



**HAL**  
open science

# Chanter, créer, coopérer : l'éducation musicale au service de la coopération entre élèves et de l'amélioration du climat de classe

Alexandra Battistutta

## ► To cite this version:

Alexandra Battistutta. Chanter, créer, coopérer : l'éducation musicale au service de la coopération entre élèves et de l'amélioration du climat de classe. Education. 2018. dumas-01983705

**HAL Id: dumas-01983705**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01983705>**

Submitted on 21 Sep 2020

**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.



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Grenoble



## Année universitaire 2017-2018

*DU Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

*Mention Premier degré*

# Chanter, créer, coopérer

L'éducation musicale au service de la coopération entre  
élèves et de l'amélioration du climat de classe

**Présenté par Alexandra Battistutta**

Première partie rédigée en collaboration avec Carole Pris

**Ecrit scientifique réflexif de DU encadré par Stéphane Ravel**

# Sommaire

<b>Introduction</b> .....	1
<b>1. Etat de l'art</b> .....	2
<b>1.1 La musique dans les programmes</b> .....	2
<b>1.2 La régulation au sein de la classe</b> .....	4
1.2.1 Le climat de classe.....	4
1.2.2 Les jeux de coopération en lien avec la musique.....	6
1.2.3 L'autorité.....	8
1.2.4 L'auto-évaluation.....	9
<b>1.3 La motivation et l'écoute</b> .....	10
1.3.1 Les feedbacks en éducation musicale.....	10
1.3.2 L'enseignement explicite.....	10
<b>1.4 L'apprentissage d'un chant au service de la fraternité</b> .....	11
1.4.1 La voix.....	11
1.4.2 Comment travailler la voix en développant l'apprentissage de l'attention aux autres et le vivre ensemble? .....	12
1.4.3 La musique, un puissant exutoire.....	13
<b>2. Formulation de la problématique</b> .....	13
<b>3. Méthode</b> .....	14
<b>3.1 Participants</b> .....	14
<b>3.2 Matériel et procédure</b> .....	15
<b>4. Résultats</b> .....	21
<b>5. Discussion</b> .....	28
<b>5.1 Re-contextualisation</b> .....	28
<b>5.2 Mise en lien avec les recherches antérieures</b> .....	29
<b>5.3 Limites et perspectives</b> .....	31
<b>Conclusion</b> .....	34

## **Introduction**

Nous sommes actuellement Professeurs des Écoles stagiaires dans une classe de CE1 et dans une classe de CM1. Dans le cadre de nos premiers mois de pratique professionnelle en classe, nous avons été confrontées à des situations difficiles tant dans la gestion effective du groupe classe et des modalités de travail que dans le climat de classe. En effet, nous avons constaté, depuis le début de l'année, que nos élèves ne trouvent pas toujours leur place au sein de la classe. Certains ont des comportements inadaptés et perturbent le bon fonctionnement de la classe, d'autres sont introvertis et n'osent pas toujours prendre la parole et donner leur avis. Le climat global de nos classes est donc affecté par ces éléments et l'ambiance entre les élèves est souvent tendue.

Nous avons travaillé sur le respect des règles de vie, les droits et les devoirs de chacun. Nous avons également travaillé sur le respect de l'autre, les valeurs de la fraternité au travers d'activités en Education Morale et Civique ou lors de conseils de classe. Cependant, malgré nos démarches, nous constatons peu d'effet sur le climat de classe et le comportement général des élèves.

Lors des premières séances d'éducation musicale, nous avons pu constater que nos élèves ne parvenaient pas à adopter le comportement adéquat : se regarder les uns les autres, s'écouter, se respecter lors des moments de propositions et d'échanges, adopter différentes postures (écoute, musicien, spectateur etc.). En effet, les activités que nous avions prévu de mettre en place n'ont pas toujours été possibles. Les élèves se dispersaient très rapidement et ne respectaient pas les consignes. Il arrivait même qu'ils se disputent entre eux ou se bousculent. Notre problématique dans le cadre de ce mémoire s'est alors déplacée de la musique proprement dite à la musique et son impact possible sur le climat de classe.

Ainsi, un travail adapté à nos classes en éducation musicale peut, selon nous, permettre à nos élèves d'apprendre non seulement l'écoute de soi mais aussi l'écoute des autres, tout en ouvrant leur regard sur le monde. Nous pensons que ce travail spécifique peut améliorer le climat de nos classes sur le long terme en amenant nos élèves à coopérer, s'écouter, se respecter.

Dans le cadre de ce mémoire, nous présenterons dans une première partie l'état de l'art qui abordera la place de l'éducation musicale au sein des programmes, la régulation, la motivation et l'écoute ainsi que l'apprentissage d'un chant au service de la fraternité. Puis la méthode adoptée pour mettre en place l'étude sera présentée, suivie des résultats de cette étude et d'une partie discussion qui analysera ces résultats au regard des hypothèses formulées.

# 1. Etat de l'art

## 1.1 La musique dans les programmes

Les programmes de 2015 pour les cycles 2 et 3 permettent de travailler deux grands champs de compétences qui sont la perception et la production. Ces deux champs sont développés tout au long du parcours artistique de l'élève au travers de plusieurs compétences détaillées dans les programmes (Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux et programme d'enseignement du cycle de consolidation) :

- « Chanter » au cycle 2 et « chanter, interpréter » au cycle 3. Il s'agit ici pour les élèves de découvrir leur voix parlée et chantée, de travailler sur leur corps, leurs gestes, le tout en cohésion avec les autres.
- « Ecouter, comparer » au cycle 2 et « écouter, comparer, commenter » au cycle 3. Les élèves apprennent l'écoute de soi mais aussi l'écoute des autres. Ils apprennent également à écouter une œuvre musicale et à comparer deux œuvres. Ce travail réalisé en éducation musicale est primordial car il a un impact sur le vivre ensemble au sein de la classe. En apprenant à s'écouter et à écouter les autres, les élèves développent des capacités d'adaptation et des valeurs de respect mutuel et d'acceptation de soi-même.
- « Explorer, imaginer » au cycle 2 et « explorer, imaginer, créer » au cycle 3. Dans le cadre de ces compétences, les élèves explorent leur voix, ses paramètres. Ils jouent avec leur voix, font des propositions créatives. Ces compétences sont également axées sur l'utilisation de son corps dans un but musical : découvrir les percussions corporelles ou encore découvrir des objets sonores dans le cadre d'une classe orchestre. En apprenant à se connaître eux-mêmes et à utiliser leur corps, les élèves peuvent mieux s'épanouir, se sentir bien à la fois dans leur corps et avec les autres, au sein du groupe classe.
- « Echanger, partager » au cycle 2 et « échanger, partager, argumenter » au cycle 3. Ces compétences sont importantes car elles permettent aux élèves de faire un retour sur leur pratique. Ils apprennent ainsi à donner leur avis sur une œuvre, à le justifier. Ils vont aussi donner leur avis sur la prestation de leurs camarades, tout en respectant leur proposition artistique. Les retours faits par les élèves entre eux vont leur permettre non seulement d'améliorer leur prestation mais aussi d'argumenter leur jugement sur celle

des autres. C'est en échangeant, en débattant, en justifiant ses idées que le dialogue s'instaure entre les élèves et que les tensions peuvent s'apaiser.

Ces compétences sont bien entendu en lien avec le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture de 2015. Le site Eduscol propose un document très riche intitulé : « L'articulation des compétences du programme d'éducation musicale de cycle 3 au socle commun de connaissances, de compétences et de culture » (Mars 2016). Ce document met en avant la corrélation existante entre les compétences des programmes et les cinq domaines du Socle.

Dans le cadre du premier domaine « les langages pour penser et communiquer », il est expliqué que « le langage constitue un objet de travail spécifique qui permet de mettre à distance les émotions » (Eduscol, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Mars 2016). Ainsi, nos élèves acquièrent un lexique musical spécifique mais apprennent aussi à mettre des mots sur leur ressenti, leurs émotions et à communiquer avec les autres élèves, en justifiant leur jugement sur une œuvre ou une prestation et en argumentant. Ces apprentissages faits au travers de l'éducation musicale ont un impact sur l'ensemble des autres disciplines et pour la vie future des élèves.

Dans le cadre du deuxième domaine « Les méthodes et outils pour apprendre », il est mentionné dans ce document que « la création dans des réalisations de tous ordres cultive la pensée divergente et l'imaginaire, elle mobilise une réflexion plus abstraite qui favorise le raisonnement et la mise en œuvre de tâches complexes » (Eduscol, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Mars 2016). Ainsi, par la mise en œuvre d'une démarche créative en éducation musicale, les élèves améliorent leurs capacités réflexives et entrent plus facilement dans des tâches complexes.

Le troisième domaine « la formation de la personne et du citoyen » met l'accent sur le « sens de l'observation, la curiosité, l'ouverture à l'altérité, l'autonomie de la pensée » qui sont développés « dans la découverte d'œuvres et de grandes questions de l'art, dans la formation de la personne et de sa capacité à communiquer dans un langage adapté, intentionnellement convoqué » (Eduscol, Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche, Mars 2016). Ici, l'éducation musicale a un rôle prépondérant : elle permet aux élèves de développer des valeurs citoyennes et de fraternité en les exposant à des œuvres musicales nouvelles et aux prestations de leurs camarades. Elle permet de vivre des expériences communes, de forger un esprit de groupe et de fédérer les élèves entre eux.

Le quatrième domaine « les systèmes naturels et les systèmes techniques » s’articule également avec les compétences en éducation musicale puisque les élèves pourront être amenés à travailler en musique à l’aide des nouvelles technologies (tablettes numériques, caméras, ordinateurs de classe etc.).

Enfin, le cinquième domaine « Les représentations du monde et de l’activité humaine » est en lien avec l’éducation musicale puisqu’il permet de « identifier les caractéristiques d’œuvres en les mettant en lien avec une époque, un lieu et une culture » (Eduscol, Ministère de l’Education Nationale, de l’Enseignement supérieur et de la recherche, Mars 2016). Cela « constitue une clé de compréhension du monde » (Eduscol, Ministère de l’Education Nationale, de l’Enseignement supérieur et de la recherche, Mars 2016). L’éducation musicale permet donc de tourner son regard et son oreille vers l’extérieur, vers d’autres pays : nous ne parlons pas tous la même langue, nous n’avons pas tous la même culture, les mêmes traditions, les mêmes musiques et instruments. Les élèves apprennent ainsi qu’il est important de se tourner vers le reste du monde pour le comprendre : il faut regarder et écouter ailleurs. Ils apprennent à accepter les différences non seulement entre leur culture et celles d’autres pays mais aussi les différences qui existent entre chaque élève composant la classe.

Cette présentation de l’éducation musicale dans les programmes et dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture de 2015 permet de confirmer que cette dernière, au-delà des apprentissages musicaux, a un rôle plus large : elle forge une culture commune au sein de la classe, elle ouvre les yeux et l’oreille à d’autres cultures, elle enseigne l’argumentation et la justification d’un avis, l’écoute de soi et celle des autres. Elle permet également de découvrir ses capacités vocales et corporelles, de mieux se connaître. C’est ainsi que les élèves prennent confiance en eux et se lancent dans des propositions personnelles devant la classe, sans appréhension, face à un regard ouvert et bienveillant de leurs camarades. L’éducation musicale peut donc, selon nous, avoir un rôle clé dans l’instauration d’un climat de classe serein.

## **1.2 La régulation au sein de la classe**

### **1.2.1 Le climat de classe**

Le climat scolaire est un sujet très actuel au sein des écoles et des classes. Les recherches le concernant ont débuté au début des années 1900, menées par des auteurs comme Perry et Dewey. Elles ont été poursuivies depuis avec un fort engouement ces dernières années. Définir le climat scolaire n’est pas chose aisée. Le rapport intitulé « « Le climat scolaire » : définition,

effets et conditions d'amélioration » rédigé par un groupe de chercheurs sous la responsabilité d'Eric Debarbieux, cite certains auteurs comme Cohen qui ont tenté de définir le climat scolaire et sa composition. D'après lui, il est constitué de cinq éléments majeurs :

- 1 « Les relations (ex : respect de la diversité – relations positives entre tous, décisions partagées, valorisation de la diversité, participation des élèves dans l'apprentissage et la discipline, collaboration – entraide [...]).
- 2 L'enseignement et l'apprentissage (ex : Qualité de l'instruction – attentes élevées en matière de réussite, pédagogie différenciée [...] / Apprentissage social, émotionnel et éthique – enseigné, valorisé, en lien avec les disciplines etc.).
- 3 La sécurité (ex : sécurité physique / sécurité émotionnelle – tolérance à la différence, réponses au harcèlement [...])
- 4 L'environnement physique [...].
- 5 Le sentiment d'appartenance (ex : sentiment d'être relié à la communauté scolaire, avec un adulte au moins pour les élèves, engagement, enthousiasme des professeurs et des élèves). » (Debarbieux et al., 2012, Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École. P.3.)

Dans le cadre de l'éducation musicale à l'école, il est possible d'agir sur plusieurs de ces points. Des relations positives entre les élèves peuvent être installées par le biais du travail en groupe classe, en collectif afin d'apprendre des chants, de découvrir sa voix et son corps. Les élèves vivent un projet commun (un projet musical) qui les lie et les incite à s'investir et à participer. Pour les élèves les plus fragiles ou timides, l'éducation musicale donne tout son sens au tutorat. Des élèves plus à l'aise avec leur voix et leur corps peuvent se placer à côté d'élèves moins à l'aise pour leur venir en aide et leur donner l'exemple, les rassurer. Il est à noter que chanter juste n'est pas une prérogative pour faire de l'éducation musicale puisque l'on peut par exemple avoir recours aux percussions corporelles ou réaliser des jeux vocaux. Le chant d'activités possibles en musique est ainsi très vaste et permet à chacun de trouver sa place dans le groupe. Cette discipline favorise par ailleurs largement la coopération et l'entraide. Pour pouvoir chanter un chant, il faut le chanter tous ensemble, écouter les autres, s'écouter soi-même, donner son avis sur la performance collective et l'argumenter. Cela crée donc des liens au sein de la classe. Par ailleurs, l'éducation musicale favorise également un apprentissage émotionnel et éthique. Elle offre aussi une sécurité émotionnelle car les élèves apprennent à s'accepter les uns

les autres, à ne pas se moquer des performances d'autrui, à tolérer la différence. Enfin, le fait de chanter tous ensemble et de créer une culture commune de classe (une culture musicale, artistique, des valeurs communes) permet de créer un fort sentiment d'appartenance.

Monique Désy Proulx s'est attachée à étudier le lien possible entre climat de classe et éducation musicale dans son ouvrage « Pourquoi la musique ? Son importance dans la vie des enfants » rédigé en 2014. Elle reprend des études réalisées par différents chercheurs suisses et américains depuis le début des années 1990 et explique ceci : « En 1993, des chercheurs suisses ont démontré que l'augmentation du temps consacré à l'enseignement de la musique à l'école favorisait un meilleur climat dans les classes et une plus grande autonomie des élèves, qui adoptaient des attitudes positives, surtout les plus faibles et les plus agressifs. » (Monique Désy Proulx, 2014, p.24).

Cette auteure cite également d'autres études plus récentes comme celle menée en 2013 dans dix écoles finlandaises, comparant des enfants âgés de 3 à 6 ans inscrits dans différentes disciplines (musique, sports, arts visuels). Après avoir interrogé ces enfants, il s'avère que la musique avait un impact plus fort et plus positif sur la perception des enfants de leur vie à l'école. Monique Désy Proulx conclue alors que « de tels résultats tendent à confirmer la thèse selon laquelle la musique se serait développée chez les humains, au cours de l'évolution, précisément pour donner aux groupes une cohésion sociale. » (2014, p.25).

### **1.2.2 Les jeux de coopération en lien avec la musique**

De très nombreux chercheurs affirment que le jeu a une place fondamentale dans le développement de l'enfant (Freud, Guton, Piaget, Vigotsky ...). Selon Claire Lavédrine, « le jeu, non seulement favorise les apprentissages mais est un puissant stimulant de l'envie de faire » (2016, p.50).

J. Piaget décrit par ailleurs plusieurs périodes d'évolution ludique. D'après lui, entre sept et onze ans, les enfants évoluent dans la « période sociale ». Cette période se caractérise par des jeux à règles impliquant des relations sociales ou inter individuelles. D'après J. Piaget (1945), le jeu de règles serait bel et bien l'activité ludique de l'être socialisé.

A travers les jeux transparaissent certaines valeurs. L'enfant les découvre en les vivant concrètement. La plupart des jeux opposent différentes équipes, la victoire de l'une entraînant la défaite des autres. Les joueurs élaborent alors des stratégies à l'intérieur de leur équipe et

développent leur esprit de compétition. Cependant, ces situations peuvent parfois aboutir à la stigmatisation des élèves les moins performants.

Le principe du jeu coopératif, jeu à règles, est que tous les participants gagnent ou perdent ensemble. L'objectif est alors commun. Cette particularité amène les joueurs à s'unir, à échanger, à réfléchir ensemble à des stratégies gagnantes, à s'entraider ... Ces jeux, à forte dimension sociale, impulsent donc aux élèves une dynamique de coopération et impactent positivement le climat de classe. D'après le site Eduscol, « au travers du vécu et des épreuves partagées, le jeu, notamment le jeu coopératif, établit des liens entre pairs et avec les adultes. Une meilleure connaissance de « l'autre » permet d'apprécier les aspects positifs de ses différences. » (2015, Ressources maternelle, Jouer et apprendre, p.6).

Différents jeux coopératifs musicaux existent. Le jeu du miroir en est un. Les élèves sont répartis par équipes de deux, l'un d'eux danse sur la musique pendant que l'autre joue le rôle du miroir. Les rôles changent régulièrement. L'oiseau silencieux enchanteur en est un autre. Dans ce jeu, tous les élèves doivent fermer les yeux et se déplacer dans un espace délimité, tous sauf un : l'oiseau enchanteur qui a les yeux ouverts et n'émet aucun son. Lorsque deux enfants se rencontrent, ils doivent se dire à voix basse « Cuicui ». S'ils obtiennent une réponse, ils continuent leur chemin. Dans le cas contraire, ils ouvrent les yeux et donnent la main à l'oiseau enchanteur. A la fin de la partie, tous les élèves sont devenus des oiseaux enchanteurs et forment une grande chaîne humaine. De nombreux jeux coopératifs sont proposés par l'OCCE (Office Centrale de la Coopération à l'Ecole).

Pour qu'une séance de musique se déroule dans de bonnes conditions, il est nécessaire que les élèves coopèrent entre eux et avec l'enseignant. Pendant tout le travail d'apprentissage d'un chant par exemple, les élèves et le professeur œuvrent ensemble. D'après les exemples cités précédemment, il ressort que ce type d'enseignement est une activité de coopération. Cette manière de travailler implique que les élèves aillent les uns vers les autres établissant ainsi des liens sociaux. Comme ils doivent allier leurs compétences au profit de l'œuvre commune, ils apprennent les uns des autres, ils sont amenés à constater qu'ils ont tous des facilités sur certains points, des difficultés sur d'autres, qu'ils appréhendent les choses différemment... Ils découvrent leurs différences, leur singularité. Le fait qu'ils ne soient pas en situation de compétition les uns avec les autres les invite à coopérer pour enrichir le travail mis en place et ainsi à appréhender positivement leurs différences. Ils apprennent à se respecter. En s'investissant, ils découvrent qu'ils sont interdépendants, ils s'engagent implicitement les uns avec les autres.

Lors des séances de musique, un grand nombre d'activités sont de nature coopérative. La création en petits groupes d'une œuvre, la mise en voix d'un poème et l'interprétation d'un couplet en sont des exemples.

### **1.2.3 L'autorité**

Eduscol définit l'autorité comme « la capacité à obtenir l'obéissance sans avoir à recourir ni à la menace, ni à la persuasion. » (2015, Ressources enseignement moral et civique, Glossaire, p.1). Certains auteurs écrivent que l'autorité des professeurs vient de leur statut et de leurs savoirs, d'autres qu'elle est naturelle ou n'est pas.

Bruno Robbes affirme que « l'autorité n'est ni naturelle ni uniquement statuaire » dans un article de décembre 2012 intitulé « S'imposer en classe peut-il s'apprendre ? ». Selon lui, « elle peut s'acquérir en analysant les pratiques et les savoirs d'action que les enseignants mobilisent dans des situations critiques. » Il analyse dans son article des retours d'enseignants sur leurs pratiques de classe et essaye de mettre en lumière les gestes professionnels à adopter pour améliorer sa posture de professeur. Citons parmi eux : « énoncer une règle indiscutable et donc légitime ; sanctionner des actes et non des personnes ; ne pas humilier les élèves » ... Pour lui « l'enjeu de l'exercice d'une autorité éducative consiste justement à maintenir quoiqu'il arrive la relation d'éducation, sans céder à l'autoritarisme, à la séduction charismatique ni « évacuer » l'autorité en laissant le jeune se chercher seul ses propres limites. Il en va, en un sens, de l'avenir de la fonction d'éducation dans nos sociétés. » (Bruno Robbes, 2012).

Claire Lavédrine, professeur d'éducation musicale dans le secondaire, analyse également ses expériences de classe dans son livre « Assumer son autorité et motiver sa classe ». Elle utilise sa classe comme un laboratoire où elle teste différentes techniques comme le PNL (Programmation Neurolinguistique) ou l'adaptation de techniques utilisées dans le domaine du marketing pour modéliser les attitudes enseignantes efficaces. Elle détaille à travers différentes analyses les clefs pour gagner en crédibilité devant nos classes (relation élèves-professeur, communication, croyances, défis, utilisation d'un vocabulaire positif, statut de l'erreur, valorisation de l'égo de l'enfant, charisme...) (Claire Lavédrine, 2016). Cette crédibilité est selon elle le vecteur de l'autorité.

Dans son livre, elle met à mal certaines croyances, comme celle qui dit qu'une classe silencieuse est la preuve de l'autorité de l'enseignant. Claire Lavédrine ajoute : « l'être humain aime naturellement découvrir, apprendre, aller de l'avant » (2016, p 43).

Dominique Bucheton décrit en outre six postures enseignantes et conseille de varier régulièrement afin de maintenir l'attention des élèves. L'une d'entre elle a particulièrement retenu notre attention : celle du lâcher prise (Eduscol, 2016). On retrouve ici l'idée de laisser les élèves être acteurs de leurs apprentissages, de ne pas vouloir tout contrôler et de rebondir sur leurs propositions.

#### 1.2.4 L'auto-évaluation

Il existe différentes formes d'évaluation à l'école. Notons par exemple l'évaluation formative, l'évaluation formatrice et l'évaluation sommative. Actuellement, le débat sur l'évaluation en France est vif. En effet, il a été constaté que l'évaluation sommative pouvait parfois être un facteur de stress pour les élèves et ne pas toujours refléter leurs compétences. Dans notre société, marquée par l'obligation de résultat et la nécessité d'obtenir un diplôme, certains auteurs parlent notamment du rôle du maître, qui selon eux : « se confine à une fonction « d'attestateur » d'exigences sociales. Il relègue ainsi le travail de l'apprenant dans un processus passif et réactif qui l'enferme dans un rôle de patient. » (Marlyse Pillonel et Jean Rouiller).<sup>1</sup> D'après eux, l'auto-évaluation serait alors un moyen de permettre aux élèves d'être maîtres de leurs apprentissages et de passer d'un rôle d'apprenant passif à un rôle d'apprenant actif. Dans son ouvrage « Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences », Gérard De Vecchi explique que « l'auto-évaluation consiste en un apprentissage impulsé par le maître mais qui accorde à l'élève une part suffisante de liberté afin qu'il puisse poser un regard critique sur lui-même » (2011, p.127). Il est cependant nécessaire d'apprendre à s'auto-évaluer. En effet, d'après Donnadieu, Genthon et Vial : « C'est un travail sur soi pour une conscientisation critique » (1998, p.110). Cet exercice peut s'avérer très difficile pour les élèves car, d'après Bélair : « les exigences d'un tel recul et d'une telle distanciation sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la construire à nouveau ou sous d'autres angles » (1999, p.65). Ainsi, l'auto-évaluation à l'école s'avère nécessaire pour de nombreux auteurs afin de favoriser l'autonomie des élèves et leur permettre de mieux se connaître et de prendre conscience de ce qu'ils savent faire ou non. Cette pratique doit cependant s'apprendre pour être efficace.

---

<sup>1</sup> Marlyse Pillonel et Jean Rouiller, « Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant » repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant>

## **1.3 La motivation et l'écoute**

### **1.3.1. Les feedbacks en éducation musicale**

La présentation des productions devant la classe est valorisante et enrichissante pour les élèves acteurs et pour le groupe classe. Ils peuvent en effet avoir un retour sur leur travail et partager leurs idées pour les faire évoluer.

Lors d'un travail de percussions corporelles, le fait de demander à la classe de reproduire un rythme musical créé par un élève permet la valorisation de ce dernier. L'investissement des élèves s'en trouve généralement décuplé puisqu'une grande partie d'entre eux souhaite voir leur rythme mis en musique par la classe.

L'enregistrement permet à l'élève d'entendre sa voix. Claire Lavédrine précise que « c'est en connaissant votre voix que vous pourrez l'améliorer et ainsi agir sur votre communication » (2016, p 200). Notre voix n'est pas perçue par les autres de la même manière que nous la percevons. Nous l'entendons via l'oreille interne et l'oreille externe. L'enfant peut donc être surpris ou déstabilisé en la découvrant.

L'enregistrement est également un outil sur lequel nous pouvons nous appuyer pour faire des feedbacks réguliers de l'avancée d'un travail ou pour garder une trace d'une représentation.

Il est également intéressant d'amener les élèves à se questionner sur ce qu'ils ont ressenti lors d'un travail, du plaisir qu'ils y ont trouvé.

### **1.3.2 L'enseignement explicite**

Selon Kirschner, Sweller et Clark (2006) : « l'enseignement explicite vise à réduire la charge cognitive de la mémoire de travail et à acquérir des réseaux sémantiques. » Ce type d'enseignement a été initialement mis en place dans les Réseaux d'Education Prioritaire.

Toujours d'après Kirschner, Sweller et Clark (2006) et Rosenshine (2012, 2010), les étapes de l'enseignement explicite sont les suivantes :

- « 1. Rappel/activation des prérequis.
2. Mise en situation – présentation et explicitation des objectifs.
3. Le modelage.

4. La pratique guidée : poser des questions, vérifier la compréhension des élèves, guider le travail des élèves, fournir des aides pour les tâches difficiles, ...

5. La pratique autonome.

6. L'objectivation.

7. Les révisions hebdomadaires et/ou mensuelles. »

Ces différentes étapes ont aussi pour objectif de faire comprendre la raison des séances et les apprentissages visés. D'après Claire Lavédrine, il est nécessaire d'explicitier aux élèves pourquoi on leur demande de faire une activité en leur montrant « en quoi leur implication va les enrichir sur le plan personnel » (2016, p 58).

## **1.4 L'apprentissage d'un chant au service de la fraternité**

### **1.4.1 La voix**

Selon Salazar, P.J. (1995), la voix humaine est "l'ensemble des sons produits par le frottement de l'air des poumons sur les replis du larynx."<sup>2</sup>

La voix de chaque individu est unique. Elle dépend de très nombreux paramètres personnels. La taille et la forme des cordes vocales en sont certainement les facteurs les plus connus. Plus ces dernières sont longues, plus la voix est grave. Celles des femmes sont généralement plus courtes que celles des hommes. Selon notre sexe et la longueur des cordes vocales, on regroupe les différentes voix par tessiture. (Chez les hommes : basses, barytons et ténors. Chez les femmes : contraltos, mezzo-sopranos et sopranos.)

En outre, comme le son résonne dans le corps de l'orateur ; sa taille, sa forme et sa constitution jouent également un rôle dans l'émission de sa voix. Plus la cavité résonnante de l'individu est importante, plus les sons qu'il émet sont graves. Même la structure osseuse influence la voix !

La voix étant un instrument strictement personnel, il convient à chacun de se l'approprier.

L'orateur peut modifier les sons qu'il émet en relâchant ou en resserrant ses cordes vocales, en changeant leur épaisseur mais également en jouant sur la pression de l'air contenue dans les poumons. L'être humain est capable de faire résonner sa voix dans différentes cavités de

---

<sup>2</sup> SALAZAR, P.J. (1995). Le culte de la Voix au XVIIIe siècle. Repéré à <https://fr.wikipedia.org/wiki/Voix>

résonance. Il a la possibilité d'obtenir une voix dite "de tête" ou bien une voix dite "de poitrine". L'ouverture de la bouche, la manière de se tenir et de respirer influent sur la résonance de notre corps et donc sur sa manière de faire résonner sa voix.

De même, le relâchement ou, au contraire, la mise en tension de ses muscles peuvent aussi avoir un effet sur la hauteur, le volume et le timbre des sons émis. Notre voix dévoile partiellement notre état de santé, nos émotions et même notre état psychique. Dans son livre « l'Odyssée de la voix », Jean Abitbol explique que « la voix est une alliance magique, une alchimie entre le corps et l'âme » (2005, p 369). Un simple rhume peut nous faire "parler du nez". On peut sentir notre gorge « se nouer » lors d'un excès de stress.

#### **1.4.2 Comment travailler sur la voix en développant l'apprentissage de l'attention aux autres et le vivre ensemble ?**

Nous l'avons vu précédemment, notre voix est un outil qui nous est très personnel. Pour la partager avec les autres et mener un travail d'expression, il faut se sentir à l'aise. Il est alors intéressant de commencer les séances d'éducation musicale par des jeux coopératifs.

Pour impliquer les élèves, il est nécessaire de les rendre acteurs de leurs apprentissages. Par exemple, pour le choix d'une musique, il est possible d'en sélectionner deux et de faire choisir à la classe celle sur laquelle travailler. Le débat rivière est alors un outil adapté.

Lors de l'apprentissage d'un chant ou plus globalement d'une expression vocale, le fait de mettre du corps aide à s'impliquer dans la prestation. Ainsi il est intéressant d'utiliser cette méthode par exemple pour retenir les paroles d'une chanson en demandant aux élèves d'y associer des gestes.

Chanter ensemble, c'est partager dans un contexte de coopération quelque chose de très personnel : sa voix. Une telle activité favorise fortement le sentiment d'appartenance au groupe. Une grande énergie peut se dégager d'un chant collectif mené avec envie. Pendant ces moments partagés, et en s'appropriant des œuvres musicales, les enfants contribuent à la formation de leur culture commune.

En s'impliquant dans toutes ces activités, les élèves vivent concrètement des situations de coopération, de fraternité et de partage dans la classe. Faire vivre ces valeurs au quotidien est la meilleure manière de les développer. Benjamin Franklin déclare d'ailleurs : « Tu me dis, j'oublie. Tu m'enseignes, je me souviens. Tu m'impliques, j'apprends. » (1739).

### 1.4.3 La musique, un puissant exutoire

Pour cette partie, nous nous appuyerons sur les travaux d'Emmanuel Bigand, professeur de psychologie cognitive, directeur du laboratoire d'étude de l'apprentissage et du développement (LEAD) à l'université de Bourgogne. Il travaille sur les effets de la musique sur le cerveau et la santé. Dans un article rédigé pour France Musique, Suzana Kubik (2016) cite les propos d'Emmanuel Bigand : « ce qui est plus important pour nous chercheurs, éducateurs, thérapeutes ou musiciens, c'est que la musique est un outil de communication des émotions, un liant social »<sup>3</sup>. Il ajoute : « Les études pratiquées avec de tout petits bébés démontrent qu'après une activité musicale – une courte séquence dansée – avec une personne étrangère, les bébés cherchent le contact avec cette personne. Ce qui prouve que la musique renforce l'empathie et crée le lien social. »<sup>3</sup> Selon lui, la musique active un grand nombre de neurotransmetteurs responsables de notre humeur. « Nous pratiquons sans le savoir une automédication par la musique - beaucoup d'entre nous ont leur playlist pour se redonner de l'énergie ou au contraire, se calmer, se libérer du stress ou se consoler. »<sup>3</sup>

Dans l'article de Suzana Kubik, Hervé Platel, professeur en neurosciences à l'Université de Caen, explique « que la mémoire imprime de façon plus indélébile les expériences associées à des émotions positives, au plaisir. Expériences que la pratique musicale peut "réveiller" alors que les facultés cognitives sont très dégradées. »<sup>3</sup>

## 2. Formulation de la problématique

Les éléments théoriques de ce mémoire mettent en évidence l'importance accordée à l'éducation musicale au sein des programmes du cycle 2 et du cycle 3. Elle permet aux élèves de développer leurs compétences musicales mais pas seulement : au travers des activités menées, les élèves apprennent à s'écouter, à écouter les autres, à coopérer, se respecter. Ils adoptent différents rôles sociaux comme celui de musicien, de spectateur ou encore de chef d'orchestre. Les jeux de coopération en éducation musicale sont variés et peuvent impacter durablement les relations entre les élèves.

---

<sup>3</sup> KUBIK, S. (2016). L'émotion de la musique décryptée. D'où provient le frisson musical ?. Repéré à <https://www.francemusique.fr/actualite-musicale/musique-et-sante-l-emotion-de-la-musique-decryptee-d-ou-provient-le-frisson-musical-729>

L'enseignant a également un rôle important à jouer au niveau de son autorité et du « lâcher-prise ». Il doit apprendre à se décentrer pour permettre aux élèves d'interagir. Il a également été démontré que l'auto-évaluation peut permettre aux élèves de mieux cerner leur propre comportement afin de se situer dans le groupe.

Par ailleurs, l'état de l'art de ce mémoire a également permis de mettre en avant l'importance d'un enseignement explicite, de fiches d'auto-évaluation et de feedbacks réguliers qui peuvent permettre aux élèves de s'améliorer. Leur motivation et leur engagement au sein de la tâche n'en sont que plus importants. Pour finir, l'enseignement d'un chant peut être mis au service de la fraternité au travers d'activités dédiées et spécifiques adaptées à la classe.

Ces différents éléments permettent ainsi d'aboutir à une problématique précise à laquelle ce mémoire tâchera de répondre :

Problématique : « Comment la musique peut-elle favoriser la coopération entre les élèves et améliorer le climat de la classe ? ».

Les hypothèses formulées afin de répondre à cette problématique sont au nombre de deux :

Hypothèse 1 : En amenant les élèves à s'auto-évaluer sur leur comportement lors d'un travail de groupe, ils coopèrent davantage.

Hypothèse 2 : En partageant des expériences d'expression de groupe et des jeux de coopération, le climat de classe s'améliore.

## **3.Méthode**

### **3.1 Participants**

Les participants à cette étude sont les élèves de ma classe de CM1, au sein de l'école élémentaire publique de Pringy. Ils sont au nombre de 24, âgés entre 9 et 10 ans. La classe est composée de 9 filles et de 15 garçons.

Au sein de ma classe, trois groupes se distinguaient dans leur comportement. Le premier groupe était composé de 4 élèves « meneurs » qui aimaient se distinguer du reste de la classe lors des activités : ils prenaient souvent la parole sans y avoir été invités alors qu'un autre camarade avait été interrogé, ils se déplaçaient dans la classe sans en avoir eu l'autorisation, ils cherchaient à faire rire le reste du groupe et répondaient souvent à mes remarques. Ils avaient

également tendance à se moquer de leurs camarades lorsqu'ils se trompaient. Dans la cour de récréation, ils lançaient parfois des défis aux autres élèves.

Le deuxième groupe était composé de 6 élèves « suiveurs ». Ces derniers avaient tendance à écouter ce que les élèves « meneurs » leur demandaient de faire. Après avoir échangé avec eux, certains avaient évoqué la peur de ne pas être intégrés au groupe et de se faire rejeter par leurs camarades s'ils ne faisaient pas ce qu'ils leur demandaient.

Le dernier groupe était composé du reste de la classe, soit 14 élèves. Au sein de ce groupe, certains étaient très introvertis et n'osaient pas beaucoup prendre la parole en classe, de peur de ne pas être écoutés. Les autres élèves participaient malgré le climat de la classe et se disputaient parfois avec les deux autres groupes suite à des remarques ou parce qu'ils ne se sentaient pas écoutés.

### **3.2 Matériel et procédure**

Dans le cadre de l'étude menée dans ce mémoire, j'ai décidé de mettre en place une séquence d'éducation musicale visant à améliorer à termes le climat de ma classe et la coopération entre mes élèves.

Afin de vérifier ma première hypothèse (rappel de l'hypothèse 1 : en amenant les élèves à s'auto-évaluer sur leur comportement lors d'un travail de groupe, ils coopèrent davantage), j'ai proposé à mes élèves une grille d'auto-évaluation de leur comportement lors du travail de groupe (cf. Annexe 1). Au cours de la première séance de la séquence (évaluation diagnostique), les élèves ont travaillé par petits groupes de trois afin de proposer à la classe une production sonore autour d'une phrase de l'album « Yakouba ». J'ai choisi volontairement de former des groupes associant des élèves qui ne s'entendent pas toujours bien entre eux. Avant de réaliser ce travail, j'ai distribué aux élèves la grille d'auto-évaluation pour la lire collectivement. Cette lecture préalable était importante à mon sens, puisque les différents items proposés sont apparus comme des critères de réussite pour les élèves. Cette grille a par la suite été à nouveau soumise aux élèves lors de la dernière séance de la séquence qui reprenait exactement le même travail que la séance 1 (évaluation finale). Les items évalués sont répartis en quatre sections : « Ce que je pense de moi lors de la préparation avant de passer devant la classe », « Ce que je pense de moi lors de la présentation de notre production devant la classe », « Ce que je pense de moi vis-à-vis des conflits », « Suis-je engagé pour la réussite du groupe ? ».

La comparaison des résultats de ces deux grilles permettra par la suite de voir l'évolution du comportement des élèves dans le cadre d'un travail de groupe entre la première et la dernière séance.

Cette grille d'auto-évaluation ne permet cependant pas, à elle seule, de valider ou d'invalider la première hypothèse. Pour pouvoir constater l'impact de l'auto-évaluation dans le comportement des élèves lors du travail de groupe, il est nécessaire de demander directement aux élèves si cette grille leur a été utile. Une deuxième grille (cf. Annexe 2) a donc été proposée, à la fin de la dernière séance de la séquence, posant les questions suivantes : « Cette fiche vous a-t-elle permis de vous améliorer ? », « Cette fiche a-t-elle permis à vos camarades de s'améliorer ? » et enfin « Cette fiche était-elle nécessaire selon vous pour bien travailler ensemble ? ».

En outre, j'ai choisi de mettre en œuvre un matériel spécifique pour vérifier ma deuxième hypothèse (rappel de l'hypothèse 2 : en partageant des expériences d'expression de groupe et des jeux de coopération, le climat de classe s'améliore). Ce matériel consiste également en une grille d'évaluation orientée cette fois vers le climat de classe (cf. Annexe 3). Elle a pour objectif d'analyser ce dernier en fonction du ressenti des élèves (comment se sentent-ils dans la classe ?). Elle amène les élèves à se questionner sur leur intégration au sein de la classe mais aussi sur le sentiment d'être écouté par leurs camarades, de pouvoir donner leur avis sans appréhension ou encore de respecter et de se sentir respecté par leurs camarades.

Cette grille a tout d'abord été soumise aux élèves au début de la première séance de la séquence.

Il était important de la proposer en amont afin de mesurer le climat de classe et d'établir un premier état des lieux. Une fois la séquence achevée, tous les élèves ont à nouveau rempli cette grille, ce qui va permettre par la suite d'analyser l'impact de la séquence mise en œuvre sur le climat de la classe en se basant toujours sur le ressenti des élèves qui sont les premiers concernés.

Le matériel permettant de mesurer l'évolution du climat de classe et du comportement des élèves entre la première et la dernière séance ayant été présenté, il est maintenant important de détailler la séquence mise en œuvre et de justifier les supports et activités choisies.

J'ai décidé de proposer un travail autour de l'Afrique dans le cadre de cette séquence d'éducation musicale. En effet, deux éléments phares ont motivé ce choix :

- En français et plus spécifiquement dans le domaine de la littérature, mes élèves ont découvert en décembre l'album de littérature de jeunesse « Yakouba » écrit par Thierry Dedieu. Nous avons réalisé un travail de construction collective du sens de l'album ainsi qu'un travail individuel de production d'écrit. Dans le cadre d'un projet interdisciplinaire, découvrir la musique africaine, après ce travail en littérature prend tout son sens. En effet, il est possible de créer de nombreux liens entre cet album et les activités proposées en éducation musicale tant dans les jeux vocaux, que dans les jeux de coopération ou encore les chants et percussions corporelles.
- Travailler autour de l'univers de l'Afrique me semble intéressant puisqu'il s'agit d'une culture étrangère. Les élèves découvrent ainsi d'autres traditions, une autre langue (la langue balante parlée dans le Sud-Ouest du Sénégal), un autre style de musique. Le rôle de l'école, dans le cadre du parcours artistique et culturel de l'élève, est aussi d'ouvrir son horizon musical et de l'exposer à l'ailleurs.

Les objectifs généraux de la séquence sont alors les suivants :

- Faire découvrir des œuvres musicales africaines ou en lien avec l'Afrique et ouvrir le regard des élèves sur l'ailleurs.
- Enseigner deux chants en lien avec l'Afrique et l'album « Yakouba ».
- Permettre aux élèves d'explorer quelques paramètres de leur voix : la hauteur, l'intensité et le timbre.
- Amener les élèves à interpréter grâce à leur voix, à leur corps et à de petits instruments.
- Faire vivre aux élèves différents rôles sociaux : musicien, chef d'orchestre, spectateur (voir et être vu).
- Amener les élèves à argumenter leur jugement sur des œuvres et sur des productions d'élèves tout en respectant celui des autres.
- Leur permettre de travailler en groupe pour créer des productions sonores : s'investir, s'écouter, se respecter.
- Favoriser la coopération entre tous les élèves.
- Améliorer les capacités d'écoute et d'attention des élèves.
- Améliorer le climat global de la classe.

Le plan de la séquence mise en œuvre au sein de ma classe est présenté ci-après :

Séances	Contenu
Séance 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ecrit individuel réflexif sur l'intérêt de l'éducation musicale à l'école.</li> <li>• Travail de groupe (par 3) pour mettre en voix et interpréter une page de l'album « Yakouba ».</li> <li>• Présentation de chaque production devant la classe (enregistrée par l'enseignant).</li> <li>• Auto-évaluation individuelle du travail de groupe.</li> </ul>
Séance 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement collectif.</li> <li>• Travail sur les paramètres de la voix au travers de jeux vocaux proposés par l'enseignant.</li> <li>• Jeu de coopération : le jeu de l'iceberg.</li> <li>• Apprentissage du début du chant « Fatou Yo » de Toure Kunda : percussions corporelles, mimes, et chant par imprégnation.</li> </ul>
Séance 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Travail sur les paramètres de la voix au travers de jeux vocaux : les élèves font des propositions personnelles reproduites par le groupe classe.</li> <li>• Poursuite de l'apprentissage du chant « Fatou Yo » de Toure Kunda : percussions corporelles, mimes, déplacements, chant avec 2 groupes qui se répondent).</li> </ul>
Séance 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Jeu de coopération : l'oiseau silencieux enchanteur.</li> <li>• Reprise du chant « Fatou Yo » de Toure Kunda avec deux groupes (cf. séance 3).</li> <li>• Travail en classe orchestre. Les élèves créent une production sonore autour d'une phrase de l'album « Yakouba » (productions enregistrées par l'enseignant).</li> <li>• Echanges collectifs sur sa propre production sonore et celle de ses camarades en justifiant son avis.</li> </ul>
Séance 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Ecoute de deux nouveaux chants « Le lion est mort ce soir » de Solomon Linda, version du groupe Pow Wow et « Moula moula petit oiseau » de Pierre Castellan.</li> <li>• Débat rivière pour choisir le chant qui sera étudié par la classe, en argumentant son choix pour convaincre ses camarades.</li> <li>• Début de l'apprentissage du chant choisi par la classe : « Le lion est mort ce soir ». Déplacements et percussions corporelles. Apprentissage du premier couplet et du refrain.</li> </ul>
Séance 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Poursuite de l'apprentissage du chant « Le lion est mort ce soir » : déplacements, jeu du miroir, percussions corporelles.</li> <li>• Chant avec deux groupes qui se répondent et un chef d'orchestre (productions enregistrées par l'enseignant).</li> </ul>
Séance 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Travail sur les paramètres de la voix : propositions personnelles des élèves reproduites par le groupe classe.</li> <li>• Travail de groupe pour mettre en voix et interpréter un poème africain à la manière de différents personnages (guerrier africain, sorciers, danseurs, chefs de tribu, sages du village (personnes âgées), princes et princesses africains etc.) : « Mayombe » de Philippe Makita, auteur congolais.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Présentation des travaux de groupe à la classe. Les spectateurs doivent deviner quel personnage est interprété. Puis ils donnent leur avis sur la production de leurs camarades en le justifiant. Ils les conseillent pour s'améliorer.</li> </ul>
Séance 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Echauffement.</li> <li>• Reprise du jeu de coopération « L'oiseau silencieux enchanteur » plébiscité par les élèves et du jeu du miroir.</li> <li>• Reprise des chants « Fatou Yo » et « Le lion est mort ce soir » en entier avec chef d'orchestre pour peaufiner l'apprentissage.</li> </ul>
Séance 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluation de la séquence : Même travail de groupe qu'en séance 1. Reprise des deux grilles d'évaluations de la séance 1 et de la grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe.</li> </ul>

Comme présenté dans ce plan de séquence, j'ai choisi de proposer différents dispositifs à mes élèves en vue d'améliorer la coopération entre eux et le climat de la classe. Dans le cadre des jeux vocaux, il me semble important de laisser mes élèves faire des propositions personnelles reproduites par le groupe classe. En effet, cela me permet, en tant qu'enseignante, de me décentrer pour laisser mes élèves interagir. Les élèves qui proposent les jeux vocaux modulent ainsi leur voix et créent des sons en faisant varier la hauteur, l'intensité et le timbre. Le fait que la classe reproduise les propositions permet de valoriser les élèves, de souder le groupe et donc de maintenir leur attention.

Par ailleurs, le même travail est proposé aux élèves dans le cadre de l'apprentissage des chants, au travers d'exercices de percussions corporelles. Afin de s'imprégner du rythme des chants, les élèves proposent chacun en même temps des rythmes possibles en percussions corporelles. J'ai pour rôle d'observer les élèves et de demander à la classe de s'arrêter pour regarder le rythme proposé par un de leurs camarades et le reproduire. Cet exercice permet, tout comme les jeux vocaux proposés par les élèves, de fédérer et de les amener à respecter les propositions de leurs camarades tout en coopérant.

En outre, le travail en classe orchestre est également intéressant en vue d'atteindre les objectifs de ma séquence. En effet, dans ce dispositif, la classe est divisée en deux groupes (un groupe de musiciens et un groupe de spectateurs). Ces deux types de groupes permettent aux élèves d'expérimenter différents rôles sociaux. Les élèves qui composent le groupe des musiciens font des propositions personnelles avec leur instrument, qui viennent s'inscrire dans une production collective. Les élèves travaillent alors en groupe en respectant une consigne. Ils doivent donc s'écouter eux-mêmes mais aussi tourner leur attention vers leurs camarades musiciens pour les écouter et adapter leur production instrumentale à celle du groupe. Le rôle des spectateurs est

également très important puisqu'il permet aux élèves d'apprendre à écouter leurs camarades, à les regarder et à respecter leurs propositions. Les échanges à la suite des productions sonores permettent aux spectateurs mais aussi aux musiciens de donner leur avis en le justifiant (dire ce que l'on a aimé et ce qui pourrait être amélioré pour la prochaine fois). La classe orchestre a donc pour but d'amener les élèves à travailler en groupe, à s'écouter, se regarder mais aussi à coopérer. Ils s'enrichissent ainsi mutuellement.

Une autre modalité de travail est proposée en vue de favoriser la coopération entre mes élèves : le débat rivière. Il m'a semblé intéressant de faire écouter deux chants à mes élèves et de les amener à débattre pour en choisir un à étudier en classe entière. Ce travail permet aux élèves de justifier leur choix et leur préférence musicale mais aussi de tenter de convaincre leurs camarades. Ainsi, les élèves qui ont choisi le même chant sont liés par cette préférence et doivent ensemble défendre leur choix. Cela a pour but de les rapprocher et de les amener à soutenir les arguments de leurs camarades pour ensemble, convaincre le reste du groupe.

De plus, je propose différents jeux de coopération à mes élèves dans le cadre de cette séquence. Le premier est le « jeu de l'iceberg » : des feuilles de journaux sont disposées sur le sol en salle de musique, les élèves doivent se déplacer autour des icebergs pendant que la musique joue puis lorsqu'elle s'arrête, ils doivent tous aller sur un iceberg et accueillir les élèves qui n'ont pas encore de place. Ce jeu de coopération se gagne en classe entière : la classe a gagné si tous les élèves ont été accueillis sur un iceberg. Il en va de même pour le deuxième jeu de coopération proposé : « l'oiseau silencieux enchanteur ». Ce dernier se déroule de la manière suivante : tous les élèves ferment les yeux pendant que l'enseignant désigne un oiseau enchanteur, qui lui peut garder les yeux ouverts. Les élèves se déplacent tous ensuite les yeux fermés. Lorsqu'ils entrent en contact avec un camarade, ils chuchotent « cui-cui ». Si leur camarade leur répond, alors ils continuent leur chemin. Si leur camarade ne répond pas, ils ont rencontré l'oiseau enchanteur. Ils peuvent alors ouvrir les yeux et deviennent à leur tour un oiseau enchanteur. Ils donnent la main à leur camarade et poursuivent leur chemin. A la fin du jeu, la classe forme une grande chaîne humaine. Tous les élèves se donnent la main et se déplacent ensemble. Ce jeu a pour but de favoriser la coopération entre les élèves et de les amener à s'écouter car ils doivent diriger leur attention vers les autres. Ils doivent également apprendre à se faire confiance car ils se déplacent les yeux fermés sans savoir où ils vont et qui ils vont croiser.

D'autres dispositifs de coopération ont été proposés dans le cadre de cette séquence et en lien avec l'éducation musicale :

- Le travail de groupe pour mettre en voix une page de l'album (en séance 1 et 9) et un poème africain (en séance 7). Ce travail me semble primordial pour amener mes élèves à coopérer. En effet, il nécessite de travailler en groupe et de se partager les tâches. Les élèves doivent donc se mettre d'accord, faire des propositions personnelles et écouter celles des autres. Ils doivent construire un ensemble cohérent et ont un but final : présenter leur production à la classe.
- Le jeu du miroir par groupes de deux : dans le cadre de l'apprentissage du chant « Le lion est mort ce soir », les élèves ont réalisé ce jeu dans lequel l'un des élèves propose des mouvements sur la musique pendant que celui placé en face de lui les reproduit. Cela permet d'amener deux élèves à coopérer et à s'adapter à l'autre. Ils ne sont plus centrés sur eux-mêmes mais sur le camarade en face d'eux.
- Le chant en groupe : chaque groupe chante une partie ou une phrase, les deux groupes se répondent. Ce travail nécessite d'écouter les camarades de son groupe mais aussi ceux des autres groupes pour proposer une production sonore cohérente et harmonieuse.

Enfin, il me semble également important de préciser pourquoi j'ai choisi de faire travailler mes élèves sur la mise en voix d'un poème africain : « Mayombe » de Philippe Makita (cf. Annexe 4). Ce travail permet de faire un nouveau lien entre l'éducation musicale et le domaine du français et de l'oral. Les élèves découvrent une œuvre poétique en séance 7 : le poème est tout d'abord lu une première fois collectivement et les mots inconnus sont définis. Puis les élèves travaillent directement en groupes pour le mettre en voix et l'interpréter à la manière de différents personnages. Ainsi, ils découvrent une autre façon de dire des poèmes, ils les vivent en associant corps et voix. C'est une nouvelle approche de la poésie et cela donne des clés aux élèves pour, à l'avenir, interpréter différemment les poèmes récités en classe. En outre, les élèves habituellement introvertis et anxieux de passer seuls devant la classe sont rassurés par le groupe et peuvent ainsi trouver leur place. La coopération et l'entraide sont ici à nouveau favorisées.

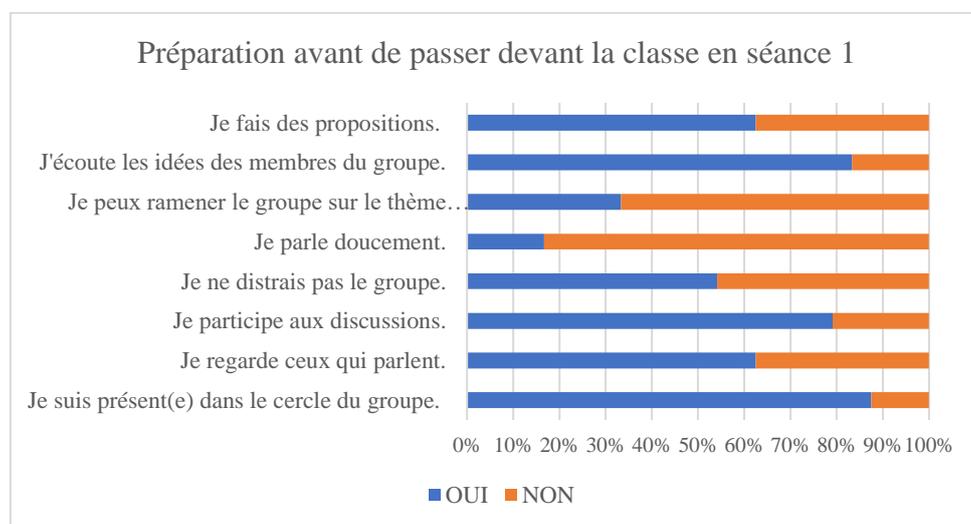
#### **4. Résultats**

Lors de la première et de la dernière séance de ma séquence, mes élèves ont pu s'auto-évaluer dans le cadre d'un travail de groupe. Comme expliqué précédemment dans la partie « Méthode », j'ai réparti mes élèves par groupes de trois en choisissant délibérément d'associer des élèves qui ne s'entendent pas bien généralement. Ce travail de groupe nécessitait que les élèves se mettent d'accord pour se répartir les tâches, qu'ils s'écoutent, se respectent et

coopèrent. La grille d’auto-évaluation du comportement lors de ce travail (Annexe 1) a été remplie par les élèves en fin de séance 1 et en fin de séance 9. Ce dispositif est en lien avec l’hypothèse 1 de ce mémoire : « En amenant les élèves à s’auto-évaluer sur leur comportement lors d’un travail de groupe, ils coopèrent davantage. »

Avant de présenter les résultats de l’auto-évaluation, il me semble important de relater les conditions dans lesquelles la première séance s’est déroulée. En effet, au moment de débiter le travail de groupe, mes élèves étaient agités. Ils ont parlé très fort et plusieurs groupes ont même perdu de vue l’objectif de ce travail et la tâche à accomplir. Certains groupes ont décidé de se répartir uniquement les passages du texte à mettre en voix, sans proposer d’interprétation et / ou mettre de l’expression, chose qui avait été demandée dans la consigne. Lors du passage devant la classe, quelques groupes sont parvenus à présenter leur production à leurs camarades de façon expressive, en jouant notamment sur le timbre, la tonalité et l’intensité et parfois même en mimant ou en ajoutant des percussions corporelles. Cependant, la majorité des groupes a simplement lu son texte à tour de rôle. Par ailleurs, trois élèves n’ont pas souhaité participer à la présentation devant la classe et se sont détachés de leur groupe (un élève en raison des conflits avec ses camarades pendant la préparation et deux élèves car ils ne se sentaient pas bien). Un autre élève a pleuré car il n’était pas parvenu à se mettre d’accord avec son groupe. Enfin, un dernier s’est mis très en colère et a crié en classe.

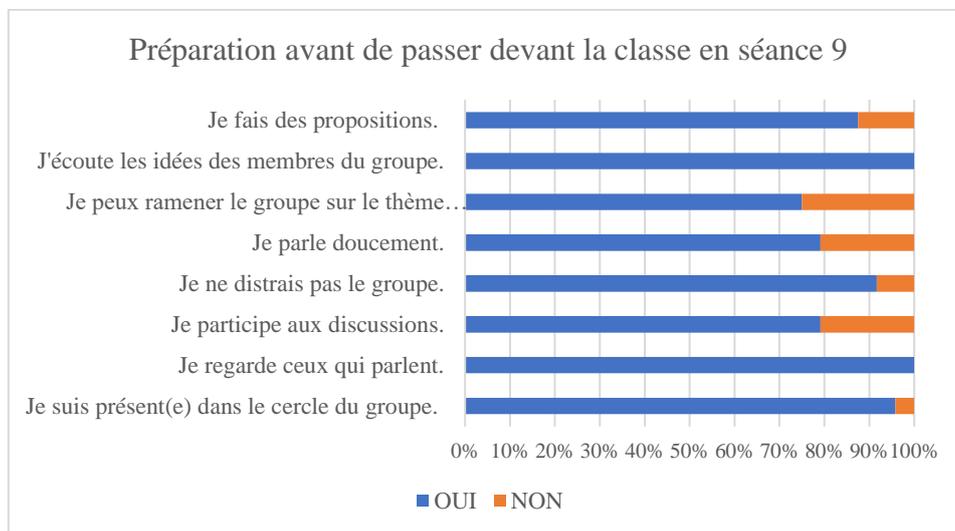
Les résultats de l’auto-évaluation lors du travail de groupe en séance 1 et en séance 9 sont alors présentés dans les figures et tableaux ci-dessous, répartis selon les 3 grands axes de la grille : « Préparation avant de passer devant la classe », « Présentation de notre production devant la classe » et « Conflits ».



**Figure 1 :** Résultats de l’auto-évaluation concernant la préparation avant de passer devant la classe en séance 1.

La figure 1 permet de constater que la majorité des élèves se sentent présents dans le cercle du groupe pendant la préparation (87,5 %). De même, une majorité a l'impression de participer aux discussions (79%), d'écouter les idées des membres de leur groupe (83%) et de faire des propositions (62,5%). Cependant, il est intéressant de noter que 37,5 % des élèves n'osent pas faire de propositions pendant cette phase de préparation. De plus, 37,5 % des élèves admettent ne pas regarder celui qui parle dans le groupe lorsqu'il s'adresse à eux. Enfin, une grande majorité des élèves ne parvient pas à parler doucement (83%) et pense ne pas réussir à ramener le groupe sur le thème abordé s'il s'en éloigne (67%).

Afin de comparer les réponses des élèves entre les séances 1 et 9, il est important de présenter leurs réponses à cette même partie de l'auto-évaluation à la fin de la séance 9.



**Figure 2 :** Résultats de l'auto-évaluation concernant la préparation avant de passer devant la classe en séance 9.

Il est alors possible de constater une amélioration globale du ressenti des élèves sur leur comportement lors du travail de groupe. Tous les items proposés ont reçu plus de réponses positives que lors de la première auto-évaluation, sauf le point « Je participe aux discussions » pour lequel 21% des élèves (soit 5 élèves) pensent toujours ne pas participer. Les points sur lesquels les élèves ont progressé significativement sont les suivants :

- « Je regarde ceux qui parlent » a obtenu 100% de réponses positives contre 62,5% lors de la première auto-évaluation.
- « Je ne distrais pas le groupe » a obtenu 92% de réponses positives contre 54% lors de la première auto-évaluation.
- « Je parle doucement » remporte 79% de réponses positives alors qu'en séance 1 le taux était de 17%.

- « Je peux ramener le groupe sur le thème s'il s'en éloigne » obtient 75% de réponses positives contre 33% en séance 1.
- Il faut également noter que l'item « J'écoute les idées des membres du groupe » obtient 100% de réponses positives à l'issue de la séance 9, contre 83% à la séance 1.

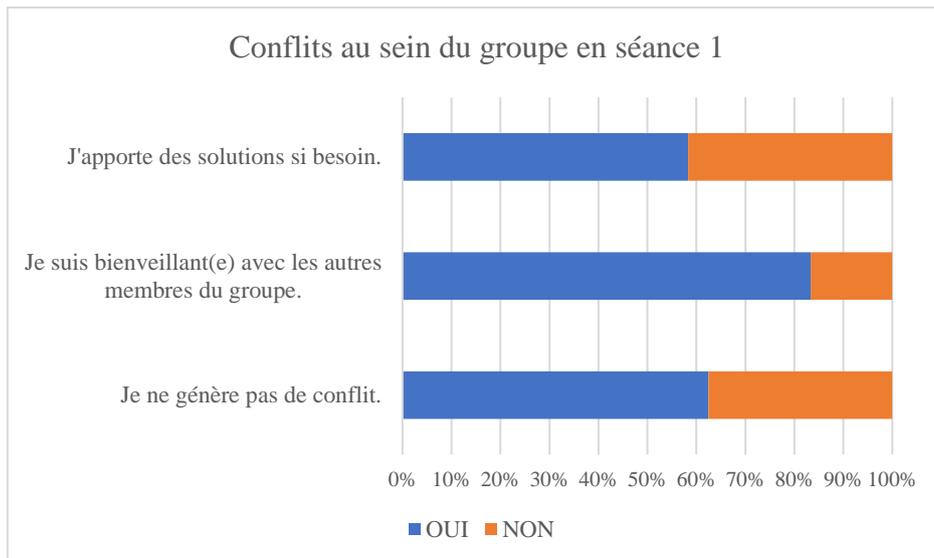
La deuxième partie de cette grille d'auto-évaluation concernait la présentation de la production du groupe devant la classe. Le tableau 1 ci-dessous permet alors de comparer les résultats obtenus entre la séance 1 et la séance 9 :

	Séance 1		Séance 9	
	Oui	Non	Oui	Non
<b>Je suis présent (e)</b>	<b>87,5%</b>	<b>12,5%</b>	<b>100%</b>	<b>0%</b>
<b>Je m'investis dans le travail qui m'a été demandé</b>	<b>75%</b>	<b>25%</b>	<b>92%</b>	<b>8%</b>

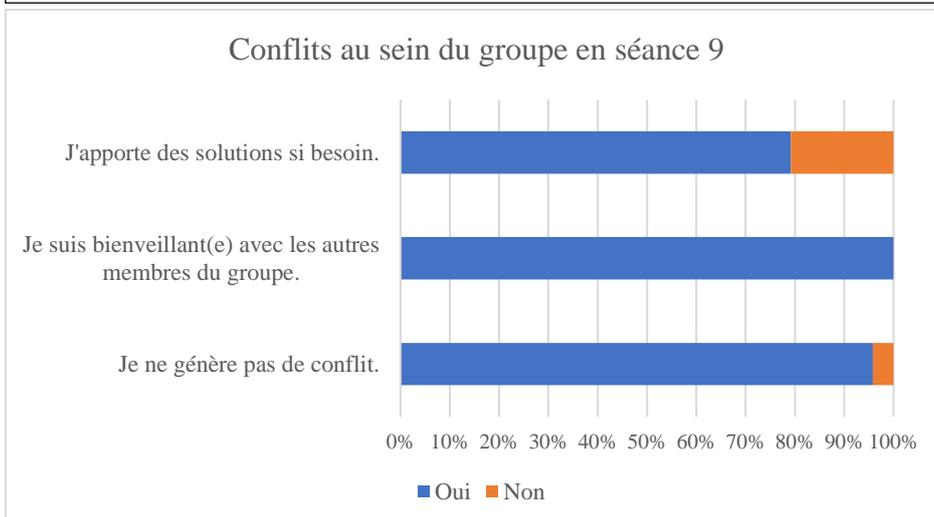
Tableau 1 : Résultats de l'auto-évaluation concernant la présentation de la production de groupe devant la classe en séances 1 et 9.

Le tableau 1 permet de constater une évolution des réponses des élèves entre la séance 1 et la séance 9. Lors de cette dernière, l'ensemble des élèves était présent pour la présentation de sa production de groupe devant la classe. Or, comme mentionné précédemment, en séance 1, trois élèves n'avaient pas souhaité participer car l'un d'entre eux était en conflit avec les membres de son groupe et les deux autres ne se sentaient pas bien. Ils étaient angoissés et mal à l'aise à l'idée d'être en représentation devant l'ensemble de la classe. Par ailleurs, les élèves ont eu l'impression de plus s'investir dans le travail demandé en séance 9 (92%) qu'en séance 1 (75%).

Enfin, la troisième partie de cette grille d'auto-évaluation concernait les conflits au sein des groupes. Les résultats de la première et de la dernière séance sont alors exposés ci-après.



**Figure 3 :** Résultats de l'auto-évaluation concernant les conflits au sein du groupe en séance 1.



**Figure 4 :** Résultats de l'auto-évaluation concernant les conflits au sein du groupe en séance 9.

Les figures 3 et 4 permettent de constater une amélioration du ressenti des élèves concernant les conflits lors du travail de groupe, entre la séance 1 et la séance 9. En effet, l'item « Je suis bienveillant(e) avec les autres membres du groupe » obtient 100% de réponses positives à l'issue de la séance 9 contre 83% en séance 1. Les élèves semblent générer moins de conflits. En effet, un seul élève a répondu « non » à l'item « Je ne génère pas de conflits » en fin de séance 9 contre 9 élèves en fin de séance 1. Par ailleurs, les élèves sont plus nombreux à penser qu'ils peuvent apporter des solutions en cas de conflits (79% en séance 9 contre 58% en séance 1).

Le dernier item de la grille d'auto-évaluation s'intitulait : « Je suis engagé(e) pour la réussite du groupe ». En tout, lors de la séance 1, 7 élèves soit 29% de l'effectif, estimaient ne pas être engagés pour la réussite de leur groupe. En fin de séance 9, seulement 2 élèves estiment ne pas être engagés pour la réussite de leur groupe soit 8% de l'effectif total.

Comme expliqué dans la partie « Méthode », cette grille d'auto-évaluation du comportement des élèves lors du travail de groupe ne suffit pas à elle seule à valider ou invalider la première hypothèse de ce mémoire. Afin de déterminer si l'auto-évaluation a réellement eu un impact sur le comportement des élèves et si elle les a aidés, il était nécessaire en fin de séance 9, de leur soumettre une nouvelle grille présentée en Annexe 2 (Grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe). Les réponses des élèves sont présentées dans le tableau 2 ci-dessous :

	Oui	Non
Cette fiche d'auto-évaluation vous a-t-elle permis de vous améliorer dans le travail de groupe ?	71%	29%
Cette fiche a-t-elle permis à vos camarades de s'améliorer dans le travail de groupe ?	71%	29%
Cette fiche était-elle nécessaire selon vous pour bien travailler ensemble ?	75%	25%

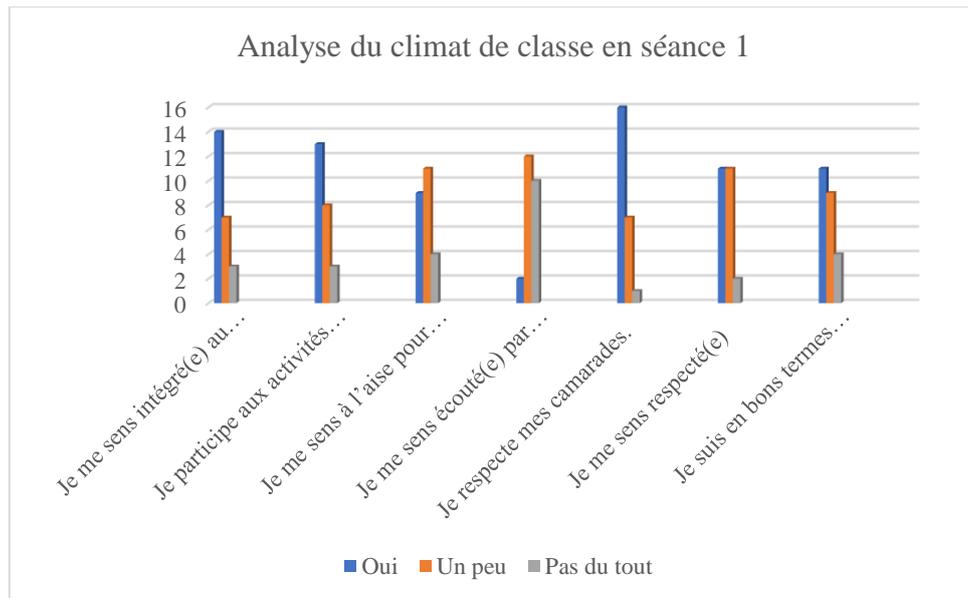
**Tableau 2 :** Résultats de la grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe en fin de séance 9.

Le tableau 2 montre que les réponses des élèves sont majoritairement positives pour les trois items proposés. La grille d'auto-évaluation les a selon eux aidés à s'améliorer dans le travail de groupe, elle a aussi aidé leurs camarades et ils l'ont trouvée nécessaire pour bien travailler ensemble à 75%. Cependant, il faut noter qu'une partie de la classe n'est pas de cet avis et pense que la fiche d'auto-évaluation n'a pas forcément été utile pour s'améliorer.

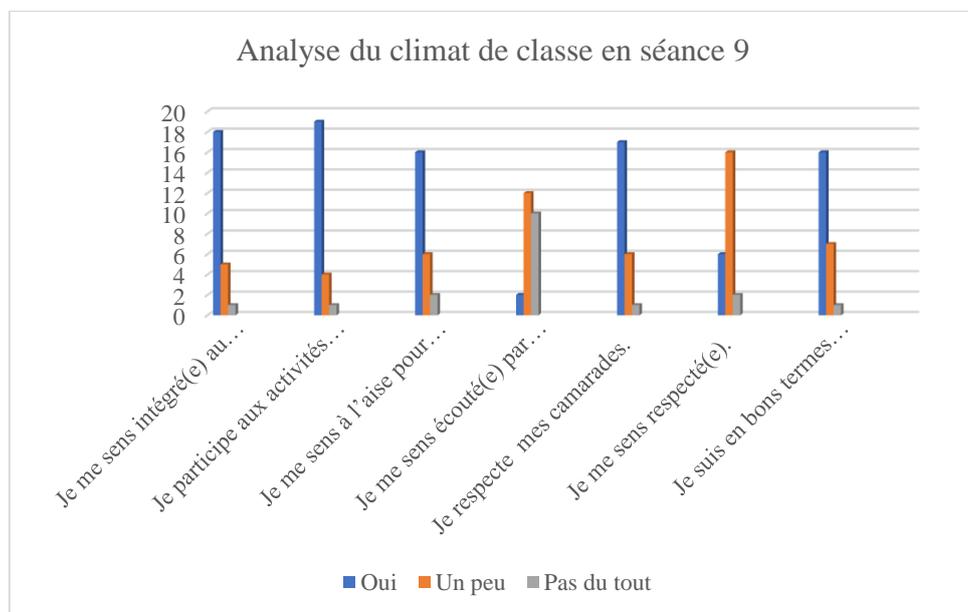
Les résultats relatifs au protocole mis en place pour vérifier l'hypothèse 1 ont été présentés. Il est maintenant nécessaire de présenter ceux ayant traités à l'hypothèse 2 qui pour rappel est la suivante : « En partageant des expériences d'expression de groupe et des jeux de coopération, le climat de classe s'améliore. »

Comme présenté dans la partie « Méthode », afin de vérifier cette deuxième hypothèse, une grille d'évaluation du climat de classe (Annexe 3) a été soumise aux élèves en début de séquence. Puis cette même grille a été reprise en fin de séquence afin de constater les écarts de réponses suite au travail mené pendant les 9 séances.

Les réponses des élèves concernant l'évaluation du climat de classe en séance 1 et en séance 9 sont alors présentées ci-après :



**Figure 5 :** Résultats de la grille d'évaluation du climat de classe par les élèves en séance 1.



**Figure 6 :** Résultats de la grille d'évaluation du climat de classe par les élèves en séance 9.

Les figures 5 et 6 montrent que les réponses des élèves ont varié entre la séance 1 et la séance 9 sur la plupart des items. Les points suivants se sont légèrement améliorés :

- 75% des élèves se sentent intégrés au groupe classe à l'issue de la séance 9 contre 58% en séance 1. Un seul élève ne se sent toujours pas intégré au groupe classe en séance 9 contre 3 élèves en séance 1.
- 79% des élèves participent aux activités proposées en classe sans avoir peur en fin de séance 9 contre 54% en séance 1.
- 67% des élèves se sentent à l'aise pour donner leur avis en fin de séance 9 contre 37,5% en séance 1.
- 67% des élèves estiment être en bon termes avec l'ensemble de leurs camarades en fin de séance 9 contre 46% en séance 1.

En revanche, certains points n'ont pas évolué et ont même stagné entre la séance 1 et la séance 9 : il n'y a toujours que 8% des élèves qui se sentent écoutés lorsqu'ils prennent la parole et seulement un élève supplémentaire a affirmé respecter l'ensemble de ses camarades.

Un point a régressé entre la séance 1 et la séance 9 : 46% des élèves en séance 1 estimaient se sentir respectés par leurs camarades, chiffre qui recule pour tomber à 25% à l'issue de la séance 9.

## **5. Discussion**

### **5.1 Re-contextualisation**

Dans le cadre de ce mémoire, comme présenté précédemment, j'ai mené une étude au sein de ma classe ayant pour objectif de déterminer l'impact de l'éducation musicale sur la coopération entre les élèves et le climat de classe. Cette étude visait à vérifier les deux hypothèses suivantes :

- 1) Hypothèse 1 : En amenant les élèves à s'auto-évaluer sur leur comportement lors d'un travail de groupe, ils coopèrent davantage.
- 2) Hypothèse 2 : En partageant des expériences d'expression de groupe et des jeux de coopération, le climat de classe s'améliore.

J'ai alors mis en place une séquence composée de neuf séances en éducation musicale. La méthodologie utilisée consistait en trois grilles d'évaluation que les élèves ont rempli en début et / ou en fin de séquence (voir Annexe 1, Annexe 2 et Annexe 3).

Suite à la présentation des résultats de l'étude dans la partie précédente, il est maintenant nécessaire de les analyser afin de répondre à la question suivante : « Les résultats obtenus permettent-ils de valider les deux hypothèses émises ? ».

## **5.2 Mise en lien avec les recherches antérieures**

### Hypothèse 1

La partie « Résultats » de ce mémoire a permis de comparer les réponses des élèves à la grille d'auto-évaluation du travail de groupe (Annexe 1) entre la séance 1 et la séance 9 de la séquence. Une amélioration globale du ressenti des élèves sur leur comportement a été constatée. Ces derniers ont majoritairement déclaré regarder leurs camarades lors des échanges, parler doucement, ne pas distraire le groupe, écouter les idées des autres membres du groupe et ramener leurs camarades sur le thème abordé s'ils s'en éloignaient. Par ailleurs, en fin de séance 9, les élèves ont rempli la grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe (Annexe 2). Les résultats ont permis d'observer que la majorité des élèves pensent que cette grille les a aidés, a aidé leurs camarades et leur a été utile pour apprendre à bien travailler ensemble. Ainsi, les résultats obtenus tendent à valider la première hypothèse : « En amenant les élèves à s'auto-évaluer sur leur comportement lors d'un travail de groupe, ils coopèrent davantage. »

L'état de l'art a permis de démontrer que l'auto-évaluation favorise une réflexion sur soi-même, un auto questionnement. Elle vise notamment à développer l'autonomie des élèves en les amenant à s'impliquer et à s'investir dans le processus d'apprentissage. Rappelons que selon Gérard De Vecchi : « L'auto-évaluation consiste en un apprentissage impulsé par le maître mais qui accorde à l'élève une part suffisante de liberté afin qu'il puisse poser un regard critique sur lui-même » (2011, p.127). Cette citation résume bien le but recherché dans le cadre de cette étude. Les élèves ont eu connaissance de la grille d'auto-évaluation du comportement lors d'un travail de groupe (Annexe 1) au début des séances 1 et 9. Cela leur a permis de connaître les critères de réussite avant de réaliser l'activité.

La recherche menée dans le cadre de ce mémoire permet cependant d'étendre ce qui a été démontré dans l'état de l'art et d'aller un peu plus loin. En effet, les élèves n'ont pas été exposés

à une simple auto-évaluation. Ils l'ont vécue et ont pu ensuite donner leur avis sur l'utilité de cette dernière dans le cadre de leur travail. Cette recherche se base donc sur le point de vue de l'élève qui est le premier concerné. Le fait que les élèves puissent donner leur avis sur l'auto-évaluation a permis un investissement important de leur part. Ils ne se sont pas sentis jugés et ont eu l'occasion de s'exprimer sur un dispositif proposé par l'enseignant.

Par ailleurs, avant de remplir l'auto-évaluation et la grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation, j'ai expliqué à mes élèves l'intérêt de ce travail pour eux et en quoi il allait les aider. Une auto-évaluation n'a en effet de sens que si les élèves en comprennent le but et s'ils savent ce qu'ils vont apprendre. Ici, il a été clairement expliqué aux élèves que ce travail leur permettait d'apprendre à réfléchir sur eux-mêmes, à identifier les points sur lesquels ils ont réussi et ceux qui restent à améliorer, l'ensemble de ce dispositif ayant bien sûr pour finalité d'apprendre à coopérer. J'ai pu noter un effort de concentration et un investissement important de la part de tous mes élèves lors du remplissage des grilles. Ainsi, ils s'investissent dans une auto-évaluation lorsque la démarche et son intérêt leur sont rendus explicites. Il faut également, à partir de l'auto-évaluation, amener les élèves à construire des savoirs réfléchis, c'est-à-dire à leur faire prendre conscience de ce qu'ils ont appris, ce qu'ils savent faire ou non, ce qu'il leur reste à apprendre et comment ils vont réutiliser leurs savoirs. La métacognition doit donc être associée à l'auto-évaluation.

## Hypothèse 2

Les résultats de cette étude ont démontré que suite à la séquence mise en place, les élèves ont été plus nombreux à se sentir intégrés au groupe classe, à participer aux activités proposées sans avoir peur, à se sentir plus à l'aise pour donner leur avis et à estimer être en bons termes avec leurs camarades. Cependant, il a été constaté que certains points ont stagné voire régressé. A l'issue de la séquence, les élèves sont toujours une majorité à estimer qu'ils ne se sentent pas écoutés par leurs camarades et ils ne sont plus que 25% à se sentir respectés contre 46% en séance 1. Ces observations ne permettent donc pas de valider entièrement l'hypothèse 2 car tous les critères n'ont pas été atteints.

L'état de l'art s'est attaché à démontrer que l'éducation musicale a un impact positif sur le comportement des élèves et le climat de classe car elle permet de créer une culture commune et une cohésion sociale par le biais d'expériences partagées. L'étude menée dans le cadre de ce mémoire démontre qu'en effet, l'éducation musicale a permis aux élèves de se sentir plus à l'aise au sein du groupe classe et mieux intégrés pour la plupart. J'ai pu constater que les élèves

s'écoulaient et se regardaient beaucoup plus en fin de séance 9 qu'en séance 1. De même, j'ai observé une amélioration des comportements et du respect mutuel lors des séances d'éducation musicale. En fin de séance 9, les élèves ne se sont pas moqués de leurs camarades qui présentaient leur production à la classe, ils les ont même encouragés, ce qui n'était pas le cas en séance 1. Cependant, en dehors des séances d'éducation musicale, les élèves ont repris leurs comportements initiaux et ont cessé de s'écouter et de se regarder lors des prises de paroles des uns et des autres. Des conflits sont réapparus notamment aux retours de récréations, ce qui explique que les élèves ne se sentent pas toujours respectés par leurs camarades.

L'écart constaté entre les éléments présentés dans l'état de l'art et les résultats de cette étude peut s'expliquer par le fait qu'une amélioration du climat de classe prend du temps et que la séquence proposée avait une durée limitée. Par ailleurs, ces observations démontrent également que l'éducation musicale concourt à l'amélioration du climat de classe mais ne suffit pas à elle seule à régler tous les conflits. En effet, il faut aussi prendre en compte le climat de l'école et les relations entre tous les élèves, qui ont un impact sur le climat de classe. Lors des retours de récréations ou des pauses méridiennes, j'ai pu observer que les élèves de ma classe étaient en conflit avec des élèves d'autres classes, ce qui avait un impact ensuite sur leur humeur et leur comportement durant la journée.

### **5.3 Limites et perspectives**

Il est nécessaire dans un premier temps, d'analyser les limites de la recherche que j'ai menée afin de proposer dans un second temps, des perspectives et des modifications possibles pour aller plus loin.

Il existe plusieurs limites à ma recherche. En effet, il faut noter d'une part que l'auto-évaluation proposée a été complétée individuellement par chaque élève à la suite du travail de groupe. Or, il est souvent difficile pour les élèves de s'auto-évaluer et d'identifier leurs réussites et leurs difficultés. Les réponses se basent sur leur jugement personnel et sur l'image qu'ils ont d'eux-mêmes. Cette dernière est parfois ancrée et il peut être difficile de la déconstruire au profit d'une nouvelle plus en phase avec la réalité. Certains élèves peuvent donc parfois estimer avoir écouté leurs camarades par exemple, ou encore estimer ne pas avoir généré de conflits alors que la réalité est toute autre. Par ailleurs, les critères de l'auto-évaluation ont été imposés aux élèves. Après réflexion, il aurait été intéressant de faire une première séance qui permette, par des débats collectifs, d'élaborer collectivement les critères de réussite pour bien travailler ensemble.

D'autre part, il existe une autre limite à ma recherche. J'ai proposé de nombreuses activités différentes à mes élèves lors des neuf séances de la séquence. Cela a eu pour effet positif de varier les tâches et de leur faire découvrir des modalités de travail différentes (en grand groupe, en petit groupe, en classe orchestre, en classe entière lors des jeux de coopération etc.). Cependant, du fait des nombreuses activités proposées, je n'ai pas toujours eu le temps de les mener comme je le souhaitais et d'approfondir certaines compétences avec mes élèves. Chaque séance était dense et demandait beaucoup de concentration car les apprentissages étaient nombreux. Ce manque d'approfondissement des différentes activités peut aussi expliquer les résultats obtenus sur le climat de classe. Le temps est un facteur important dans les apprentissages et il ne faut pas hésiter à rester sur une activité plus longtemps si cette dernière permet aux élèves de se sentir bien et de travailler ensemble, plutôt que de vouloir tout enchaîner trop vite.

J'envisage plusieurs perspectives suite à cette étude. Il serait intéressant de conserver l'auto-évaluation individuelle lors des prochains travaux de groupe mais aussi de mettre en place une auto-évaluation de groupe. Les élèves pourraient analyser ensemble le fonctionnement de leur groupe afin de déterminer s'ils sont parvenus à se mettre d'accord, à trouver des solutions. Cette démarche leur permettrait de se concerter et d'échanger collectivement sur leurs réussites et leurs difficultés. Cela pourrait favoriser la coopération entre eux. En effet, lors des séances d'éducation musicale, j'ai noté que lorsque je sollicitais les élèves pour donner leur avis sur leur prestation de groupe par exemple, ils écoutaient attentivement les impressions de leurs camarades et les complétaient avec leur ressenti. Les échanges et débats étaient constructifs grâce à cette mise en commun. L'auto-évaluation lorsqu'elle est réalisée en individuel permet à l'élève d'analyser son comportement au sein d'un groupe mais elle ne favorise pas les échanges entre pairs et l'élaboration collective de solutions aux problèmes rencontrés.

Il faudrait également passer plus de temps sur certaines situations, comme mentionné précédemment. Lors des futures séances d'éducation musicale, il ne faudra pas hésiter à prolonger une situation qui fonctionne et qui est sollicitée par les élèves. Par exemple, les élèves ont beaucoup apprécié la situation du miroir. Je l'ai mise en place plusieurs fois au sein de la séquence et elle pourrait être ritualisée lors des prochaines séances, sur d'autres musiques car j'ai pu observer que les élèves s'investissaient dans cette situation et qu'ils y prenaient beaucoup de plaisir. J'ai aussi pris du plaisir à mettre en œuvre cette situation car j'ai senti que mes élèves se l'étaient appropriée et j'ai pu observer qu'ils faisaient des propositions très intéressantes et qu'ils coopéraient avec le sourire.

Par ailleurs, les résultats de cette étude ont démontré que les séances d'éducation musicale ont eu un impact positif sur certains aspects du climat de classe, même si tous les points n'ont pas eu l'évolution attendue. Il faudrait, à mon sens, poursuivre avec cette classe les séances d'éducation musicale axées sur la coopération entre les élèves car c'est un vrai travail de fond qui doit se faire dans le temps. Il est nécessaire de faire vivre aux élèves de façon récurrente des situations favorisant la fraternité afin de stabiliser les relations entre eux.

Une autre perspective consisterait à favoriser dans chaque séance, la mise en place de situations dans lesquelles les élèves font des propositions et explorent. En effet, j'ai pu observer que lorsque ce sont les élèves qui font des propositions personnelles reprises par le groupe classe (par exemple lors des jeux sur les paramètres de la voix ou les percussions corporelles), la classe était beaucoup plus attentive et calme que lorsque je proposais les situations. Il est toujours important que l'enseignant guide les élèves pour qu'ils explorent leurs possibilités vocales et corporelles, cependant il ne faut pas systématiquement leur imposer des situations. Leurs propositions sont souvent très riches et porteuses d'apprentissages pour la classe.

Enfin, dans le cadre des futures séances d'éducation musicale, il faudra amener les élèves à travailler sur l'interprétation. J'ai remarqué qu'ils coopéraient beaucoup plus lors des travaux de groupes, cependant les productions présentées devant la classe ont mis en avant le fait que beaucoup d'élèves ne sont pas encore à l'aise avec leur voix et leur corps. Ils rencontrent des difficultés à mettre de l'expression, à interpréter des passages lus par exemple. Il faut donc leur donner des clés pour qu'ils y parviennent en proposant des situations d'apprentissages spécifiques. Il en va de même pour le travail autour du rôle de chef d'orchestre. J'ai remarqué que mes élèves avaient du mal à donner des indications à un groupe pour les guider pendant une production sonore. C'est un chantier à mener avec cette classe.

Pour finir, cette étude a beaucoup apporté à ma pratique professionnelle. J'ai appris qu'il est essentiel pour un enseignant de savoir se décentrer et de favoriser les interactions entre pairs. Il faut savoir lâcher-prise et ne pas vouloir toujours tout contrôler. J'avais tendance au début de la séquence, à vouloir imposer les jeux et exercices aux élèves sans prendre en compte leurs propositions. Je me suis rendu compte que c'était contre-productif et que les séances pouvaient évoluer vers des apprentissages très riches si je laissais la place aux élèves.

Je me suis également aperçue qu'il est essentiel de donner un cadre aux élèves, c'est-à-dire d'insister sur le fait que pour faire de la musique, il faut voir et être vu, donc être assis ou debout en cercle. Il ne faut jamais laisser un élève en dehors du cercle et s'assurer que chacun trouve

sa place. Par ailleurs, il faut également insister sur la posture des élèves dans le cercle : les amener à trouver leur point d'équilibre pour éviter qu'ils s'agitent et se déconcentrent, et demander aux élèves qui perdent leur position d'équilibre de la retrouver. Ce cadre doit être maintenu tout au long des séances car il amène les élèves à se rendre disponibles pour les apprentissages et il les rassure. Donner un cadre dès le début est aussi un geste professionnel de l'enseignant qui lui permet d'asseoir son autorité de façon sereine. L'enseignant est lui-même présent au sein du cercle tout au long des séances.

## **Conclusion**

L'étude menée dans le cadre de ce mémoire s'est révélée être très instructive. J'ai pu constater que l'auto-évaluation est un outil riche en apprentissages pour les élèves car il leur permet de réfléchir sur leur comportement et d'identifier leurs réussites et leurs difficultés. Il est cependant primordial d'amener les élèves à utiliser cet outil comme une aide à la construction d'un savoir réfléchi qu'ils sauront mobiliser dans des situations futures. L'auto-évaluation permettrait ainsi de favoriser la métacognition. Par ailleurs, cette recherche m'a permis de constater que l'éducation musicale impacte positivement le climat de classe. Cependant, il faut pour cela laisser du temps aux élèves pour qu'ils s'imprègnent des situations proposées. L'enseignant doit se garder de vouloir aller trop vite dans les apprentissages. Je me suis rendu compte que le climat de classe est aussi influencé par des facteurs extérieurs à la classe comme l'environnement plus global de l'école. Un chantier doit donc être mené également à ce niveau, en concertation avec les enseignants des autres classes. Pour finir, cette étude m'a permis de prendre du recul sur ma pratique professionnelle et de comprendre que l'autorité de l'enseignant réside notamment en sa capacité à donner un cadre rassurant et sécurisant aux élèves. D'un point de vue pédagogique, il faut savoir s'appuyer sur les propositions des élèves qui permettent à la fois de les valoriser mais aussi de construire des apprentissages riches pour l'ensemble de la classe. Le travail à mener dans le futur avec cette classe concernerait alors deux éléments importants. D'un côté, il serait intéressant de poursuivre les jeux de coopération en faveur du climat de classe et de réaliser un projet avec les autres classes pour créer du lien au sein de l'école. Par ailleurs, il serait nécessaire de travailler plus spécifiquement sur les compétences relatives à l'éducation musicale et notamment l'oralité et l'expressivité. Ces compétences nécessitent un travail approfondi tout au long de la scolarité des élèves pour favoriser la réussite dans leur vie personnelle et professionnelle. D'ailleurs, pour les y préparer au mieux, à l'horizon 2021, le baccalauréat comprendra certainement une épreuve orale finale en terminale.

## **BIBLIOGRAPHIE**

### **OUVRAGES :**

ABITBOL, J. (2005). L'Odyssée de la voix. Editions Robert Laffon.

BELAIR, L. (1999). L'évaluation dans l'école. Paris : ESF.

DESY PROULX, M. (2014). Pourquoi la musique ? Son importance dans la vie des enfants. Editions du CHU Sainte-Justine.

DE VECCHI, G. (2011). Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences. Editions Hachette éducation.

DONNADIEU, B., GENTHON, M. et VIAL, M. (1998). Les théories de l'apprentissage. Quel usage pour les cadres de santé ? Paris : InterEditions, Masson.

FRANKLIN, B. (1739). L'almanach du pauvre Richard.

LAVÉDRINE, C. (2016). Assumer son autorité en classe. Editions Collection De Boeck supérieur.

PIAGET, J. (1945). La formation du symbole chez l'enfant. Editions Delachaux et Niestlé.

ROBBES, B. (2012). S'imposer en classe peut-il s'apprendre ?. Sciences humaines n°243.

### **ARTICLES :**

DEBARDIEUX, E., ANTON, N., ASTOR, R.A., BENBENISHTY, R., BISSON-VAIVRE, C., COHEN, J., GIORDAN, A., HUGONNIER, B., NEULAT, N., ORTEGA RUIZ, R., SALTET, J., VELTCHEFF, C., VRAND, R. (2012). Le « Climat scolaire » : définition, effets et conditions d'amélioration. Rapport au Comité scientifique de la Direction de l'enseignement scolaire, Ministère de l'éducation nationale. MEN-DGESCO/Observatoire International de la Violence à l'École, 25, 3.

ROSENSHINE, B. (2012). Principles of Effective Instruction : Research-Based Strategies that All Teachers Should Know.

## **SITOGRAPHIE :**

BULLETIN OFFICIEL SPECIAL N°11 (2015). Programme d'enseignement du cycle de consolidation.

Repéré à [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94708](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708)

BULLETIN OFFICIEL SPECIAL N°11 (2015). Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux.

Repéré à [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=94753](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753)

EDUSCOL - MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2016). L'articulation des compétences du programme d'éducation musicale de cycle 3 au socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Repéré à

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts\\_plastiques\\_et\\_education\\_musicale/81/4/RA16\\_C3\\_EART\\_EMUS\\_articul-socle-dm\\_613814.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/81/4/RA16_C3_EART_EMUS_articul-socle-dm_613814.pdf)

EDUSCOL - MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). Ressources maternelle - Jouer et apprendre - Cadrage général, 33, 6. Repéré à

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress\\_c1\\_jouer\\_jouerapprendre\\_458303.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Apprendre/30/3/Ress_c1_jouer_jouerapprendre_458303.pdf)

EDUSCOL - MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2015). Ressources enseignement moral et civique – Glossaire, 9, 1. Repéré à

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/02/5/Ress\\_emc\\_glossaire\\_464025.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/02/5/Ress_emc_glossaire_464025.pdf)

EDUSCOL - MINISTERE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE (2016). « Les postures enseignantes » Dominique Bucheton, professeure honoraire des Universités, 2, 1. Repéré à

[http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16\\_C3\\_FRA\\_1\\_oral\\_pratique\\_postures\\_enseignantes\\_573675.pdf](http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignantes_573675.pdf)

KIRSCHNER, P., SWELLER, J., CLARK, R. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work : An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-

Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching.

Repéré à [http://www.cogtech.usc.edu/publications/kirschner Sweller Clark.pdf](http://www.cogtech.usc.edu/publications/kirschner_Sweller_Clark.pdf)

KUBIK, S. (2016). L'émotion de la musique décryptée. D'où provient le frisson musical ?.

Repéré à <https://www.francemusique.fr/actualite-musicale/musique-et-sante-l-emotion-de-la-musique-decryptee-d-ou-provient-le-frisson-musical-729>

LES FRANCAS DU NORD. Des jeux coopératifs pour bâtir la paix, p.10, p.11, p.15

Repéré à <http://www.occe.coop/~ad67/EstimeDeSoi/pdf/2.COOP/2nd/out/005.pdf>

PILLONEL, M. et ROUILLER, J., « Faire appel à l'auto-évaluation pour développer

l'autonomie de l'apprenant » repéré à <http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant>

SALAZAR, P.J. (1995). Le culte de la Voix au XVIIe siècle.

Repéré à <https://fr.wikipedia.org/wiki/Voix>

## SOMMAIRE DES ANNEXES

ANNEXE 1 : Grille d'auto-évaluation du travail de groupe.....	p.2
ANNEXE 2 : Grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe.....	p.3
ANNEXE 3 : Grille d'évaluation du climat de classe.....	p.3
ANNEXE 4 : Poème africain « Mayombe » de Philippe Makita.....	p.4
ANNEXE 5 : Présentation par l'OCCE du jeu de coopération « L'iceberg ».....	p.5
ANNEXE 6 : Présentation par l'OCCE du jeu de coopération : « L'oiseau silencieux enchanteur ».....	p.6

## ANNEXE 1

### Grille d'auto-évaluation du travail de groupe

	Ce que je pense de moi...	
<b>Préparation avant de passer devant la classe :</b>		
Je suis présent dans le cercle du groupe.	Oui	Non
Je regarde ceux qui parlent.	Oui	Non
Je participe aux discussions.	Oui	Non
Je ne distrais pas le groupe.	Oui	Non
Je parle doucement.	Oui	Non
Je peux ramener le groupe sur le thème abordé s'il s'en éloigne.	Oui	Non
J'écoute les idées des membres du groupe.	Oui	Non
Je fais des propositions.	Oui	Non
Je fais des propositions et je tiens compte des remarques des membres du groupe.	Oui	Non
<b>Présentation de notre production devant la classe :</b>		
Je suis présent.	Oui	Non
Je m'investis dans le travail qui m'a été demandé.	Oui	Non
<b>Conflits</b>		
Je ne génère pas de conflit.	Oui	Non
Je suis bienveillant avec les autres membres du groupe.	Oui	Non
J'apporte des solutions si besoin.	Oui	Non
<b>Je suis engagé(e) pour la réussite du groupe.</b>	Oui	Non

## ANNEXE 2

### Grille d'analyse de l'impact de l'auto-évaluation sur le travail de groupe

	Oui	Non
Cette fiche vous a-t-elle permis de vous améliorer ?		
Cette fiche a-t-elle permis à vos camarades de s'améliorer ?		
Cette fiche était-elle nécessaire selon vous pour bien travailler ensemble ?		

## ANNEXE 3

### Grille d'évaluation du climat de classe

	Oui	Un peu	Pas du tout
Je me sens intégré(e) au groupe classe.			
Je participe aux activités proposées en classe sans appréhension.			
Je me sens à l'aise pour donner mon avis.			
Je me sens écouté(e) par mes camarades lorsque je prends la parole.			
Je respecte l'ensemble de mes camarades.			
Je me sens respecté(e) par mes camarades.			
Je suis en bon terme avec tous mes camarades.			

## ANNEXE 4

### Poème africain « Mayombe » de Philippe Makita

**Mayombe (Philippe Makita (R P Congo))**

**(1954 - 2006)**

La forêt bouge, la forêt palpite.

La forêt se dresse, la forêt dense danse au vent.

La forêt des pygmées, la forêt des mythes.

La forêt pleure, s'incline et brûle.

La forêt des feuilles sombre dans l'oubli.

Elle bouge, chancelle, s'ouvre et somnole.

C'est le Mayombe, la grande forêt congolaise,

qui s'endort sur l'or des sagaies perdues.

## ANNEXE 5

### Présentation par l'OCCE du jeu de coopération : « L'iceberg »

« **Type de jeu** : Jeu coopératif physique

**Nombre de joueurs** : 10 et plus

**Matériel** : Papiers journaux, musique (ou... chant par un participant)

**But du jeu** : Tous les pingouins doivent rester sur la banquise même si celle-ci se met à fondre. Les participants sont les pingouins et ils se baladent dans l'eau sur une musique. Lorsque la musique s'arrête, les pingouins doivent monter sur les papiers journaux (banquises). Au fur et à mesure du jeu, les papiers journaux sont de moins en moins nombreux mais tout le monde doit pouvoir se mettre sur le journal restant. Les pingouins se prélassent dans l'eau sur une musique mais lorsque le danger approche, les pingouins remontent sur la banquise. Malheureusement, celle-ci fond et tous les pingouins doivent pourtant y rester ...

**Variantes** : Utilisation d'autres matériaux ou adaptation à d'autres thèmes que les pingouins et leur banquise. »

#### Source de la présentation :

Les francas du Nord, « Des jeux coopératifs pour bâtir la paix, p.15

Repéré à <http://www.occe.coop/~ad67/EstimeDeSoi/pdf/2.COOP/2nd/out/005.pdf>

## ANNEXE 6

### Présentation par l'OCCE du jeu de coopération : « L'oiseau silencieux enchanteur »

**« Objectifs :**

- Développer la dynamique de groupe
- Développer la coopération

**Nombre de participants :** min 10

**Espace :** Pas trop grand

**Matériel requis :** Foulards

**But :** Former une grande chaîne humaine

**Déroulement :** Ce jeu se déroule sans paroles. Tous les participants ont les yeux bandés. Ils se déplacent seuls dans un espace limité à la recherche d'un oiseau extraordinaire. Quand ils rencontrent quelqu'un, ils disent "cui-cui". Si celui-ci répond "cui-cui", ils continuent leur recherche, car cet oiseau extraordinaire est silencieux. En fait, il s'agit d'une personne désignée par l'animateur, elle restera les yeux ouverts et muette devant toute interpellation.

Lorsque quelqu'un a rencontré "l'oiseau qui ne répond pas", il le prend par la main, ouvre les yeux et devient lui aussi un mystérieux et merveilleux oiseau silencieux. Le jeu se termine lorsque tout le groupe forme une grande chaîne dans un silence total.

**Consignes particulières :** Le terrain est bien limité et sécurisant. Une musique classique à bas volume peut rendre le jeu encore plus poétique. »

**Source de la présentation :**

Les francas du Nord, « Des jeux coopératifs pour bâtir la paix, p.10 et p.11

Repéré à <http://www.occe.coop/~ad67/EstimeDeSoi/pdf/2.COOP/2nd/out/005.pdf>

Année universitaire 2017-2018

**DU Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation**  
*Mention Premier degré*

**Titre du mémoire : Chanter, créer, coopérer**

**Auteur : Alexandra Battistutta**

**Résumé :**

Les jeunes enseignants sont souvent confrontés à des difficultés de gestion de classe. Cette étude a pour objectif de découvrir dans quelle mesure l'éducation musicale à l'école peut améliorer le climat de classe et la coopération entre élèves. La méthodologie choisie est centrée sur le ressenti de l'élève : il s'auto-évalue lorsqu'il travaille avec ses camarades et évalue également le climat de sa classe. Les résultats de l'étude ont permis de mettre en avant que des séances d'éducation musicale axées sur la coopération entre élèves et les jeux de coopération, permettent d'améliorer considérablement les relations entre les élèves lors des travaux de groupe. Concernant le climat de classe, les résultats sont plus mitigés en raison de certains facteurs. En conclusion, l'éducation musicale est indispensable pour le bien-être des élèves à l'école et pour favoriser la coopération entre eux. Pour être efficace, il est nécessaire que l'auto-évaluation soit mise au service de la métacognition afin de favoriser la conscientisation des apprentissages.

**Mots clés : Education musicale, Cycle 3, CM1, coopération, climat de classe, auto-évaluation, enseignement explicite, corps et voix**

**Summary :**

It is often difficult for young teachers to manage a classroom and to establish a positive classroom environment. The main objective of this study is to determine how musical education can improve relationships between pupils during team work and more generally, the classroom environment. The methodology is centred in the pupils feelings : they self-evaluate during team work and they evaluate the classroom environment. The results of this study show that musical education courses, involving cooperative games, can strongly improve relationships between pupils when they need to work together. However, in order to improve the classroom environment, time is a determining factor. In conclusion, musical education at school is essential to well-being and to cooperation. Self-evaluation is efficient when associated to metacognition in order to encourage learning practices awareness.

**Key words : Musical education, Cycle 3, CM1, cooperation, classroom environment, self-evaluation, explicit teaching, voice and body**