou a minima en prenant des notes. Cette méthode m'a permis d'observer en temps réel la situation et les interactions pour ensuite en rendre compte. L'observation directe peut être présentée en plusieurs phases. Tout d'abord, il faut prendre en compte la délimitation du terrain. Le choix de celui-ci répond à des critères, limités par ce que l'on pourrait appeler la « pertinence sociale » et la « pertinence pratique »²⁸. Ainsi, le terrain doit correspondre à un nombre limité de lieux, de personnes les fréquentant, d'actions et événements s'y déroulant. Ensuite, je dois faire le choix du mode d'observation. La place de l'observateur va avoir une influence sur cette décision : de ce rôle découle le mode d'observation. Etant présente, je ne suis jamais complètement extérieure à la situation que j'observe. En effet, ma présence peut avoir des conséquences sur ce que j'observe. J'ai donc choisi d'être une observatrice à découvert. En arrivant dans la situation que je souhaite analyser, je me suis présentée aux enfants en leur expliquant que je venais voir comment ils travaillaient avec l'intervenant musical. Cette méthode présente des avantages et inconvénients. Il est possible que j'ai accès à des informations par questions mais sous contrôle du répondant. Dans ce contexte, je peux prendre des notes mais sous réserve de soumission à accord (de même pour les enregistrements vidéos). En revanche, ma présence peut biaiser le comportement de certaines personnes que j'observe. Enfin, il faut prendre en compte la temporalité d'investigation, c'est-à-dire la durée de l'observation.

²⁸ Anne-Marie ARBORIO, Pierre FOURNIER. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. (p.25)

2) L'objet de l'observation

L'observation sur le terrain va porter sur les pratiques sociales (qu'elles soient verbales ou gestuelles) qui se manifestent durant la situation observée. L'observation doit m'éclairer sur l'orientation des conduites des personnes que j'observe. Il faut tenir compte du contexte qui peut avoir une influence sur leurs comportements (dimension normative de la situation). Il faut se pencher également sur les ressources que les acteurs mobilisent dans leurs pratiques : façon de communiquer, de se tenir, de se déplacer... Les ressources peuvent par exemple être affectives, cognitives ou sociales. Les observations donneront lieu à une description détaillée de ce que je vais voir et entendre. Ainsi, durant l'observation, il faudra prendre en compte : les éléments de la salle, les objets manipulés par les acteurs, ce qui les amènent à échanger... Je peux ainsi observer les enchaînements des actions qui participent à la situation observée, le détail des gestes, l'ordre de prise de parole.

B. Contexte de l'observation

Dans le cadre de ma recherche, je me suis rendue à l'école élémentaire du Nécotin, située dans le quartier de l'Argonne, à l'est d'Orléans. Le choix de cette école répond à plusieurs paramètres. Tout d'abord, je cherchais une école où était mené un projet musical avec un dumiste. De plus, cette école était située dans un quartier dit « difficile » de la ville d'Orléans et présentait une population « multiculturelle ». En effet, les élèves de cette école étaient d'origine socio-culturelle variée ce qui constituait un paramètre essentiel dans les premiers stades de ma recherche. Le terrain a donc été choisi en fonction de l'objet mais ma recherche s'est affinée grâce au terrain et aux observations.

Placée à côté de l'école maternelle du Nécotin et du collège Jean Rostand, l'école élémentaire du Nécotin fait partie du projet RAR (Réseau Ambition Réussite devenu zone ECLAIR depuis 2011). L'inscription dans un projet RAR suppose la mise en place d'un contrat entre l'académie d'Orléans-Tours et les écoles et établissements d'Orléans-Argonne. Les 3 axes principaux de ce projet pour les années 2011-2015 sont : assurer la maîtrise des savoirs fondamentaux,

accompagner les parents tout au long de la scolarité de leur enfant et développer des actions citoyennes et culturelles (annexe 1 : le projet RAR Orléans-Argonne).

La contractualisation de l'académie d'Orléans-Tours avec les écoles du réseau dont l'école élémentaire du Nécotin est traduite par le projet d'école (annexe 2 : projet d'école de l'école du Nécotin, 2010-2014). Comme le précise ce dernier, le but unique est l'amélioration des résultats des élèves. Divers aspects sont donc à appuyer : le travail en équipe (liaison inter-cycles, progressivité des apprentissages...), le travail en classe (développement du langage oral, renforcer la conscience mathématique...), l'aide aux élèves présentant des difficultés d'apprentissage et aux élèves à besoin particuliers (intervention du réseau d'aide spécialisé aux élèves en difficulté), la liaison avec les familles, la commune et les autres partenaires (donner du sens aux piliers 6 et 7 du socle commun de connaissances et de compétences : compétences civiques et sociales, autonomie et initiative). Enfin, l'un des derniers points évoqué est le parcours culturel et artistique des élèves, qui nous intéresse tout particulièrement dans le cadre de notre recherche. En effet, il est mentionné dans le projet d'école qu'il faut « mobiliser les ressources locales pour découvrir le patrimoine et les différents lieux de culture nécessaires à l'acquisition des connaissances ». L'objectif est de donner du sens aux actions culturelles et artistiques et cela passe par un projet avec les dumistes inscrit dans le projet d'école. Les actions prévues dans ce cadre sont : diversifier les supports culturels tout au long de la scolarité, mettre en place une ou plusieurs chorales et créer un conte musical ou une comédie musicale.

C. La mise en place de l'observation

1) Le choix du terrain et la durée de l'observation :

Mon terrain d'observation a donc été l'école du Nécotin où un dumiste intervenait. Afin de mettre en place ces observations, j'ai demandé l'autorisation du directeur de l'école et également celle du dumiste. Une fois celles-ci obtenues, les observations ont pu avoir lieu. J'ai pris le soin de me présenter aux élèves lors des

premières observations, en indiquant que je venais observer comment ils travaillaient avec l'intervenant musical.

L'observation s'est déroulée dans la salle, fraîchement rénovée, où l'intervention avait lieu. Cette salle était lumineuse et agréable. Le fait que l'espace soit circonscrit m'a permis d'être face à « un ensemble fini et convergent d'interactions »²⁹. Il s'agissait d'une salle relativement grande permettant la mise en place d'activités où les élèves pouvaient se déplacer sans contraintes. Seules trois tables étaient installées au fond de la salle. Les élèves s'asseyaient par terre lors de la séance. Des armoires contenaient des instruments de musique et la sono, il y avait également un piano électrique. Lors de mes observations, je me plaçais au fond de la salle. Avec cette place, j'étais parfois dos aux élèves mais donc face au dumiste. Dans ce cas, je pouvais observer facilement sa posture. Dans les activités où les élèves pouvaient se déplacer ou étaient placés en cercle, j'avais une vue d'ensemble de la classe. Ainsi, j'ai pu examiner l'ensemble des relations sociales qui se sont déroulées en ce lieu. Au début des séances, lors des premières observations, les élèves se retournaient parfois pour me regarder puis au fil du temps, ils se sont habitués à ma présence.

Pour comprendre l'évolution de la situation, il m'a semblé intéressant d'observer un cycle complet d'intervention par un dumiste. De par le suivi des cours de ma formation à l'UFM et la préparation du concours, je n'ai malheureusement pas pu suivre l'ensemble des séances. Ainsi, lors de ma première année de master 2, j'ai pu suivre 2 séances d'intervention par le dumiste puis au cours de la deuxième année, j'ai suivi 8 séances. Chaque séance durait environ 45 minutes. Je m'y rendais le lundi après-midi, j'ai ainsi pu suivre les mêmes classes d'une semaine à l'autre, malgré parfois, quelques changements impromptus (répétitions entre classes de même niveau par exemple).

²⁹ Anne-Marie ARBORIO, Pierre FOURNIER. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. (p.11).

2) La population observée :

Lors de mes observations, j'ai observé d'une part les élèves dans le groupe classe et d'autre part le dumiste.

En ce qui concerne les élèves, j'ai pu observer deux classes de CP. La première était composée de 17 élèves (8 filles et 9 garçons) et la seconde était composée de 14 élèves (7 filles et de 7 garçons). J'ai également observé une classe de CE 2 composée de 21 élèves et une classe de CM 1 composée de 23 élèves. La directrice de l'école m'avait informée qu'il y avait une forte part d'élèves dont la famille est d'origine étrangère. L'école est située dans un quartier défavorisé du point de vue socio-économique.

L'intervenant musical est un homme. Il intervient dans des écoles situées dans des quartiers dits « difficiles » de l'agglomération orléanaise (les Blossières, La Source et l'Argonne). Il a l'habitude d'être confronté à des élèves venant d'horizons culturels différents.

D. Les données

1) Outils de recueil

Lors de mes premières observations, j'ai retenu des informations concernant : le lieu (description de la salle), les objets (décor et matériel utilisé par les élèves), les personnes présentes lors de l'activité (enseignant, élèves, dumiste) et des informations sur celles-ci (sexe, âge apparent, appartenance ethnoculturelle apparente : couleur de peau, tenue vestimentaire, indice éventuel d'appartenance sociale), les activités menées et les règles qui semblent y être liées, le rôle de chacun...

Afin de relever toutes ces informations, j'ai utilisé un cahier sur lequel j'ai décrit ce que j'ai pu voir. J'y ai également annoté des réflexions personnelles (impressions, ressentis, sentiments), des idées (choses à vérifier, questionnement) et des notes d'analyses (même provisoires). De même, j'ai pu avoir des entretiens informels avec l'intervenant musical, je notais alors, à l'issue de nos discussions, les

éléments qui en étaient ressortis. Le dumiste ayant refusé un entretien enregistré, la prise de note via le cahier est alors apparue comme une solution alternative.

Lors de ces premières observations, j'ai cherché à me faire une idée générale de la mise en place des activités musicales avec un dumiste. J'ai ainsi pu restreindre mon questionnement en me posant les questions suivantes : quelles sont les questions qui émergent des premières observations ? Sur quel aspect de la situation pourrait-on faire porter l'observation de façon plus systématique ? Cela m'a alors permis de me fixer sur des points essentiels pour ensuite établir une grille pouvant répondre à ces questions.

Ainsi, la grille d'analyse m'a amenée à me focaliser sur 3 points principaux. Tout d'abord, j'ai organisé ma grille de façon à gérer ces 3 points en fonction des activités menées. A chaque nouvelle activité, je changeais de colonne. Ainsi, je me suis intéressée aux activités mises en place à travers le support, les consignes, le matériel utilisé et les productions des élèves. Cela m'a permis de mettre en exergue les différentes activités possibles. Le deuxième paramètre sur lequel je me suis penchée concernait l'implication des élèves par rapport à ces activités : adhésion, participation volontaire ou subie, attention soutenue ou non, attitudes des élèves. Enfin, le dernier élément concerné la place du dumiste dans la mise en œuvre des activités musicales (gestion des élèves difficiles, étayage...). Cette grille était relativement ouverte, je pouvais y noter de nombreuses informations. Lors de mes observations, je m'attachais donc à remplir cette grille et à continuer de prendre des notes hors grille lorsque c'était nécessaire (annexe 3 : grilles d'observation).

2) Des compléments d'information grâce aux entretiens informels et au questionnaire

Cette méthode d'observation permet de reconstituer les données autrement qu'au travers du seul discours des acteurs. Cependant, lors de mes observations, quelques questions restaient en suspens notamment en ce qui concerne l'intervenant musical. Je souhaitais au début procéder à un entretien enregistré avec l'intervenant musical. Il a malheureusement refusé cette méthode de données.

Cependant, il discutait volontiers avec moi de sa pratique (c'était le seul fait d'être enregistré qui le mettait mal à l'aise). A la suite de nos conversations, je prenais donc des notes sur les éléments de nos entretiens informels. Ces entretiens ont donc constitué un autre moyen de comprendre le dumiste et le sens qu'il donne à sa pratique. Il ont été complémentaires de l'observation.

En outre, je lui ai ensuite envoyé un questionnaire. Il était uniquement constitué de questions ouvertes laissant ainsi la liberté à l'intervenant musical de s'exprimer comme il le souhaite. De même, ce questionnaire lui permettait de prendre du temps pour répondre aux questions et prendre ainsi du recul par rapport à la pratique. Les questions portaient sur la mise en place du projet (intérêt et apports pour l'école du Nécotin et ses élèves) et sur les effets des activités musicales menées pour les élèves du point de vue du comportement. Les réponses à ce questionnaire m'ont permis d'apporter des précisions à mon enquête.

J'avais en outre envoyé un autre questionnaire aux enseignants des classes que j'avais observé. Malgré des relances, je n'ai malheureusement eu aucune réponse. J'ai donc fait le choix de centrer ma recherche en me focalisant sur le point de vue du dumiste.

3) Outils d'analyse

Une fois les données recueillies, il a fallu les analyser, c'est-à-dire « constater un ensemble de faits, de tendances, de disparités, de nouveautés »³⁰.

Les données que j'ai utilisées se trouvaient sous forme écrite. J'ai procédé à plusieurs étapes : la lecture des données combinée au marquage des passages les plus intéressants, l'inventaire puis le classement des données sous des formes permettant de les retrouver aussi facilement que possible. J'ai sélectionné dans la masse de données les informations les plus importantes. Ensuite, j'ai constitué des

³⁰ Observatoire régional de l'intégration et de la ville. *Des territoires en mouvement, des outils pour observer*. In Guide de l'observation sociale territorialisée, Alsace, 2010.

catégories par thématiques et j'ai classé le contenu dans ces catégories. Les catégories, selon Mayer et Ouellet doivent répondre à divers critères³¹ :

- L'exclusivité : un élément ne peut être classé dans plusieurs catégories
- L'homogénéité : chaque catégorie ne doit recouvrir qu'une seule dimension.
- La pertinence : les catégories doivent répondre aux questions de la recherche.
- L'exhaustivité : pas de contenu résiduel

Cette étape doit permettre d'identifier les unités d'analyses que l'on va mobiliser.

³¹ MAYER, Robert., OUELLET, Francine. *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. (p 486).

IV. Présentation des résultats :

A la suite de mes observations, j'ai pu dégager des informations qui me permettront de répondre à ma problématique. Cette partie vise la présentation explicite et objective de ces données. Ces données sont organisées selon 2 axes : les activités menées et la place du dumiste.

A. Les activités menées :

1) Quels sont les choix opérés par le dumiste ?

Le déroulement d'une séance suit autant que possible le schéma "crescendo-decrescendo". Ainsi, le premier type d'activité proposée est généralement une activité d'écoute. Elle permet d'instaurer le calme et nécessite concentration et attention des élèves dès le début. Le dumiste m'explique qu'il est important que les élèves prennent l'habitude d'écouter. Viennent ensuite les activités davantage dynamiques. Les activités rythmiques ou le chant sont au cœur de la séance. Enfin, un retour au calme est instauré avec des activités « détente ».

Le dumiste m'explique que pour certains élèves, la musique « ce n'est que des instruments ». C'est pourquoi il souhaite opérer un travail de fond avec les élèves. L'objectif est de favoriser l'éducation musicale du CP au CM 2 afin d'organiser une progression. Le dumiste a déjà travaillé l'an passé avec certaines classes, j'ai pu observer une certaine différence de comportement entre les élèves d'une classe ayant déjà eu des séances avec le dumiste et d'autres élèves ne l'ayant jamais rencontré. Les élèves connaissant le dumiste et ses méthodes de travail étaient davantage réceptifs et attentifs, finalement conformes aux attentes et ayant connaissances des règles. Pour les autres élèves, le travail commençait seulement et les règles étaient en cours d'acquisition.

L'utilisation du corps en musique est très importante pour le dumiste. Il faut que les élèves ressentent la musique. Ainsi, le dumiste fait toujours en sorte d'associer un mot à un geste. Par exemple, pour faire asseoir ou se lever les élèves, ils utilisent une flûte à coulisse. Lorsque la gamme est ascendante (vers l'aigu), les

élèves doivent se lever (comme la mélodie, le corps monte) et quand la mélodie est descendante (vers le grave), les élèves doivent s'asseoir (comme la mélodie, le corps descend). Un autre exemple est le travail sur l'opposition *piano/forte*. Pour travailler cette notion, le dumiste propose de se déplacer : comme l'éléphant quand c'est *forte*, comme une souris quand c'est *piano*. L'utilisation d'imagerie mentale fonctionne très bien, notamment pour les élèves du cycle 2. Enfin, un dernier exemple est l'introduction de la danse par rapport à la musique : « comment peut-on danser cette musique ? ». L'objectif ici est de trouver des pas correspondant à chaque partie que les élèves ont identifiées.

2) Bilan synthétique des activités musicales observées (annexe 3 : grilles d'observation)

Activités menées	Exemples d'activités	Compétences travaillées
L'écoute	Découvrir et repérer les instruments de musique Repérer les caractéristiques d'une œuvre Repérer les différentes parties d'une œuvre Identifier et distinguer piano/forte Taper la pulsation	Attention, concentration Isoler des éléments musicaux, les mémoriser, les identifier Enrichissement du patrimoine culturel Exprimer ce que l'élève ressent
La rythmique	Taper le rythme de son prénom Percussions corporelles Travail du tempo Réaction au geste Taper la pulsation Marcher en respectant le tempo Polyphonie rythmique (avec ou sans instruments)	Maitrise du rythme et du tempo Maitrise corporelle Découverte du corps (rythmique corporelle) Canaliser son énergie
Le chant	Echauffer sa voix Chanter un chant en mêlant voix, gestes et mimes S'enregistrer Polyphonie	Explorer des moyens d'expression nouveaux Contrôler sa voix Apprendre à écouter les autres Mémorisation

La pratique d'instruments	Ecouter un instrument joué par un seul élève en fermant les yeux puis retrouver celui qui a joué. Claves, tambourin, métallophone	Maitriser son geste Ecouter les autres
---------------------------	--	---

3) Les activités de développement de soi : assumer son image face au groupe

Outre des activités proprement musicales, le dumiste propose aux élèves des « exercices de jeu de scène, de mise en espace qui confrontent chacun au regard des autres ». Parmi les activités observées, je peux par exemple mentionner :

- **Activité de confiance en soi** : Un élève se déplace dans le cercle, quand il arrive près d'un autre élève ce dernier doit le pousser doucement. L'élève poussé prendra alors une autre direction.
Celui ou celle qui est au milieu doit faire confiance aux autres car il ferme les yeux en se déplaçant.
- **Faire confiance à son partenaire** : Par 2, les élèves se donnent la main, le 1^{er} doit guider l'autre en faisant attention à ce qu'il ne se cogne pas (idée de tirer une remorque).
- **Affirmer sa singularité par rapport au groupe** : Mimer la colère, la peur, l'émerveillement, la tristesse, la joie. Choisir l'une de ces émotions puis traverser le cercle en la mimant et s'asseoir

4) Réaction et implication des élèves

De façon générale, dans l'ensemble des classes, j'ai pu observer une bonne implication des élèves face aux activités proposées par le dumiste. Les élèves étaient attentifs et réceptifs, hormis lors d'une séance où un groupe était plus agité.

L'ambiance lors des séances était généralement agréable, les élèves souriaient et plaisantaient par moments.

Lors des activités de chant, certains élèves se sont révélés leaders car ils connaissaient mieux les paroles que d'autres et ont donc conduit le groupe. Par ces élèves, qui ont osé affirmer leur connaissance de la chanson, le chant a pu être mené jusqu'au bout. Ces élèves paraissaient fiers d'avoir pu mener le groupe.

Lors d'activités où des instruments étaient utilisés, les élèves semblaient excités à l'idée de jouer et prenaient du plaisir dans la pratique. Ainsi, lors d'un atelier, les élèves étaient par groupe de 3 : un élève au chant, un second aux claves jouant les rythmes de fin de phrases et un troisième qui tapant les temps au tambourin. Ensemble, ils devaient se coordonner pour être en rythme (chanson par rapport au rythme et aux pulsations). Tous les groupes souhaitaient s'exprimer et montrer au reste de la classe leur travail. Ils s'investissaient totalement dans l'activité.

Malgré la timidité de certains élèves, ils osaient franchir leur peur et se lancer dans des activités où l'élève se retrouve en quelque sorte à nu. Par exemple, dans l'activité de mime des émotions mentionnée ci-dessus, les élèves devaient faire du théâtre. Ils devaient jouer un personnage qui n'était pas eux. Pour certains élèves, il n'a pas été évident d'oser se montrer sous un angle différent. Ils n'étaient dans ce cas pas toujours à l'aise mais une fois la tâche réalisée, un sourire montrait leur plaisir d'avoir finalement participé à l'activité. Les élèves apprennent peu à peu à s'extérioriser face au groupe.

Lors des séances, les élèves sont sans cesse confrontés au regard des autres. Ainsi, les activités proposées doivent être progressives afin d'encourager l'élève à se livrer à son rythme et à créer une certaine cohésion dans le groupe.

Selon l'intervenant musical, l'ensemble des activités musicales ont un impact positif sur la cohésion du groupe :

« Ce sont plutôt les activités collectives (chant, percussions) auxquelles on peut associer des exercices de jeux de scène, de mise en espace qui confrontent chacun au regard des autres et donc renforcent le lien. Les activités d'écoute, même si elles

paraissent plus individuelles vont participer indirectement à favoriser cette cohésion ».

B. La place du dumiste dans la gestion de la classe

Par le questionnaire, je cherchais à savoir pourquoi, du point de vue du dumiste, l'instauration de règles de vivre-ensemble était essentielle. La réponse du musicien intervenant a été la suivante :

« Une classe, c'est une microsociété où il y a des règles à suivre: savoir respecter l'autre, savoir se comporter correctement au sein d'un groupe, apprendre à adopter une attitude cohérente en fonction de la situation, savoir écouter les autres mais aussi s'exprimer au sein du groupe, apprendre à accepter le débat d'idées contradictoires.

Sans cet apprentissage du "vivre ensemble" qui est essentiel au bon fonctionnement de toute société, un projet musical ne pourrait aboutir de manière satisfaisante et il paraît donc impensable de dissocier l'apprentissage du côté éducatif. »

C'est pourquoi lors des séances, des règles ont été mises en place ainsi que des rappels concernant des points essentiels du vivre en société.

1) La salle de musique et ses rituels

La salle de musique semble jouer un rôle sur le comportement des élèves en posant un cadrage : « maintenant, nous sommes en salle de musique, il y a des choses que l'on peut faire et d'autres qui sont interdites ». Les élèves, en rentrant dans cette salle représentant un espace limité, ont conscience de ces règles et des réflexes se mettent en place.

En outre, à travers certaines activités pas uniquement musicales, les élèves travaillent sur les notions d'espace et de temps et apprennent ainsi qu'il y a un lieu et un temps pour tout.

Les élèves, en arrivant devant la salle de musique, enlèvent leurs chaussures, respectent un silence de circonstance, puis attendent un signal musical avant d'entrer. Quand le dumiste commence à jouer de la flûte par exemple, les élèves entrent dans la salle dans le calme, sans parler puis forment une forêt. L'activité consiste à se déplacer dans la salle en prenant tout l'espace, sans bousculer ses camarades lorsque le dumiste joue puis à ne plus bouger quand il ne joue plus. Lorsque les élèves sont immobilisés, ils doivent être répartis équitablement dans la salle. Ce rituel permet une première appropriation de l'espace en début de séance et cadre les élèves. De même, le dumiste utilise une flûte à coulisse pour indiquer aux élèves qu'ils peuvent s'asseoir.

2) Un point sur le racisme

Au cours de mes observations, j'ai pu constater divers points en lien avec la notion de vivre-ensemble. Lors de mes premières observations en master 1, les élèves avaient appris une chanson autour du respect et de l'acceptation de l'autre. En d'autres termes, les élèves avaient chanté sur le thème de la tolérance. Dans cette chanson, l'histoire raconte que les différences de couleurs de peau, de cheveux... viennent du soleil, que les enfants chantent et dansent partout dans le monde et de ce fait, ce sont partout les mêmes. A l'issue de cette chanson, le dumiste demande aux élèves pourquoi il y a des enfants qui ont la peau blanche, d'autres la peau marron ou encore noire... Un élève répond : « ça vient du soleil ». Le dumiste leur demande alors le thème de la chanson et les élèves répondent : « le soleil, la lune, la couleur de peau ». L'intervenant profite de ce moment pour leur expliquer ce qu'est le racisme et ajoute à la fin de son explication : « c'est tellement plus joli quand il y a plusieurs couleurs ». Face à une classe multiculturelle, l'apprentissage de cette chanson offre une entrée progressive vers la question de la tolérance

Ainsi, le choix d'une chanson donne la possibilité d'aborder de façon simple une problématique sociétale telle que le racisme ou la tolérance.

3) Un point sur la mixité

Lors de certaines activités, les élèves doivent se mettre en ronde. Dans ce cas, le dumiste insiste pour que les élèves soient placés de telle sorte qu'il respecte l'algorithme une fille/un garçon/une fille/ un garçon... De même lors d'un exercice où les élèves doivent se mettre par deux, certains élèves se retrouvent avec pour partenaire un enfant du sexe opposé, ce qui provoque des réactions de rejet. Le dumiste intervient alors en rappelant que l'on peut donner la main à un garçon ou une fille sans que cela ne pose de problème. Le fait de mixer les élèves permet d'éviter la ségrégation garçons/filles que les élèves s'imposent parfois, notamment en cycle 3. De plus, ils prennent ainsi l'habitude de travailler avec l'ensemble de leurs camarades sans que cela ne pose de problèmes, en mettant leurs a priori de côté.

4) L'importance de l'écoute

Le dumiste m'indique lors des entretiens qu'il ne vient pas uniquement pour enseigner mais aussi pour apprendre des règles de vie aux élèves. La musique est un « lieu où l'on s'écoute ».

Lors d'une activité autour du chant, le dumiste fait un rappel sur l'importance de l'écoute et du silence à certains élèves :

- « si tu veux progresser, il faut que tu écoutes »
- « si on est passé, on continue d'écouter ses camarades »
- « on doit s'écouter et ne pas se couper la parole »

Ecouter suppose de faire le silence, ce que les élèves doivent expérimenter. Ainsi, à la fin d'une chanson, le dumiste conseille aux élèves de compter jusqu'à 3 secondes dans leur tête. Si un élève ne respecte pas cette consigne, il l'écarte du groupe pendant un moment puis lui explique les raisons de sa mise à l'écart : « ce n'est pas une punition, c'est pour vous montrer que c'est plus beau quand il y a du silence ». Les élèves apprennent le silence : par exemple, ils doivent poser leur tambourin sans bruit.

Les élèves ont montré par certaines activités qu'ils étaient capables de s'écouter. Par exemple, lorsque les élèves devaient traverser un cercle en exprimant une émotion, les enfants devaient passer un par un. Lorsque deux élèves parlaient en même temps, l'un des deux, par sa propre initiative faisait le choix de faire marche arrière en silence.

5) La gestion de la classe

Afin de dissuader un élève qui aurait envie de distraire le groupe, le d'adulte commence par un contact visuel afin de lui faire comprendre qu'il est temps d'arrêter ce comportement qui dérange le groupe. Il tente par ce biais de rattacher l'élève aux activités. Si l'élève continue, il usera de signaux corporels (déplacer un élève, lui mettre une main sur l'épaule). Enfin, un élève peut être isolé du groupe si son comportement n'est pas adéquat à celui attendu en classe. Mis à l'écart sous la surveillance de l'enseignant, l'élève regardera le reste de la séance avec envie. Certains enseignants sortent de la salle pour voir s'il y a des différences quand ils sont là ou pas : ils veulent montrer que l'autorité et la discipline est la même avec n'importe quel adulte.

Une autorégulation par le groupe peut également être opérée. Cela a été le cas lors d'un jeu rythmique de réaction à un signal. Un élève est placé au milieu de la ronde. Le reste de la classe doit regarder ce que l'élève fait : quand son pied touche le sol, on doit taper sur l'instrument. L'enfant doit imiter un animal. En fonction de l'animal imité, les élèves de la ronde devront taper plus ou moins fort sur leur tambourin (éléphant : *forte*, souris : *piano*). Une règle a été ajoutée : si l'élève-animal trouve qu'un élève joue trop longtemps après qu'il soit sensé s'être arrêté, il le désigne et lui fait poser son instrument. Ainsi, un élève qui ne respecte pas la consigne est privé d'un droit.

Le d'adulte au cours des activités encourage les élèves. Il les guide dans la pratique en proposant des retours sur ce qui vient d'être fait. Par exemple, à la suite d'un enregistrement d'une chanson par les élèves, il leur demande ce qui pourrait être amélioré. Les élèves font alors des propositions et se rendent compte de la

rigueur qu'il faut avoir quand on est « artiste ». Il faut de la concentration et de l'attention. Lorsqu'on est en groupe, cela apparaît plus difficile. En effet, le moindre bruit d'un élève peut « gâcher » la prestation.

Comme le précise le directeur, l'objectif du projet est de faire un spectacle « où je ne suis plus Louna, Charles... mais où je suis un chanteur, j'ai un rôle à jouer ». Les élèves doivent se mettre dans la peau d'artiste et faire abstraction du reste. Par exemple, ils doivent apprendre à se contenir face à un élève qui se trompe. Le directeur leur fait remarquer à diverses occasions. Si un élève se trompe et que l'ensemble de la classe en rit, un événement qui aurait pu passer inaperçu va devenir perceptible par le public. Les élèves doivent apprendre à être sur scène. Ils doivent pour cela prendre conscience de l'importance de leur travail et apprendre à rester concentrés.

V. Analyse des résultats

A. Le travail en groupe suppose le respect de certaines règles

***Hypothèse :** La pratique collective suppose d'instaurer des règles en vue de vivre ensemble. C'est le dumiste qui intervient dans cette construction des règles.*

La trame de séance instaurée par le dumiste permet un cadrage pour les élèves. Les activités, allant crescendo puis decrescendo permettent de mettre élèves en activités et de les maintenir concentrés au cours de la séance. Débuter par des activités plutôt calmes permet de capter l'attention des élèves et de conserver leur concentration sur des activités nécessitant une écoute attentive. Le milieu de la séance est constitué d'activités davantage dynamiques afin de mettre les élèves en pratique et dans l'action (la mobilisation du corps est plus grande par exemple). Enfin, les activités proposées en fin de séance offrent un retour au calme avant de revenir dans les classes.

Pour mener à bien les diverses activités musicales, des règles doivent être établies. Si on accepte de laisser une part de liberté et d'autonomie dans la création musicale, des règles doivent avoir été mises en place. Elles ne sont pas conçues dans le but de contraindre mais plutôt pour favoriser l'activité collective du groupe. Ces règles font en sorte que le groupe fonctionne bien, dans le souci du plaisir de chacun. Les élèves doivent s'y épanouir. Elles permettent la cohésion du groupe et sous-tendent le respect de l'autre. Les règles propres au chant par exemple sont : partir ensemble, se tenir debout, respecter le rythme... Les règles établies relèvent du vivre ensemble. Ainsi, la séance de musique est parfois l'occasion de rappeler les conditions essentielles pour bien vivre en société. J'ai donc pu observer des mises au point sur la mixité, la tolérance, le racisme ... Le dumiste montre aux élèves que ces diverses règles sont applicables partout. J'ai pu par exemple observé qu'une

enseignante a laissé sa classe seule pendant un temps avec le dumiste (l'enseignante est restée dans le couloir en attendant). L'objectif ici était de montrer aux élèves que la discipline est la même qu'en classe, quelque soit l'adulte qui encadre les activités. Comme en classe, les élèves doivent respecter leurs camarades et les adultes qui les entourent, doivent lever la main pour demander la parole, ne doivent pas se couper la parole ni se moquer de la production des autres élèves. Pour que les règles soient bien comprises et intégrées, elles doivent avoir été établies avec les élèves. Elles sont nécessaires pour s'engager dans un projet commun.

Les règles établies sont donc à mettre en lien avec l'idée de projet car cela va motiver les élèves à respecter les règles. En effet, les règles permettront d'avancer plus vite dans le travail en donnant du sens au produit réalisé. Une fois les règles bien intégrées, le dumiste perdra moins de temps à faire de la discipline car les élèves auront compris que cela libère du temps pour la pratique. Lors d'une activité, le dumiste a demandé aux élèves de chanter en condition de concert. Cela suppose une grande concentration de la part des élèves et un silence totale. A l'issue de la première tentative, un élève s'est amusé à faire du bruit à la fin du chant. Dans un premier temps, cela a fait rire ces camarades. Le dumiste n'a pas stigmatisé l'élève, il a simplement fait remarquer que lors d'un concert, un comportement de ce type était perceptible par l'ensemble du public et que ce n'était pas une attitude qu'un artiste pouvait avoir sur scène. Il a donc demandé aux élèves de rechanter à nouveau la chanson en entier. A l'issue de cette seconde tentative, un autre élève a, à son tour, eu un comportement similaire dans le but de se faire remarquer. Le dumiste l'a mis à l'écart, les autres élèves ne plaisantaient plus et étaient plutôt agacés car l'élève perturbateur gênait leur travail. Le dumiste leur a donc demandé pour la dernière fois de chanter le dernier couplet et refrain. A l'issue de cette ultime tentative, il n'y a eu aucun bruit. L'ensemble des élèves s'est alors aperçu de l'effet que procurait ce moment de suspens et les élèves ont eu le sentiment de partager un moment unique. Dans ce cas bien précis, les élèves ont compris que la règle n'était pas une contrainte mais une consigne positive pour le bien-être de tous.

Pour le musicien intervenant, l'instauration de règles est essentielle. Il n'est pas là uniquement pour enseigner mais également pour participer à l'éducation des élèves. En musique, une certaine rigueur est nécessaire. Il faut s'entraîner, répéter avant d'avoir de bons résultats. C'est un travail long qui suppose motivation et abnégation. Les artistes obéissent à des règles pour pouvoir réussir. A travers le projet musical, les élèves sont semblables à des artistes. Ils perçoivent alors les conditions pour réussir : il s'agit de faire abstraction de tout ce qui nous entoure pour être seulement concentré sur le produit final. Chacun va donner le meilleur de lui-même pour le groupe.

L'un des aspects essentiels dans la mise en place de règles intervient quand les élèves sont capables de s'autoréguler par eux-mêmes. Cela a pu être mis en place lors d'une activité où les élèves eux-mêmes demandaient à un élève ne respectant pas la consigne d'arrêter son activité.

➤ Ainsi, cette hypothèse semble vérifiée. La pratique collective suppose d'instaurer des règles en vue de vivre ensemble. Les règles établies sont applicables pour l'élève dans toutes les situations de sa vie, respecter les autres, c'est aussi se respecter soi-même. Le musicien participe à la construction de ces règles, en collaboration avec l'enseignant. Il démontre que les règles ne sont pas uniquement des contraintes mais qu'elles contribuent au bon fonctionnement d'un groupe en offrant un cadre d'action partagé.

B. La musique, une activité socialisante

***Hypothèse** : De pratiques collectives telles que le chant ou la polyphonie rythmique contribuent à la socialisation des élèves.*

« Ce sont plutôt les activités collectives (chant, percussions) auxquelles on peut associer des exercices de jeux de scène, de mise en espace qui confrontent chacun au regard des autres et donc renforcent le lien. Les activités d'écoute, même si elles paraissent plus individuelles vont participer indirectement à favoriser cette cohésion ». (réponse au questionnaire du musicien intervenant).

A travers ces explications, le dumiste nous montre tout l'intérêt des activités musicales. Qu'importe leur nature, qu'il s'agisse de chant, de travail rythmique ou d'écoute, elles ont toutes un rôle à jouer dans la socialisation de l'élève et donc dans la cohésion du groupe. Si chaque élève se sent bien dans la classe, la cohésion du groupe ne pourra qu'en être renforcée.

Les activités musicales ouvrent à des instants de communication. Intimité et complicité se créent entre élèves. L'objectif est l'épanouissement de chacun dans le groupe. Certains élèves peuvent avoir des difficultés à s'exprimer à l'oral (crainte de parler devant le groupe par exemple). A travers le chant, on offre à ces élèves l'occasion de s'exprimer sans les mettre nécessairement en échec. Ils découvrent une nouvelle partie d'eux-mêmes qu'ils doivent s'approprier. Chaque élève se trouvant dans le même cas, tous les élèves sont à égalité et la peur d'être jugé est donc moins importante. On peut supposer que cela pourra être bénéfique ailleurs que dans la séance de musique. Ils gagneront en aisance à l'oral aussi bien dans leur vie d'écolier que dans leur vie personnelle. Ils prennent alors pleinement conscience des possibilités qui leur sont offertes.

Pour affirmer avoir sa place dans le groupe, l'élève doit se sentir entendu et écouté. Il aura alors la sensation et la confirmation d'être pris en compte dans le

groupe et d'être réellement considéré. Les activités musicales peuvent offrir aux élèves des moments où ils sont mis en avant, seul ou par petits groupes. Chaque élève peut avoir la possibilité d'être un leader à un moment donné. Par exemple, dans certaines activités, il n'y a pas assez d'instruments pour l'ensemble de la classe. Seuls 3 ou 4 élèves peuvent avoir l'opportunité de jouer. Ils se sentent alors investis d'un rôle important, qu'ils prennent très au sérieux. Le musicien intervenant prend soin de faire tourner les élèves afin que ce ne soit pas toujours les mêmes et pour encourager les élèves plus timides. Peu à peu, chacun va trouver sa place et va se révéler au reste du groupe. Des enfants en difficulté dans d'autres domaines, peuvent s'épanouir dans la pratique musicale. De nouveaux rôles peuvent alors leur être confiés (tels que ranger les instruments par exemple), ce qui les valorisent et leur redonnent confiance.

Les activités rythmiques en grand groupe où chaque élève a un instrument offre un avantage pour les élèves les plus timides qui hésitent à se mettre en avant. En effet, cela leur offre la possibilité de contribuer à l'activité tout en se fondant dans le groupe. La peur de se tromper ou d'être jugé est donc minime et l'enfant peut alors s'investir totalement et prendre confiance en lui. Par exemple, un élève pourra choisir de jouer très doucement au début puis au fur et à mesure osera jouer de façon plus déterminée. Par la progressivité des apprentissages, l'intervenant musical permet aux enfants de prendre le temps nécessaire pour se sentir bien dans l'activité. La pratique collective permet à tous les élèves d'être partie prenante du groupe sans s'exposer de manière trop « violente ». Accepter d'être mis en avant suppose de s'accepter totalement.

Par la mise en place de jeux scéniques, le dramiste cherche à ce que les élèves s'extériorisent et à ce qu'ils créent une certaine complicité entre eux. La majorité des élèves participe à ce type d'activités avec plaisir, ce qui peut provoquer chez un élève timide la volonté de s'y investir également : si les autres y prennent plaisir, pourquoi pas lui ? Peu à peu, les élèves sortent de leur bulle pour accepter le regard de l'autre. La pratique par le jeu et la prise de plaisir qui en découle va aider l'élève à faire tomber ses résistances. C'est un travail à la fois pour celui qui est

observé mais également pour celui qui observe. En effet, les élèves doivent apprendre à ne pas se moquer et à comprendre l'autre. Si chacun prend sur lui, le groupe pourra alors avancer ensemble.

Je viens d'évoquer le cas des élèves en recul. Cependant, un autre type d'élève apparaît : il s'agit des élèves qui font tout pour se mettre en avant et se faire remarquer (faux départ, faire du bruit à la fin d'un chant, taper plus fort que les autres lors de jeux rythmiques...). Ces élèves refusent de se fondre dans le groupe. Cette attitude est le reflet de la volonté de se faire entendre par le groupe afin de s'affirmer. Le directeur doit alors gérer ce besoin d'omnipotence : il doit faire comprendre à l'élève que son attitude ne joue pas en faveur du groupe et qu'il peut se faire remarquer aussi en respectant les règles. Sa volonté de se faire remarquer pourra opérer lorsqu'il lui est demandé d'intervenir (réponse à une question par exemple).

Enfin, la mise en place d'un projet contribue à la socialisation des élèves : la réalisation du travail collectif permet à chacun de se sentir membre du groupe. La joie de réussir ensemble permet de créer des liens entre les élèves : l'instant de silence qu'il y a à la fin d'une chanson permet un moment en suspens partagé par tous. Une certaine émotion s'en dégage. L'envie de bien faire au nom du groupe afin d'offrir la meilleure prestation possible oblige les élèves à coordonner leurs actions entre eux. Chaque élève a sa place, même si, dans la masse, les élèves n'ont pas toujours conscience que leur « voix » se fait vraiment entendre, or un faux pas volontaire de l'un d'entre eux est immédiatement perceptible. Ils sont alors obligés de communiquer entre eux afin de se mettre d'accord sur la meilleure façon d'opérer ensemble. Si chacun y met du sien, la production finale ne pourra qu'en être enrichie.

- Cette hypothèse semble également être vérifiée : grâce aux activités proposées, l'élève va prendre confiance en lui et accepter de se livrer. Le climat de confiance instauré par le directeur va permettre à l'élève de dépasser ses inhibitions. Par le dialogue, les élèves vont apprendre à mieux se connaître et la classe sera empreinte d'un

climat agréable. Les élèves, en s'appropriant les règles de la vie sociale, prendront du plaisir à être ensemble et chacun aura sa place dans le groupe.

C. Musique et compétences développées :

Hypothèse : *Les activités musicales proposées ont un impact sur le comportement des élèves et contribue au développement de compétences et de connaissances en lien avec le socle commun.*

Apports de connaissances :

L'éducation musicale est un lieu où l'enfant va développer des compétences et connaissances qui lui serviront par ailleurs. Par exemple, on peut se pencher sur l'écoute musicale. Savoir écouter ne s'improvise pas, l'élève doit apprendre à se concentrer pour écouter. Cela suppose d'être attentif à ce que l'on veut entendre. Cette activité lui permet donc de développer son attention. L'élève doit être actif même lorsqu'il est placé en situation d'écoute (phase de réception où l'attitude peut sembler passive). En effet, lors de la phase d'écoute, l'élève va être amené à caractériser les sons : il travaille autour des paramètres du son (hauteur, durée, intensité, timbre). Peu à peu, il va éduquer son oreille pour percevoir des éléments musicaux qu'ils ne percevaient pas avant et va apprendre à les identifier.

Les activités menées ont permis aux élèves d'acquérir des connaissances d'un point de vue purement musical. En lien avec la compétence 5 du socle commun, à la suite des observations que j'ai pu réaliser, les élèves sont désormais capables d'interpréter une chanson de mémoire, en français ou dans une langue étrangère ; de participer à des jeux rythmiques simples ; de repérer des éléments musicaux

caractéristiques simples. En outre, par le projet, ils ont été amenés à inventer et réaliser des textes à visée artistique (inventer le texte d'une chanson) ou expressive (inventer des scénettes autour de j'aime/je n'aime pas).

Apports comportementaux :

Le chant est au cœur des activités musicales à l'école. Pierre Kaelin a dit : « l'homme qui chante est son propre instrument »³². Cela suppose qu'il s'agit d'une part d'un instrument naturel et d'autre part, qu'il est accessible à tous. Cette dernière idée suppose qu'il ne nécessite a priori pas de connaissances particulières.

Cependant, chanter, c'est maîtriser son corps et accepter de partager des émotions.

J'ai pu constater que les activités musicales offraient un nouveau moyen d'expression aux élèves. A travers la pratique du chant, les élèves apprennent à maîtriser leurs corps (meilleure connaissance de « l'outil » voix, apprentissage de la respiration) et leurs émotions. Certains élèves n'osent pas participer par peur du ridicule. Effectivement, la voix est un moyen de communiquer mais qui reste très intime, l'élève doit montrer une part de lui que les autres élèves ne connaissent pas, il doit, en quelques sortes, se mettre à nu. Le chant reflète ses émotions et révèle ses sentiments. L'élève doit alors accepter de se débloquer pour explorer sa voix dans toutes ses dimensions.

A travers les activités pratiquées, les élèves ont pu développer des compétences en lien avec les piliers 6 et 7 du socle commun.

³² KAELIN Pierre, *L'art choral*, Paris : Berger-Levrault, 1987.

Pour les CP : vers la validation du premier palier à la fin du cycle 2

- Compétences civiques et sociales (compétence 6)

Par la pratique collective, les élèves ont été amenés à respecter les autres et les règles de la vie en collectivité. La classe de CP marque le début de la scolarité obligatoire. Les élèves ont besoin de repères pour pouvoir évoluer. La pratique de la musique suppose un cadre mais se veut agréable. A travers les activités musicales, les élèves font l'expérience de la règle dans un univers chaleureux. La règle permet à tous d'évoluer en collectivité en respectant la place de chacun.

En outre, les élèves ont du participer à des échanges verbaux en respectant les règles de communication. Les échanges en musique (jeux de question/réponse rythmique ou vocal par exemple) sont également soumis à des règles que les élèves ont découvertes. Je dois attendre que l'autre ait fini de me faire parvenir son message pour pouvoir lui répondre à mon tour. Tout comme à l'oral, je ne dois pas couper la parole ou la production musicale de l'un de mes camarades.

- Autonomie et initiative (compétence 7)

Dans un premier temps, les activités musicales poussent les élèves à travailler en groupe (binome, trio, groupe-classe...). Cela suppose de s'écouter et de respecter le travail des autres.

De plus, les élèves ont fait ici l'expérience de la mise en place d'un projet supposant implication et motivation. Ils ont du travailler ensemble pour que le projet aboutisse et de la meilleure façon possible. Enfin l'un des derniers points travaillés a été « écouter pour comprendre, interroger, répéter, réaliser un travail ou une activité ». Les situations de communication supposent l'écoute de l'autre. Les activités musicales sont un lieu où l'on écoute beaucoup mais également où l'on s'écoute. Pour pouvoir comprendre l'autre, il faut accepter d'entendre ce qu'il a à nous dire.

Pour les CE 2 : vers la validation du second palier à la fin du cycle 3

- Compétences civiques et sociales (compétence 6)

J'ai pu moins observer les élèves de CE 2 que les CP. Cependant, j'ai pu constater que les règles de la vie collective étaient toujours soulignées. L'instauration de règles leur fournit un cadre d'action. Les élèves de CE 2 tentent davantage de franchir les règles, cependant l'autorégulation par le groupe leur permet de freiner ces envies. En outre, la coopération avec les camarades est développée également. Cela pousse les élèves à aller vers des élèves différents de ceux fréquentés habituellement et permet aussi la mise en place de la mixité.

- Autonomie et initiative (compétence 7)

L'implication dans le projet est forte même si des élèves sont plus nonchalants que d'autres. L'implication est à la fois individuelle (je m'engage parce cela me plaît) et collective (j'ai envie de partager cela avec mes camarades, de vivre cela ensemble).

➤ A travers ces résultats, on peut constater que la musique permet le développement de compétences. Outre l'apport de connaissances, les élèves adoptent des comportements nécessaires à la vie en collectivité. L'acquisition des compétences du socle commun 6 et 7 apparaissent donc fondamentales pour le bon fonctionnement du groupe. Cependant, il est évident que les compétences 6 et 7 ne sont pas uniquement travaillées en musique, elles sont présentes au quotidien dans la vie de l'élève. Elle vise la formation du futur citoyen (expression individuelles, intégration à la communauté, ouverture à la culture...).

D. La mise en place d'une culture commune et partagée :

Hypothèse : *Les pratiques culturelles collectives permettent de construire une culture qui est non seulement commune mais également partagée.*

L'école a un rôle de formation culturelle car elle accueille des élèves de tout milieu social et de toute origine. Le projet mis en place offre une invitation au voyage parmi les différentes cultures puisque c'est un projet autour des différents pays du monde (Afrique, Asie, Amérique...). A travers les chansons travaillées, les élèves, provenant d'origines diverses, se constituent un répertoire commun. Les enfants sont riches des divers chants appris. Chacun empreinte un peu plus à la culture de l'autre afin finalement bâtir une culture commune.

➤ Mes observations et le questionnaire ne permettent pas de confirmer totalement cette hypothèse. A travers la mise en place d'un projet, les élèves ont partagé des émotions, des règles et ont ouvert le dialogue. Il s'agit d'un premier pas dans la découverte de l'autre et le plaisir de faire ensemble malgré les différences. Le partage d'une culture est quelque chose qui s'opère sur le long terme. Il faut accepter de s'ouvrir à l'autre et à sa culture. La musique contribue à l'ouverture à l'autre dans un cadre agréable, le partage ainsi que la comparaison des styles musicaux par exemple est quelque chose qui se fait généralement dans le plaisir. La rencontre avec l'inconnu se fait alors de façon plus simple.

Conclusion

➤ **Bilan :**

Ce mémoire avait pour ambition de chercher à comprendre le sens des activités menées en musique et l'intérêt qu'elles présentent pour les élèves. L'approche de ces activités se faisait au travers des choix opérés par le musicien intervenant que j'ai pu observer.

J'ai pu constater que la musique est une discipline très riche en apports comportementaux. Elle favorise la construction de l'enfant et le développement de sa personnalité. Comme on a pu le voir précédemment, le chant par exemple valorise l'élève et le motive en lui offrant un nouveau moyen de communiquer avec ses pairs, preuve encore ici de sa puissance socialisante. A travers les activités musicales, l'enfant développe des compétences et des connaissances en lien avec le socle commun. Ainsi, les piliers 5 (culture humaniste), 6 (compétences civiques et sociales) et 7 (autonomie et initiative) sont particulièrement travaillés. Par la mise en place du projet, l'élève doit s'adapter à l'ensemble de la classe. Chacun prend la responsabilité du bon fonctionnement du groupe. L'échange, le dialogue et le partage semble alors des éléments essentiels pour que le projet soit mené à bien.

A partir des résultats obtenus, je peux constater que les activités musicales occupent une place particulière dans la socialisation de l'enfant. Par les différentes activités menées, l'enfant se socialise en prenant conscience du groupe et en cherchant à s'y intégrer. Le choix des activités n'est pas neutre et le directeur a donc un rôle à jouer. Par ses propositions musicales mais également par son attitude et ses encouragements, il régule la vie du groupe.

Le travail collectif ne peut être réalisé qu'en respectant un certain nombre de règles (discipline et respect des autres). En instituant des règles propres à la musique mais aussi à la vie en société, le directeur contribue à la formation de l'élève en tant que futur adulte responsable de ses actes. Les normes et valeurs qu'il diffuse permettent la construction de l'élève et pose un cadre à la pratique. C'est par les efforts, l'implication et la volonté de chacun que le projet prendra forme. Ce projet commun devient alors partagé.

L'inscription des activités musicales dans un projet permet de susciter la motivation des élèves et favorise une meilleure gestion des apprentissages par l'élève. Les apprentissages prennent sens pour les élèves car ils en perçoivent les bénéfices à court et moyen terme. Ils prennent conscience des progrès effectués et du chemin qu'il reste à faire, ensemble. À l'intérieur d'un projet et par l'utilisation de différentes stratégies d'apprentissage, l'élève est donc amené à développer ses compétences sociales, intellectuelles et méthodologiques. Le projet est d'autant plus motivant pour les élèves que la finalité est généralement un concert face un public.

➤ **Limites de la recherche et ouvertures possibles :**

Le choix de la méthode de l'observation présente pour avantages de saisir immédiatement les comportements spontanés et offre ainsi à l'observateur une relative authenticité par rapport aux paroles seules. Cependant, la retranscription des phénomènes observés dans une grille d'observation peut faire perdre une partie de l'information, de même que la présence de l'observateur qui peut biaiser les comportements. J'aurai souhaité avoir le point de vue des enseignants afin de pouvoir mesurer l'impact du projet mené sur les élèves du point de vue des différences en termes de comportements en classe et lors séances menées par le dumiste. Chercher à savoir si le sociogramme de la classe changeait entre ces deux moments m'intéressait. Malheureusement, le manque de temps et un manque d'organisation de ma part m'ont contraint à abandonner cette voie.

De même, au cours de ce mémoire, je mentionne le lien avec les compétences 5, 6 et 7 du socle commun. Cependant, je reste persuadée que la musique contribue également au développement de compétences liées à la maîtrise de la langue par exemple. Si mes observations ne m'ont pas permis de l'affirmer, le cadre théorique me permet de laisser le croire. Je n'ai pas pu en mesurer l'impact effectif au cours de ma recherche. Ce point pourra être travaillé au cours de recherches futures.

Ce mémoire ne se veut évidemment pas exhaustif en termes de données et de résultats, l'impact d'un projet se mesurant sur le long terme. N'ayant pu observer qu'un seul dumiste dans une seule école, sur un temps relativement court, il retrace

simplement ce que j'ai pu constater. Les hypothèses semblent confirmées cependant un travail complémentaire et plus approfondi, avec enregistrement audio ou vidéo des séances aurait pu me permettre de saisir des faits que je n'ai pas retenus sur le moment.

➤ **Apports de la recherche :**

Cette initiation à la recherche m'a prouvé à quel point il s'agissait d'une tâche longue et fastidieuse, il faut être bien préparé lorsque l'on observe. Les différentes étapes de la recherche sont primordiales afin d'avoir un cadre bien défini et pour savoir ce que l'on souhaite observer. De plus, j'ai pu apprendre à me servir d'outils de recherche tels que le questionnaire ou les grilles d'observations

D'un point de vue professionnel, cette recherche m'a permis de pouvoir observer un large panel d'activités musicales. Ayant peu d'heures de formation musicale au sein de l'IUFM, ces observations m'ont permis de découvrir en situation concrète la mise en œuvre d'activités musicales. Cela me redonne confiance pour ma pratique future. La musique est avant tout quelque chose qui se ressent et c'est cet aspect fondamental qui doit être abordé avec les élèves. Elle est source de partage d'émotion et de plaisir.

En tant que future professeur des écoles, ce projet m'a donné des idées et m'a donné envie de m'investir dans cette discipline développant des compétences transversales évidentes. Je reste convaincue que la mise en place de projet permet aux élèves de prendre confiance en eux et favorise l'esprit d'initiative, d'autonomie et de partage entre les élèves.

Bibliographie

Les monographies :

- . ABBADIE, Madeleine, GILLIE, Anne-Marie. *L'enfant dans l'univers sonore*. Paris : Armand Colin, 1973. 159p.

- . AGOSTI-GHERBAN, Cristina. *L'éveil musical, une pédagogie évolutive*. Paris : L'Harmattan, 2000. 174p.

- . ARBORIO, Anne-Marie, FOURNIER, Pierre. *L'enquête et ses méthodes : l'observation directe*. Paris : Ed. Nathan Université, 1999. 127p.

- . ATTALI, Jacques. *Bruits, essai sur l'économie politique de la musique*. Paris : PUF, 1977. 301p.

- . BOURDIEU, Pierre. *Le sens pratique*. Paris : les Éd. de Minuit, 1980. 474p.

- . BOUTINET, Jean-Pierre. *Anthropologie du projet*. Paris : PUF, 2001 (6^{ème} éd.). 350p.

- . CELESTE, Bernadette, DELALANDE, François, DUMAURIER, Elisabeth. *L'enfant du sonore au musical*. Paris : Ed. Buchet-Chastel : Institut national de l'audiovisuel, 1982. 179p.

- . DELALANDE, François. *La musique est un jeu d'enfant*. Paris : Ed. Buchet-Chastel : Institut national de l'audiovisuel, 2003. 194p.

- . HUBERT, Michel. *Apprendre en projets : la pédagogie du projet-élèves*. Lyon : Chroniques sociales, 1999. 214p.

- . LAMORTHE, Isabelle. *Enseigner la musique à l'école*. Paris : Ed. Hachette Education, 1995. 175p.

. MAYER, Robert, OUELLET, Francine. *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux*. Boucherville : Gaëtan Morin Éditeur, 1991. 537p.

. Ministère de l'Education Nationale. *Qu'apprend-on à l'école élémentaire?* Paris : XO Éditions. Scéren.Centre National de Documentation Pédagogique, 2011. 124 p.

. PIAGET, Jean. *Le langage et la pensée chez l'enfant*. Neuchâtel et Paris : Delachaux et Niestlé, 1948. 213p.

. PIATON, Georges. *Education et socialisation : éléments de psychosociologie de l'éducation*. Paris : Privat, 1977. 205p.

. SNYDERS, Georges. *La musique comme joie à l'école*. Paris : L'Harmattan, 1999. 214p.

. SOULAS, Brigitte. *Art, musique, école, discernement et esthétique*. Paris : L'Harmattan, 2002. 188p.

Mémoires consultés :

. PATRICE, Emmanuella. 2006. *L'éducation musicale comme activité socialisante chez les enfants de maternelle*. Mémoire professionnel en sciences de l'éducation : IUFM de Blois. 54p.

. DANIEL, Sophie, 2001. *Education musicale et socialisation au cycle 1*. Mémoire professionnel en éducation musicale : IUFM de Lyon. 35p.

Articles en ligne :

. Conseil des Centres de Formation des Musiciens Intervenants. *Référentiel du musicien intervenant*. Avril 2005 [Page consultée le 18 avril 2011], disponible à l'adresse : <http://mediatheque.cite-musique.fr/mediacomposite/cim/_pdf/dumi.pdf>.

. Ministère de l'éducation nationale. *L'accès à la culture pour tous les élèves*. Eduscol. 2011. [Page consultée le 18 avril 2011], disponible à l'adresse : <<http://eduscol.education.fr/cid46779/education-artistique-culturelle.html>>.

. Ministère de l'Education Nationale. *La musique à l'école, rencontre des grands partenaires*. Dossier de presse, 2008 (p.1). [Page consultée le 18 avril 2011], disponible à l'adresse : <http://media.education.gouv.fr/file/09_septembre/89/9/la_musique_a_l_ecole_34899.pdf>.

. Ministère de l'Education Nationale. Référentiel de compétences du professeur des écoles. BO 29 du 22 juillet 2010. [Page consultée le 18 avril 2012], disponible à l'adresse : <<http://www.education.gouv.fr/cid52614/menh1012598a.html>>.

. Observatoire régional de l'intégration et de la ville. *Des territoires en mouvement, des outils pour observer*. In Guide de l'observation sociale territorialisée, Alsace, 2010. [Page consultée le 2 juin 2012], disponible à l'adresse : <http://www.oriv-alsace.org/pages1/4-prod/guide_observation.pdf>

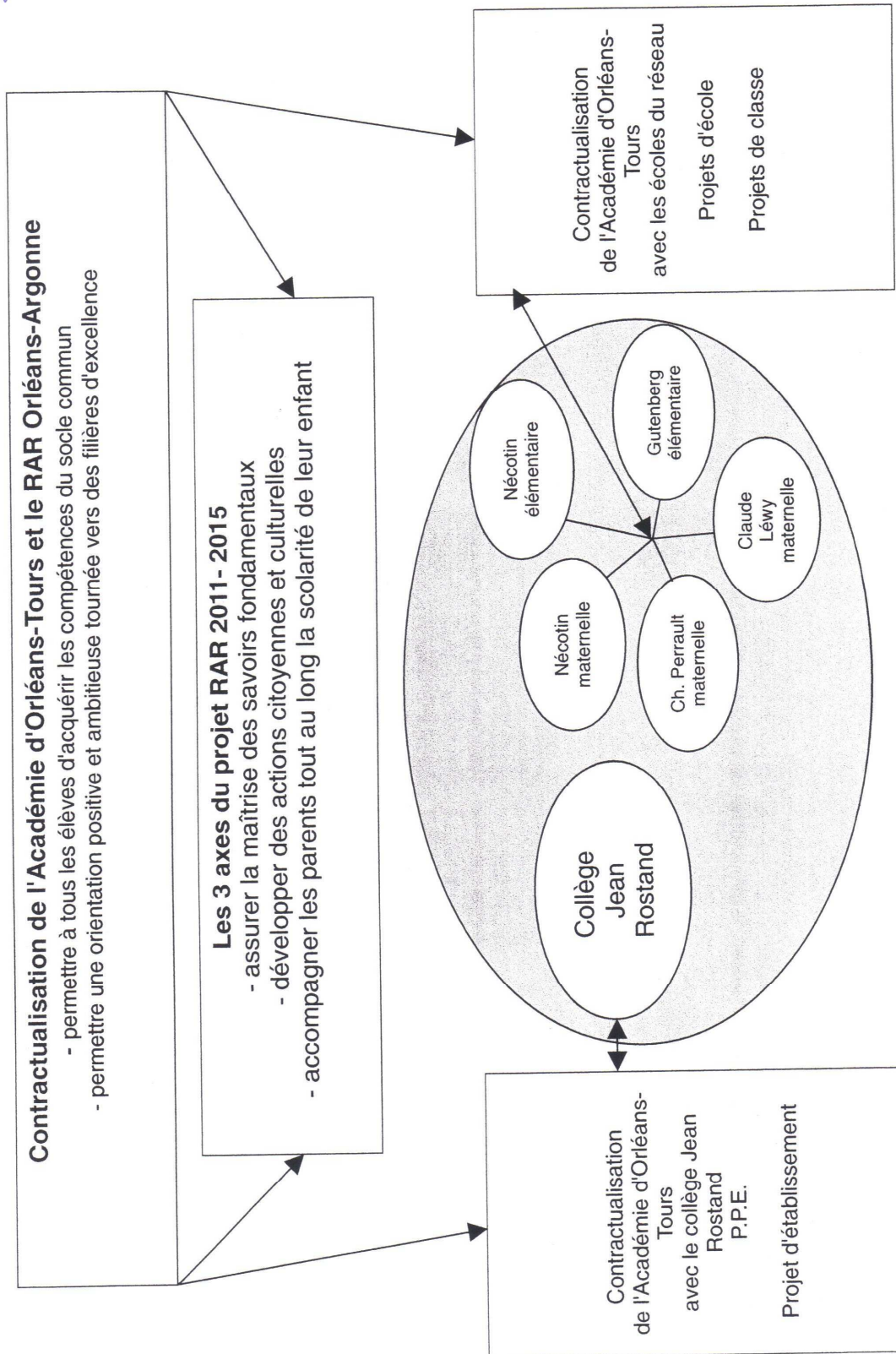
. PERRENOUD, Philippe. « Apprendre à l'école à travers des projets : pourquoi? Comment ? », Genève : Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Université de Genève. 1999, [Page consultée le 3 juin 2012], disponible à l'adresse : <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1999/1999_17.html>.

. PERRICHON, Emilie. *Perspective actionnelle et pédagogie du projet : De la culture individuelle à la construction d'une culture d'action collective* in Synergies Pays Riverains de la Baltique n°6, 2009, p95. [Page consultée le 3 juin 2012], disponible à l'adresse : <<http://ressources-cla.univ-fcomte.fr/gerflint/Baltique6/perrichon.pdf>>.


Annexes

- ☞ **Annexe 1** : le projet RAR Orléans-Argonne
- ☞ **Annexe 2** : projet d'école de l'école du Nécotin, 2010-2014
- ☞ **Annexe 3** : grilles d'observation
- ☞ **Annexe 4** : questionnaire dumiste

Annexe 1



Annexe 2

 <p>inspection académique Loiret</p> <p>académie d'Orléans-Tours éducation nationale</p>	<p>Projet d'école 2010-2014</p> <p>Tableau de synthèse des axes et des actions</p>	<p>École : élémentaire Nécotin</p> <p>Groupe scolaire : NECOTIN</p>
<p>Ce que l'équipe tire du bilan du PE 2006-2010 Quelque soit l'axe, le domaine choisi, l'activité, la présence d'adultes supplémentaires est indispensable.</p> <p>Créer des outils communs, des références communes aux classes, harmoniser ces outils et les utiliser dans la continuité.</p> <p>RASED : prévention à la rentrée Liens GS CP et CM2 collège</p>		
<p>Contrat d'objectifs</p>		
<p>Objectifs de progression <i>(déterminer des cibles à atteindre entre 2010 et 2014)</i></p>		
Fluidité des parcours et réduction des redoublements	Ramener le taux de retard à l'entrée en sixième dans la moyenne départementale	
La maîtrise de la langue	Atteindre la moyenne départementale pour chacun des domaines du pilier 1 en fin de CE1 et de CM2	
Les mathématiques	Atteindre la moyenne départementale pour chacun des domaines des mathématiques en fin de CE1 et de CM2	
Les autres domaines du socle commun de compétences et connaissances	Atteindre la moyenne départementale pour chacun des domaines des piliers concernés en fin de CE1 et de CM2	
B2i	Définir la cible la plus ambitieuse possible au regard des conditions matérielles. Entre 80et100%	
Niveau A1 en langue vivante	Entre 80et100%	
APER	Entre 80et100%	
APS	Entre 80et100%	
Test natation scolaire	Définir la cible la plus ambitieuse possible au regard des conditions matérielles	

Un but unique : Améliorer les résultats des élèves.

1. Le travail en équipe

Améliorer la progressivité des apprentissages.

Améliorer les liaisons inter-cycles.

Aborder collégalement les réponses pédagogiques aux difficultés de certains élèves.

2. Le travail en classe

Développer le langage oral pour structurer la pensée

Renforcer la conscience mathématique.

Entraîner les élèves à la réflexion.

Respecter toutes les étapes de l'apprentissage en réduisant les phases de découverte et de révision, en renforçant les phases d'entraînement et de mémorisation.

3. Les aides en direction des élèves rencontrant des difficultés d'apprentissage et la prise en charge des élèves à besoin particulier et

4. la prise en charge des élèves à besoin particulier

Etablir les modalités d'intervention du RASED, du poste de soutien, du poste de CLIN, de l'assistant pédagogique et des AVS.

5. Le parcours culturel et artistique des élèves.

Donner du sens aux actions culturelles et artistiques. (projet avec les Dumistes)

Mobiliser les ressources locales pour découvrir le patrimoine et les différents lieux de culture nécessaires à l'acquisition des connaissances.

Solliciter et utiliser les ressources numériques.

6. La vie scolaire et citoyenne et

7. la liaison avec les familles, la commune et les autres partenaires.

Donner du sens (ou donner toute son importance) aux piliers 6 et 7 du socle commun.

Impliquer les élèves et leurs familles dans la vie de l'école et donner du sens aux valeurs citoyennes.

Faire des rencontres de parents des moments d'échanges utiles aux apprentissages.

Renforcer le lien avec les partenaires de la petite enfance en vue d'une meilleure prévention dès la TPS.

Récapitulatif des actions prévues au projet d'école pour 2010-2014

	Niveau de mise en oeuvre		
	Cycle 1	Cycle 2	Cycle 3
1. Organiser les apprentissages autour de progressions communes tenant compte des programmes de 2008. Etablir collectivement un calendrier prévisionnel des conseils de cycles. Mise en place d'outils pédagogiques communs.	X	X	X
2. Créer des situations d'apprentissages langagiers et mathématiques en veillant au respect des différentes phases d'acquisition (découverte, structuration, entraînement, mémorisation, réinvestissement). Poursuite du « temps de parole ». Mise en place d'un « journal des apprentissages »	X	X	X
		X	X
		X	X
3. Favoriser la variété des organisations de classe ou d'école pour permettre de répondre aux besoins de chacun. Renforcer le travail de prévention du RASED.	X	X	X
	X	X	X
4. Orienter les élèves primo-arrivants vers une école qui accueille une CLIN		X	X
5. Diversifier les supports culturels tout au long de la scolarité Mettre en place une ou plusieurs chorales. Créer un conte musical ou une comédie musicale	X	X	X
	X	X	X
		X	X
6. Elaborer un règlement d'école par et pour les élèves et les familles. . Faire des réunions de délégués d'élèves une fois par période. Former les enseignants à la gestion des conflits	X		
		X	X
	X	X	X
7. Créer un support visuel témoignant de l'évolution des apprentissages dans la scolarité préélémentaire Rencontrer les familles individuellement 2 fois par an. Etablir un bilan et un suivi de la TPS à la GS avec les partenaires médico-sociaux du quartier	X		
	X	X	X
	X		

Mesures d'accompagnement

Sollicitées par l'équipe

- Un stage d'école « gestion des conflits »
- Demande de temps de concertation
- Demande d'un maître surnuméraire
- Maintien de la décharge de direction complète

Décidées par l'IEN

Décidées par l'IA

Date

Le Directeur, la Directrice

L'Inspecteur de l'Education nationale

Régulation 2011-2012

Régulation 2012-2013

Evaluation 2013-2014

Avenant annuel 2010-2011

Récapitulatif des actions prévues au Projet d'école

Objectif n°	Domaine d'activité ou discipline	Intitulé de l'action	Niveau de mise en œuvre des actions			Critères d'évaluation
			Classe	Cycle	École	

Présenté en Conseil d'école le :

Transmis par le directeur le :

Cachet et signature :

Validation de l'avenant par l'IEN

Date :

Cachet et signature :

Observations :

Observations :

Annexe 3 : grilles d'observation

- ✓ Grille 1 : CP ; le 23 janvier 2012


- ✓ Grille 2 : CP, le 30 janvier 2012

- ✓ Grille 3 : CP, le 13 février 2012

- ✓ Grille 4 : CE 2, le 13 février 2012

Activités mises place	Ecoute / Chant / Travail de rythme / Production	Ecoute musicale en fermant les yeux Présentation de la famille des cordes, instruments de l'orchestre	Chanson (répertoire départemental 2011-2012) Enregistrement de la chanson Ecoute de leur version
Consignes données par le dumiste	Directive / Ouverte / Claire / Confuse pour les enfants ...	Gardez bien les yeux fermés / Qu'est-ce que tu as entendu ? / Est-ce que c'est fort ? / Taper dans les mains quand c'est fort / Qui peut chanter ? Comment sait-on quand on peut taper dans ces mains ? ☞ Une note et on recommence Taper 3 coups. Comment s'arrêter ?	Chanter les 2 premières strophes Chanson en entier mais enregistrée (il ne faut plus faire de bruit quand on enregistre) Qu'est-ce qui ne va pas ?
Support pour les élèves	Instruments de musique / CD de musique / voix / corps	CD. Danse slave op.46 n°1 de Dvorak	Dumiste à la guitare pour le début CD de l'accompagnement
Production des élèves	« Il y a du piano » / « il y a du violon » (réponse individuelle) Fort/pas fort (exercice collectif) Reprise du thème principal en chantant + chanter en tapant le rythme avec ses mains		Chant collectif Certains élèves se souviennent mieux des paroles, ils lancent le groupe.

Participation des élèves, adhésion aux activités	Attentif / inattentif / volontaire / distrait / respect des consignes et des règles	Pendant l'écoute : attentifs, certains élèves remuent en rythme Participation accrue aux activités	Mime de certains élèves Sourires Certains élèves rient en s'écoutant
Paroles rapportées au cours de la séance	Elèves bruyants / attentifs à ce que disent les autres / coupent la parole / attend son tour pour parler / reprend des idées déjà dites par un autre élève, dialoguent...	Elèves lèvent le doigt Certains élèves parlent sans lever le doigt, n'écoutent pas les autres	Elèves attendent leur tour pour parler
Rôle et place de l'intervenant	Guide / laisse de la marge / permet aux élèves de s'exprimer /	Si un élève entend du piano dans l'extrait et qu'il n'y en a pas, le dumiste fait écouter le son du piano pour comparer. Guide les élèves / « bien, très bien »	Mime les paroles + lecture sur les lèvres « Bel effort, je n'aurai pas cru que ça aurait pu être aussi bien ». Qu'est-ce qu'on peut améliorer ?
Gestion des élèves difficiles	Reprend les élèves / ne s'occupe pas des élèves perturbateurs / insiste / essaye de les rattacher aux activités	Interpelle des élèves qui discutent Change de place des élèves qui bavardent Tente de rattacher des élèves dissipés aux activités	Sépare des élèves qui discutent, les met à part Reprend un élève en lui tournant la tête sans lui parler Rappel pour l'écoute : « on ne parle pas et on respecte le travail que l'on a fait » Place des élèves pour l'enregistrement

Activités mises place	Ecoute / Chant / Travail de rythme / Production	En ronde Jeu avec instrument sur la musique du chant
Consignes données par le dumiste	Directive / Ouverte / Claire / Confuse pour les enfants ...	Pour construire la ronde : alterner filles et garçons On laisse les instruments devant soi et on n'y touche pas. Reexplique comment utiliser ces instruments Montre la partition avec ses doigts  Yeux fermés, on joue la partition
Support pour les élèves	Instruments de musique / CD de musique / voix / corps	Tambourins Claves
Production des élèves	Les élèves jouent de plus en plus fort, fort, puis de moins en moins fort Alternance groupe clave/tambourin - Chant : claves Musique : tambourins	

Participation des élèves, adhésion aux activités	Attentif / inattentif / volontaire / distractif / respect des consignes et des règles	Elèves très concentrés, respect des consignes
Paroles rapportées au cours de la séance	Elèves bruyants / attentifs à ce que disent les autres / coupent la parole / attend son tour pour parler / reprend des idées déjà dites par un autre élève, dialoguent...	On joue d'abord les tambourins et quand il n'y a pas la chanson, on joue les claves
Rôle et place de l'intervenant	Guide / laisse de la marge / permet aux élèves de s'exprimer /	Guide Lance les différentes parties Support musical
Gestion des élèves difficiles	Reprend les élèves / ne s'occupe pas des élèves perturbateurs / insiste / essaye de les rattacher aux activités	Une élève ne respecte pas les consignes : elle doit alors écouter les autres en posant son instrument

30 janvier 2012. Classe de CP. Enseignant : D.T. Horaires : 13.35-14.10

Activités mises place	Ecoute / Chant / Travail de rythme / Production	Ecoute musicale (idem semaine passée) - Percussions corporelles - Marche en rythme	Echauffement de la voix (AAaaah j'aime le chocolat) Chant (idem semaine passée)
Consignes données par le dumiste	Directive / Ouverte / Claire / Confuse pour les enfants ...	Comment savoir quand s'arrêter ? compter combien de fois on entend..	Chanson tous ensemble (suivre la maitresse qui joue le chef d'orchestre) puis par groupe de trois (Explication de ce qu'est un trio, un duo, un solo)
Support pour les élèves	Instruments de musique / CD de musique / voix / corps	CD	Accompagnement à la guitare
Production des élèves	Un groupe marche pendant que le reste de la classe tape dans les mains (jeu de questions/réponses)		Par groupe de 3 : un élève au tambourin (tape les temps), un élève aux claves (tape les rythmes de fin de phrases) et un chanteur.

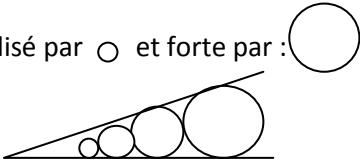
Participation des élèves, adhésion aux activités	Attentif / inattentif / volontaire / distrait / respect des consignes et des règles	Des élèves montrent ce qu'il faut faire Elèves volontaires Elèves rient par rapport aux prestations des autres	Tous les élèves veulent passer par groupe
Paroles rapportées au cours de la séance	Elèves bruyants / attentifs à ce que disent les autres / coupent la parole / attend son tour pour parler / reprend des idées déjà dites par un autre élève, dialoguent...	« faudrait qu'on compte dans sa tête » « faudrait chanter dans sa tête »	
Rôle et place de l'intervenant	Guide / laisse de la marge / permet aux élèves de s'exprimer /	Qui pense qu'il a bien réussi ? On a le droit de se tromper	« si tu veux progresser, il faut que tu écoutes » « même si on est passé, il faut continuer à écouter » Rappel sur le respect : on s'écoute, on ne coupe pas la parole
Gestion des élèves difficiles	Reprend les élèves / ne s'occupe pas des élèves perturbateurs / insiste / essaye de les rattacher aux activités		Reprend par des signaux corporels, contact visuel Rappel de certaines consignes : « faire le silence jusqu'à ce que ce soit fini » Ecarte les élèves qui parlent puis leur explique à la fin de la séance : « ce n'était pas une punition, c'est pour vous montrer que c'est plus beau quand il y a du silence » Reprend les élèves qui se moquent

Notes supplémentaires :

- élèves bavardant, en chaussettes, dans le couloir
- Dumiste : demande le calme, les élèves rentrent dans la salle lorsque tout le monde se tait (activité de la forêt : les élèves doivent se répartir équitablement dans la salle)

- En arrivant dans la salle : les élèves se demandent quel est l'instrument qu'il y a dans la salle.
- A la fin de la séance, le dumiste leur présente l'instrument
 - o Apprend aux élèves la distinction entre xylophone (lames en bois, sonorité d'Afrique) et métallophone (lames en métal, sonorité d'Asie)

13 février 2012. Classe de CP. Enseignant : D.T. Horaires : 13.35-14.10

<p>Activités mises place</p>	<p>Ecoute / Chant / Travail de rythme / Production</p>	<p>Activité d'écoute : repérer les alternances piano/forte</p>	<p>Jeu rythmique : réaction au geste, travail du tempo</p>
<p>Consignes données par le dumiste</p>	<p>Directive / Ouverte / Claire / Confuse pour les enfants ...</p>	<p>« on essaie d'écouter le mieux possible » « il a fait quoi le piano, comment je pourrai dessiner ce qu'il fait ? »</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Introduction des termes piano/forte et crescendo ➤ Piano symbolisé par ○ et forte par : ○ ➤ Crescendo :  	<p>Un élève est au milieu de la ronde, on doit regarder ce que l'élève fait : quand son pied touche le sol, on doit taper sur l'instrument. Consigne : tu imite un animal, l'éléphant par exemple</p> <p>Ajout d'une consigne : si l'élève-animal trouve qu'un élève joue trop longtemps après qu'il soit sensé s'être arrêté, il le désigne et lui fait poser son instrument</p>
<p>Support pour les élèves</p>	<p>Instruments de musique / CD de musique / voix / corps</p>	<p>CD Mazurka n°8 de Chopin</p>	<p>tambourin</p>
<p>Production des élèves</p>	<p>« il a fait fort » [le piano] « à la fin, c'est petit, moyen, grand » [le crescendo]</p>		<p>« Ça va vite » « c'est lent » « ça accélère »</p>

Participation des élèves, adhésion aux activités	Attentif / inattentif / volontaire / distrait / respect des consignes et des règles	attentifs	Respect des consignes : quand on leur donne les instruments, les élèves ne doivent pas les toucher et ils ne les touchent pas. Réponses aux questions en proposant des solutions
Paroles rapportées au cours de la séance	Elèves bruyants / attentifs à ce que disent les autres / coupent la parole / attend son tour pour parler / reprend des idées déjà dites par un autre élève, dialoguent...		
Rôle et place de l'intervenant	Guide / laisse de la marge / permet aux élèves de s'exprimer /	Encourage les élèves Leur permet de s'exprimer	« apprendre à poser son tambourin sans que cela fasse du bruit » : apprendre le silence Choisit des élèves pour ramasser des instruments
Gestion des élèves difficiles	Reprend les élèves / ne s'occupe pas des élèves perturbateurs / insiste / essaye de les rattacher aux activités	« Je suis déçu de voir que certains élèves ne ferment pas les yeux » (dumiste)	« celui qui parle n'a plus d'instrument »

Notes supplémentaires :

- Filles plus en retrait que les garçons dans ce groupe, participe moins aux activités, se mettent moins en avant, plus timides.

- Chant :
 - o Echauffement : étirement, chanson, vocalise
 - o Chanson mêlant voix et gestes (pieds, mains, langue » : « danser c'est pas sorcier »

13 février 2012. Classe de CE 2. Enseignant : D.T. Horaires : 13.35-14.10

<p>Activités mises place</p>	<p>Ecoute / Chant / Travail de rythme / Production</p>	<p>Percussions corporelles (travail préalable pour la chanson : les Etats-Unis)</p>	<p>Echauffement de la voix : le pain beurré (travail de la gamme majeure ascendante puis descendante) + chanson Les Etats-Unis</p>
<p>Consignes données par le dumiste</p>	<p>Directive / Ouverte / Claire / Confuse pour les enfants ...</p>	<p>. Mimer la colère, la peur, l'émerveillement, la tristesse, la joie . Choisir l'une de ces émotions puis traverser le cercle en la mimant et s'asseoir . « alors, ils sont là ? » : dire cette phrase en choisissant l'émotion que l'élève souhaite y associer, chacun son tour, tous les élèves passent.</p>	<p>Apprentissage du dernier couplet Ecoute de l'ensemble de la chanson (élèves assis, en silence) Chanson par les élèves : « vous devez réfléchir à des gestes pour accompagner la chanson »</p>
<p>Support pour les élèves</p>	<p>Instruments de musique / CD de musique / voix / corps</p>		<p>CD et accompagnement à la guitare</p>
<p>Production des élèves</p>			

Participation des élèves, adhésion aux activités	Attentif / inattentif / volontaire / distrait / respect des consignes et des règles	Les élèves s'écoutent, sont très attentifs les uns par rapport aux autres, très grand calme. Si deux élèves partent en même temps, pas d'intervention du d'umiste, l'un des élèves attend de lui-même : les élèves s'écoutent.	
Paroles rapportées au cours de la séance	Elèves bruyants / attentifs à ce que disent les autres / coupent la parole / attend son tour pour parler / reprend des idées déjà dites par un autre élève, dialoguent...		
Rôle et place de l'intervenant	Guide / laisse de la marge / permet aux élèves de s'exprimer /	Laisse les élèves prendre leurs marques, encourage à s'exprimer un élève qui est plus timide.	« Il y a plein de choses bien, je vais vous dire ce qui ne va pas ».
Gestion des élèves difficiles	Reprend les élèves / ne s'occupe pas des élèves perturbateurs / insiste / essaye de les rattacher aux activités		

Prise de notes suite à l'entretien informel avec le directeur :

Faire abstraction de tout ce qui est perturbateur

Apprendre à se contenir face à un élève qui se trompe

Apprendre à rester concentré dans ce que l'on fait

Objectif : faire un spectacle où je ne suis plus Louna, Charles... mais où je suis un chanteur, j'ai un rôle à jouer : « comme un artiste, faire abstraction du reste ».

Transversalité de la discipline : par l'écoute, prise de conscience du groupe, du travail collectif, respect des autres (élément à réinvestir dans la vie collective). Quand retour au noyau familial, des choses peuvent être oubliées

☞ A l'école : microcosme où les élèves respectent les règles

☞ Ailleurs : pas de comportements similaires

Certains enseignants sortent de la salle pour voir s'il y a des différences quand ils sont là ou pas : ils veulent montrer que l'autorité et la discipline est la même avec n'importe quel adulte.

« on ne vient pas que pour enseigner mais aussi pour apprendre des règles de vie ». La musique est un « lieu où on s'écoute ». Travail = plaisir

Salle de musique : lieu de cadrage (les élèves savent ce qu'ils peuvent faire ou pas), mise en place de réflexe, travail sur l'espace, permet un repère dans le temps et dans l'espace (il y a un lieu et un temps pour tout), espace limité.

Autres activités observées :

Entrée en classe : dès l'entrée, les élèves doivent être silencieux

Penser à prendre tout l'espace dans la salle, sans se bousculer ; quand Stéphane joue de la flûte, les élèves se déplacent, quand il arrête de jouer, ils doivent ne plus bouger

Objectif : occuper l'ensemble de l'espace

Ajout d'une nouvelle consigne : quand je croise un camarade, je dois lui sourire (sourire : « je l'ai déjà vu mais où ? »)

Activité de confiance en soi :

Un élève se déplace dans le cercle, quand il arrive près d'un autre élève ce dernier doit le pousser doucement. L'élève poussé prendra alors une autre direction.

Celui ou celle qui est au milieu doit faire confiance aux autres car il ferme les yeux en se déplaçant.

Les élèves réalisent l'exercice sans crainte de se déplacer dans le cercle. Certains ralentissent quand ils sentent qu'ils se rapprochent d'un camarade. Les élèves sont calmes et attentifs.

Le professeur guide l'atelier et rappelle la consigne aux élèves qui ne la respectent pas.

Faire confiance à son partenaire :

Par 2, les élèves se donnent la main, le 1^{er} doit guider l'autre en faisant attention qu'il ne se cogne pas (idée de tirer une remorque).

Cette activité a été l'occasion de refaire un point sur la mixité : on peut donner la main à une fille ou un garçon sans que cela ne pose problème.

Annexe 4 :

Questionnaire : L'impact d'un projet musical, le point de vue de l'intervenant musical

1. Selon vous, quels sont les intérêts de mettre en place un projet musical dans des écoles ?

Un projet musical permet d'aller tous vers un objectif commun et de fédérer une ou plusieurs classes.

2. Comment le projet à l'école du Nécotin s'est-il mis en place ?

L'idée de départ est venue d'une enseignante. Par la suite, tous les acteurs du projet se sont réunis pour l'affiner et le finaliser.

3. Quels apports avez-vous constaté à l'introduction d'un projet musical à l'école du Nécotin ?

Un projet commun, de manière générale, permet de fédérer l'ensemble des acteurs, de créer une dynamique collective, de générer un enthousiasme communicatif et permet aux enfants de progresser dans un domaine précis (ici, la musique) mais aussi socialement parlant.

4. Avez-vous observé des évolutions dans le comportement d'élèves (élève discret qui se révèle au fur et à mesure de l'année par exemple) ?

Les enseignants sont plus à même de remarquer de manière individuelle ces évolutions, ayant le recul nécessaire pendant chaque séance. Mais effectivement, il est à noter pour chaque activité au sein d'une séance (écoutes, pratiques vocale et instrumentale, expression corporelle...) des changements positifs pour la plupart des élèves; ils peuvent améliorer leur temps de concentration grâce aux écoutes musicales, trouver un certain épanouissement dans la pratique vocale ou instrumentale, donc une attitude satisfaisante, ils peuvent apprendre à se structurer grâce à des activités rythmiques et /ou corporelles.

5. Parmi les activités menées, selon vous, quelles sont celles qui vont favoriser la cohésion au sein du groupe d'élèves ?

Ce sont plutôt les activités collectives (chant, percussions) auxquelles on peut associer des exercices de jeux de scène, de mise en espace qui confrontent chacun au regard des autres et donc renforcent le lien. Les activités d'écoute, même si elles paraissent plus individuelles vont participer indirectement à favoriser cette cohésion.

6. Avez-vous mis en place des rituels afin de réguler le fonctionnement du groupe ?

Les élèves, en arrivant devant la salle de musique, enlèvent leurs chaussures, respectent un silence de circonstance, puis attendent un signal musical avant d'entrer. Ensuite, le déroulement de la séance suit autant que possible le schéma "crescendo-decrescendo".

7. Pourquoi, outre l'apprentissage de la musique, mettez-vous également l'accent sur le vivre ensemble ?

Une classe, c'est une micro-société où il y a des règles à suivre: savoir respecter l'autre, savoir se comporter correctement au sein d'un groupe, apprendre à adopter une attitude cohérente en fonction de la situation, savoir écouter les autres mais aussi s'exprimer au sein du groupe, apprendre à accepter le débat d'idées contradictoires.

Sans cet apprentissage du "vivre ensemble" qui est essentiel au bon fonctionnement de toute société, un projet musical ne pourrait aboutir de manière satisfaisante et il paraît donc impensable de dissocier l'apprentissage du côté éducatif.

Chloé QUILCAILLE

Impact et rayonnement d'un projet musical sur une classe multiculturelle : place et rôle du musicien intervenant

Résumé : Depuis la loi d'orientation de juillet 1989, les écoles sont obligées de se doter d'un projet répondant aux besoins des élèves et du milieu. La recherche ici présentée s'intéresse à l'impact d'un projet musical mené par un musicien intervenant en milieu scolaire (dumiste), dans une école multiculturelle.

L'étude des aspects théoriques m'a permis de poser le cadre de ma recherche en abordant la thématique de la socialisation à l'école, et plus particulièrement dans les activités musicales. A partir des apports théoriques, j'ai fait le choix de m'intéresser au sens des activités musicales proposées aux élèves. Pour cela, je me suis appuyée sur le point de vue du dumiste. J'ai ainsi mené des observations de ses interventions au sein d'une école située à l'est d'Orléans. Cela m'a permis de conclure que le choix des activités musicales a un impact sur le comportement des élèves en contribuant au développement des compétences du socle commun. En outre, la pratique collective joue un rôle dans la socialisation des élèves, cette même pratique étant encadrée par des règles essentielles de vivre ensemble. Le dumiste crée ainsi un climat de partage et de dialogue entre les élèves dans le but de créer une culture commune.

Mots clés : activités musicales, socialisation, projet, musicien intervenant, vivre ensemble

Impact and radiance of a musical project on a multicultural school: place and role of the musician

Summary: Passing of the law on curricula of July 1989, public schools are required to adopt an educational project to meet their children's needs. This research project deals with the impact of a musical project led by a musician works in a multicultural teaching environment.

Studying the theory side of my project permits me to set the framework of my research by tackling the themes of socialization at school and especially the musical activities. Thanks to this theory, I chose my focus interest on the meaning orientation of the musical activities proposed to pupils. According to, I have relied on a musician's point of view. I have observed his activities at school located in the east of Orléans. That is allowed me to conclude that the choice of musical activities has an impact on the behaviour of pupils as contributes to the development of the collective skills. Besides, the collective practice plays a major role in the socialization of pupils; this practice is governed by essential rules of "living together". The musician builds an atmosphere of sharing and dialogue between the pupils with the hope of creating a common culture.

Key words: musical activities, socialization, project, musician, "living together"