



HAL
open science

Éducation musicale à l'école primaire : goûts musicaux des futurs professeurs et projection d'enseignement de la discipline

Océane Thual

► To cite this version:

Océane Thual. Éducation musicale à l'école primaire : goûts musicaux des futurs professeurs et projection d'enseignement de la discipline. Education. 2020. dumas-02882467

HAL Id: dumas-02882467

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02882467>

Submitted on 26 Jun 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.

Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la
Formation »

Mention premier degré

Mémoire

Éducation musicale à l'école primaire : goûts musicaux des futurs professeurs et projection d'enseignement de la discipline.

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de
Master

soutenu par Océane Thual

le 23 juin 2020

en présence de la commission de soutenance composée de :

Jean-Loup Gautret, directeur de mémoire

Florence Lucas, membre de la commission

Je tiens à remercier mes camarades de l'INSPÉ d'avoir pris de leur temps pour répondre à mon enquête. Remercier celles grâce auxquelles la motivation s'est maintenue.

Je tiens à remercier ma cousine Violette pour son aide apportée dans la traduction.

Je remercie également mon directeur de mémoire, Jean-Loup Gautret, pour son obligeance, sa disponibilité et ses commentaires encourageants quant à mes questionnements intellectuels et rédactionnels.

Résumé : « Dans quelles mesures les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles influent sur leurs perspectives d'enseignement de la discipline ? », voilà la question posée dans cet écrit. Le questionnement se décompose en deux hypothèses fondatrices de la recherche. La première est que les goûts musicaux des futurs enseignants influeraient sur la projection qu'ils font de l'enseignement de l'éducation musicale. Et la seconde est qu'ils s'émanciperaient de leurs goûts pour enseigner une diversité culturelle. Dans le champ sociologique, trois grands courants se sont construits sur *La Distinction* (1979) de Pierre Bourdieu qui analyse les goûts comme distinction sociale. Richard A. Peterson et Philippe Coulangeon nuancent l'opposition « classique/populaire » en développant les termes « d'omnivore/univore » et « d'éclectisme » dans la gestion de ses goûts. Enfin, Hervé Glevarec et Michel Pinet abandonnent ces précédentes théories pour préférer celle de « l'exclusivisme » pour le genre « contemporain-populaire » des jeunes diplômées de l'enseignement supérieur. Une enquête quantitative par questionnaire a permis de récolter des données pour 16 futurs enseignants, inscrits à l'Institut national supérieur de l'éducation et de la formation (NSPÉ) de Nantes (2019-2020). Quatre grandes découvertes sont faites : une absence de goût pour le genre « classique-opéra » se dégage ; l'opposition « populaire/classique » ne vaut plus réellement, mis à part le goût pour le « Jazz » qui s'est substitué à celle du genre disparu ; les écoutes des futurs enseignants sont éclectiques, bien que principalement (non exclusivement) orientées vers le « contemporain-populaire » ; il y a une similitude entre les goûts des futurs enseignants et ceux des élèves : similitudes dans les genres écoutés (« contemporain-populaire » avec « Variété française/francophone » et « Rap »), mais dissonance quant aux artistes écoutés. Ces découvertes traduisent la volonté des futurs enseignants de faire preuve d'altérité : ils sont prêts à mettre de côté leurs préférences musicales pour prendre en compte celles de leurs élèves afin de construire leur enseignement. Enfin, il faut refonder sa posture enseignante par rapport aux enseignements culturels que l'on donne. Soit, envisager l'enseignement de la musique « classique-opéra » comme un fait historique sans lui accorder plus d'importance qu'à un genre « contemporain-populaire »

Mots-clefs : goûts musicaux, distinction sociale, « omnivore/univore », « éclectisme », « exclusivisme », enseignement, éducation musicale, altérité

Abstract: “To what extent do prospective school teachers’ musical tastes shape the orientation of their prospective music education teaching?” this is the research question addressed in this thesis. It will examine two significant research hypotheses: the first is that prospective school teachers’ musical tastes may influence their future teaching practices of music education; the second is that they may emancipate from their tastes in order to teach cultural diversity. In sociology, three major approaches have historically been based on Pierre Bourdieu’s *Distinction* (1979) which analyses tastes as an instrument of social distinction. Richard A. Peterson and Philippe Coulangeon nuance the “classical music / pop music” opposition by developing the terms “omnivore/univore” and “eclecticism” in one’s tastes management. Ultimately, Hervé Glevarec and Michel Pinet abandon these two theories and instead prefer the “exclusivisme” theory applied to young higher education graduates’ “contemporary-pop” genre. Data for 16 prospective school teachers enrolled during the academic year 2019-2020 at the University of Nantes’ *Institut national supérieur du professorat et de l’éducation (INSPÉ)* was collected through a questionnaire-based quantitative study. Four significant discoveries are made: no taste for the “classical-opera” was found; the opposition “pop” / “classical” no longer prevails, except for the taste for “jazz” which replaced the “classical” genre; prospective school teachers’ playlists are eclectic, although primarily (but not exclusively) focused on “contemporary-pop”; there is a similarity between the tastes of prospective school teachers and those of students: similarities in the genres tuned (“contemporary-pop”, “French/Francophone variety” and “rap music”), but divergence as for artists that are being played. These findings show that prospective teachers want to exercise their alterity: they are willing to set their musical preferences aside in order to take into account their students’ so as to structuring their teaching. Finally, one must rethink its teacher stance with respect to the cultural teachings given. Essentially by considering “classical-opera” music education as historical information without lending it more focus than a “contemporary-pop” genre.

Keywords: musical tastes, social distinction, « *Omnivore/univore* », « eclecticism », « *exclusivisme* », teaching, music education teaching, alterity

Sommaire

Introduction	1
Développement	2
Partie 1 – Théorique	2
I. Le traitement scientifique de la question – Où en est	2
la sociologie des goûts ?	
I. 1. L'analyse des goûts par la thèse d'une distinction.....	4
appuyée sur la distinction sociale (stratification de la	
société)	
I. 2. L'analyse des goûts à travers la thèse d'une distinction.....	6
appuyée sur la pluralité des genres (pour les classes	
supérieures)	
I. 3. L'analyse des goûts à travers la thèse d'un exclusivisme	7
pour les goûts populaires (pour les jeunes générations	
diplômées de l'enseignement supérieur)	
II. Les difficultés à transposer le cadre théorique existant.....	10
au cadre théorique de l'enquête sur les futurs	
professeurs des écoles – Des précisions à apporter	
pour comprendre la démarche faite	
II. 1. Les difficultés du tri et de la classification en musique.....	10
II. 2. Le statut du Jazz	10
III. Les goûts musicaux des futurs enseignants – Que.....	11
faire de ses goûts musicaux à l'heure de construire	
son enseignement, sa séquence et ses séances ?	
III. 1. Un métier fait de choix	
1. a. Projection générale d'un enseignement en éducation musicale.....	11
1. b. Projection personnelle et professionnelle d'un enseignement.....	13
en éducation musicale	

Partie 2 – Analyse	15
I. Élaboration et construction de l'enquête ; premières données sur les enquêtés futurs professeurs des écoles	15
I. 1. Les hypothèses	15
I. 2. Caractéristiques de l'enquête : méthodologie établie	15
I. 3. Le profil des enquêtés – Qui sont-ils ?	16
II. Le traitement des données – Un classement taxinomique créé sur mesure pour cette étude, mis en parallèle avec la « tablature des goûts musicaux » de Glevarec & Pinet	17
II. 1. Un classement taxinomique des goûts musicaux des enquêtés déclarés dans l'enquête – les particularités du tri en musique	17
II. 2. Les goûts musicaux des enquêtés – Qu'aiment-ils ?	19
2. a. Des parents aux goûts marqués pour le « Rock » et la « Variété française/francophone ».....	19
2. b. Paradoxe : entre attachement et rupture aux goûts parentaux – témoin de l'apparition d'un éclectisme culturel.....	21
2. c. Entre habitus (perpétuation d'écoutes) et éclectisme culturel.....	24
2. d. Artistes, genres, titres musicaux qui marquent des vies.....	28
2. e. Proposition d'un tableau récapitulatif – Quelles évolutions des goûts musicaux entre les 3 périodes de vie ? Sur le podium d'écoutes : Rock, Variétés française/francophone et internationale.....	30
II. 3. Comment se positionner par rapport à ses goûts musicaux et à ceux de ses élèves pour construire une séquence d'enseignement d'éducation musicale ? Prendre en compte les goûts musicaux de ses élèves : oui ou non ?	35

III. Retour au cadre théorique – Adaptation du classement taxonomique au classement de Glevarec & Pinet – apparition de grandes conclusions	40
III. 1. Parallèle entre classement taxonomique et classement de Glevarec et Pinet	40
1. a. Création d'un nouveau classement des goûts des enquêtés selon le modèle de classement de « la tablature des goûts musicaux »	41
III. 2. Que faire de cet éclectisme à l'heure d'enseigner ? S'émanciper de ses goûts musicaux pour enseigner une diversité culturelle musicale. Oui ou non ?	43
Discussion	44
I. Premier fait discutabile : le statut du "Jazz"	44
II. Second fait discutabile : les critères de tri musicaux	44
III. Et dans 10 ans ?	45
Conclusion	46
Bibliographie	47
Sitographie	48
Annexes	49
• Questionnaire diffusé en ligne aux enquêtés	50
• Tableaux univariés répertoriant toutes les données quantitatives récoltées par le questionnaire	55
• Charte pour l'EAC	60

Introduction

Lorsque j'entends parler de musique, je pense tout de suite à mes préférences, à mes goûts. Mais alors, si je me projette enseignante, que faire de mes goûts ? Sont-ils les « bons » ? Correspondent-ils à ce que l'institution scolaire attend ? Quelle œuvre aborder ? De quels artistes parler ? Mais, l'enseignement ce n'est pas qu'un professeur, ce sont aussi des élèves ! Que faire de leurs goûts à eux ? Sont-ils déjà affirmés à cet âge enfantin ? Correspondent-ils à ce que pourrait attendre l'institution scolaire ? Etc. Autant de questions qui ont alimenté ma motivation à me lancer dans ce projet de mémoire en éducation musicale.

Ce sont les premiers échanges entre camarades, les premières recherches et idées établies... qui m'ont permis d'éclaircir ces questionnements et de formuler l'idée que l'éducation musicale, comme toute discipline artistique, s'appuie sur les goûts, que c'est un domaine où l'affect et le personnel rentrent en jeu, et où le professeur ne peut mettre de côté ce qu'il est pour enseigner. Ce mûrissement d'idées a enfanté la grande question globale qu'est « Dans quelles mesures les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles influent sur leurs perspectives d'enseignement de la discipline ? ». Une première partie théorique permettra de fixer les fondements scientifiques sur lesquels va s'appuyer la deuxième partie consacrée à l'analyse des données récoltées par une enquête quantitative (questionnaire). Après cela, une partie discussion viendra nuancer les affirmations de cet écrit.

Développement

Partie 1 — Théorique

I. Le traitement scientifique de la question — Où en est la sociologie des goûts ?

Qu'est-ce que le goût ? Le « goût » est polysémique, 1 mot, 3 sens : le goût comme sens par lequel on perçoit les saveurs (salé, sucré, acide, amer...), le goût comme penchant naturel, lorsque l'on a goût pour quelque chose, et enfin, ce que l'on pourrait qualifier de « bon goût ». Le penchant naturel qualifierait les préférences individuelles et le « bon goût » qualifierait les connaissances d'un individu, ce qui lui fait distinguer personnellement le bon du mauvais. Dans cet écrit nous allons nous pencher sur le goût comme penchant naturel, soit, les préférences musicales des individus, ici, de futurs professeurs des écoles. Cependant, la notion de « bon goût » sera inévitablement abordée de manière succincte. Ainsi, selon le Grand Robert de la langue française (2001), le goût, au sens figuratif, est l'« aptitude à sentir, à discerner les beautés et les défauts (notamment dans le domaine esthétique et intellectuel, selon les critères sociaux en usage dans un groupe) »¹ et le « bon goût » est la « faculté de juger intuitivement et sûrement des valeurs esthétiques, en particulier dans ce qu'elles ont de correct ou de délicat »², en remarquant que « dans cet emploi, plus encore que dans le précédent, les critères du *goût*, parfois donnés pour absolus, sont fonction du système de valeurs du groupe social. Dans la plupart des exemples, le *goût* est bourgeois, cultivé, urbain, etc., et sert à exclure les autres groupes sociaux »³.

Qu'est-ce que le goût musical ? Si l'on reprend le sens de goût comme préférences individuelles, alors, le goût musical serait l'ensemble des préférences musicales d'un individu, que ce soit envers un genre musical, un artiste/un groupe, ou un titre de musique. Il faut bien distinguer le goût musical du jugement ; le goût est ce qui est attaché à l'individu, ses préférences, et le jugement est l'opposition goût/dégoût et bon/mauvais. Si l'on juge les préférences d'un individu, on juge sa personne même, car son goût est personnel.

¹ Rey. A. (2001). Goût. Dans *Le Grand Robert de la Langue française*.

² *Ibid.*

³ *Ibid.*

Cependant, le goût se construit sur du dégoût. Chacun construit son goût pour quelque chose par opposition au dégoût qu'il a pour ceux à qui il ne souhaite pas ressembler. Par ses goûts on exprime son dégoût : « Le goût est fait de mille dégoûts »⁴. (Valéry, P., 1932)

« Les enquêtes portant sur les goûts musicaux ont connu un essor notable durant les dernières décennies. »⁵ (Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B., 2018) En effet, de nombreux chercheurs ont souhaité tester la théorie de Pierre Bourdieu sur la légitimité culturelle exposée dans *La Distinction* (1979), où il oppose les goûts « classiques » (légitimes) aux « populaires » ; un des premiers chercheurs à théoriser sur les goûts et pratiques culturels sous l'angle de la stratification sociale. Ce modèle ambivalent va progressivement être remis en cause par divers chercheurs internationaux.

L'Étatsunien Richard A. Peterson, sociologue des XX^e-XXI^e siècles, est le premier à faire évoluer le principe de la légitimité culturelle et préfère parler « d'univorisme » et « d'omnivorisme ». Sa théorie sera actualisée en « éclectisme culturel » par le sociologue français Philippe Coulangeon. C'est alors une distinction appuyée sur l'affection pour une pluralité de genres. D'ailleurs, « L'omnivorisme musical des classes moyennes et supérieures a été depuis identifié dans tous les pays dans lesquels des statistiques culturelles sont produites. »⁶ (Dorin, S., 2013)

Dans la lignée de la remise en cause du principe bourdieusien, deux chercheurs français, Hervé Glevarec et Michel Pinet, questionnent cette thèse d'omnivorisme ou d'éclectisme - selon où l'on se place du côté de l'Atlantique, car les lectures qu'ils font de l'enquête sur les pratiques culturelles des Français (menée en 2003 par le ministère de la Culture), l'éclectisme se généralise, engendrant de ce fait la fin du phénomène. Cet événement est amorcé par « la voracité et l'hétérogénéité des pratiques et goûts musicaux des jeunes générations »⁷ (Voisin, A., 2013).

D'un point de vue chronologique, 3 grandes thèses permettent d'étudier la sociologie des goûts. Ainsi, dans un premier temps, un retour sur la sociologie

⁴ Valéry, P. (1932). *Choses vues*. Gallimard.

⁵ Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B. (2018). Choix musicaux, modes de découverte et contextes d'écoute. Une typologie des univers musicaux des 15-25 ans. *Sociologie*, vol. 9(4), 343-360. (p. 344)

⁶ Dorin, S. (2013). 6. Dissonance et consonance dans l'amour de la musique contemporaine. Les limites de l'omnivorisme musical dans l'auditoire de l'Ensemble intercontemporain. Dans : Philippe Coulangeon éd., Trente ans après *La Distinction*, de Pierre Bourdieu (pp. 99-112). Paris: La Découverte. (p. 99)

⁷ Voisin, A. (2013). 7. Des jeunes « univores » ? Musique, ethnicité et (il)légitimité culturelle dans l'East-End londonien et en Seine-Saint-Denis. Dans : Philippe Coulangeon éd., Trente ans après *La Distinction*, de Pierre Bourdieu (pp. 113-126). Paris: La Découverte. (p. 114)

bourdieusienne et sur son contexte d'écllosion sera fait, puis les thèses directement liées de Peterson et de Coulangeon seront détaillées pour aboutir dans un troisième temps sur l'étude plus récente de Glevarec et Pinet.

I. 1. L'analyse des goûts par la thèse d'une distinction appuyée sur la distinction sociale (stratification de la société)

Avant d'approfondir les théories du sociologue du XX^e siècle Pierre Bourdieu, il est important de préciser le contexte dans lequel celles-ci ont été développées.

Ainsi, c'est pendant les « 30 Glorieuses » (1946-1975), période de forte croissance économique pour les pays développés où le niveau de vie a considérablement augmenté que le sociologue a développé sa pensée. En cette période de plein emploi, les revenus des ménages augmentent notamment grâce à l'accès à l'emploi des femmes. Ces ménages revendiquent un statut social en prenant exemple sur les classes sociales supérieures, la bourgeoisie. C'est également une période de massification de l'art, où André Malraux alors ministre des Affaires culturelles en 1959 ordonne la création de « Maisons de la Culture » afin de décentraliser la Culture et de la rendre accessible au plus grand monde sur le territoire français. À cette époque, l'idée était de faire découvrir le patrimoine culturel français à l'ensemble de la population. Theodor W. Adorno, entre autres philosophe et sociologue allemand, critique quant à lui « l'industrie culturelle » et la musique qualifiée de « populaire » (à son époque), car selon lui, cette musique n'a plus rien d'authentique, elle a été vidée de son sens par la société capitaliste qui produit de la « musique populaire » dans une volonté de consommation de masse ; ainsi, il y a une véritable dégradation de la culture, de l'aura de l'œuvre, dans ce type de société industrialo-capitaliste. Pour résumer, selon Adorno, la massification de l'art, par l'industrie culturelle aliène les individus, c'est une forme de rédemption culturelle.

C'est dans ce contexte que Pierre Bourdieu a notamment repris les concepts de « domination dans la vie sociale » et le processus qui la rend légitime, à Max Weber, et ceux de « capital » et de « classes sociales » à Karl Marx pour développer sa pensée. Ainsi, pour lui, il y a une reproduction des hiérarchies sociales. Reproduction sociale induite par la dotation en capital (économique, culturel, social et symbolique) plus ou moins élevé d'un individu. Cette dotation le place en position de dominant ou de dominé dans la sphère sociale. Ainsi, ce sont les personnes le mieux dotées en capitaux qui se retrouvent en

position de dominance et qui de ce fait, imposent leur *habitus* au reste de la population. Pour illustrer cela, prenons l'exemple de la musique classique, que ce soit sa pratique ou bien la simple écoute amatrice, elle reste encore une musique plus écoutée/pratiquée par les classes sociales supérieures. Ce n'est pas simplement le volume de capital qui compte, mais également la composition de ce capital. En effet, Bourdieu divise la société en champs (champ professionnel, champ de l'éducation, champ sportif, champ politique...), ainsi, pour se positionner dans un champ, il faut avoir une certaine composition de son capital.

Cette théorie des capitaux permet à Bourdieu de justifier le fait que nous ne sommes pas égaux dans la hiérarchie sociale selon notre dotation plus ou moins élevée. Il ne suffit pas d'avoir un niveau total en capitaux élevés pour être dominant dans toutes les situations/champs, il faut avoir ceux attendus. Par exemple, à l'école, pour être dominant, il faut maîtriser les codes attendus et avoir un capital culturel bien « fourni », plus qu'un capital économique (bien que souvent, les élèves qui disposent d'un fort capital culturel sont aussi ceux dont les parents ont un capital économique élevé).

Chaque champ dispose de ses propres critères de réussite, ainsi, chaque champ exige une dotation en capitaux différents ; on peut être dominant dans un champ et dominé dans un autre.

Retenons que les individus les mieux dotés en capitaux sont ceux qui ont un accès aux biens (économiques, culturels...) le plus facilité. Cela reproduit et creuse les inégalités. Ceux qui sont dominants dans un champ souhaitent que ce soit leur vision qui soit imposée, respectée et légitimée par l'ensemble des acteurs du champ. Ainsi, à l'école, ce sont les normes de la classe dominante qui valent, cette dernière a réussi à imposer sa culture aux autres classes sociales. L'école, bien qu'ayant une volonté de neutralité et de réduction des inégalités, continue à véhiculer les normes des classes dominantes.⁸ (Denis La Mache, 2019) C'est là le principe même de « violence symbolique », principe par lequel les classes supérieures imposent leurs normes sociales à l'ensemble de la société qui doivent s'en accommoder. Cette violence s'exerce avec la complicité des victimes. Dans ce contexte de massification de l'art, lors des « 30 Glorieuses », le sociologue remarque la culpabilisation faite sur le « mauvais goût », réelle violence symbolique.

Ensuite, concernant les goûts, dans un entretien, Bourdieu précise que « Le goût nous permet de faire des différences, de produire des préférences... et en même temps, il nous rend justiciables de jugement de préférence. C'est une sorte de pratique réflexive. Nous ne pouvons pas juger dans ce domaine sans être justiciables de jugement. [...] Nos

⁸ Denis La Mache. (2019, septembre 26). *Pierre Bourdieu, habitus et champs sociaux* [Vidéo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=CJ923rxCOBM> [consulté le 13/01/2020 à 21h27]

jugements de goûts nous jugent. [...] Sur les goûts en musique, beaucoup de gens de la petite bourgeoisie, du haut des classes populaires répondaient à la question “aimez-vous la musique”, ils répondaient souvent oui j’aime bien les valse de Strauss parce que c’est la grande musique du pauvre, l’idée que l’on se fait de la grande musique, ce que l’on appelle la grande musique quand on n’est pas familier avec l’univers. [...] On a tendance à s’accorder plus de culture que l’on en a. [...] Les différences dans les goûts sont fortement corrélées avec les différences sociales. »⁹ (Richard, S., 2018) Il y a une différence entre les goûts proclamés et les goûts spontanés. On retrouve là la confusion entre goûts et jugement, l’idée selon laquelle lorsque l’on demande aux individus quels sont leurs goûts, ils répondent par le jugement, cela s’explique, car les goûts sont construits par dégoût, dégoût pour le goût des autres auxquels on ne s’identifie pas.

Cependant, si Bourdieu affirmait que « Les différences dans les goûts sont fortement corrélées avec les différences sociales. », aujourd’hui, dans notre société contemporaine, il y aurait davantage un effet de génération dans les pratiques culturelles plus qu’un effet de possessions économiques. De ce fait, l’analyse de Bourdieu inscrite dans les années 1960-1970 est partiellement remise en cause lorsque l’on regarde les données de l’enquête sur les pratiques culturelles des Français du ministère de la Culture (2008).¹⁰ (Glevarec, H. et Pinet, M., 2013) C’est ce que montrent Glevarec et Pinet, exposés plus tard dans le développement de cet écrit (basé sur l’enquête de 2003).

Ainsi, dans l’institution scolaire, on pourrait alors supposer que les professeurs, selon leur génération d’appartenance, n’ont pas les mêmes pratiques culturelles donc pas les mêmes enseignements.

I. 2. L’analyse des goûts à travers la thèse d’une distinction appuyée sur la pluralité des genres (pour les classes supérieures)

Richard A. Peterson, structure les goûts musicaux selon l’opposition « omnivore »/« univore ». Une personne est dite « omnivore » lorsqu’elle a développé des goûts pour différents genres. Soit, lorsqu’à une base de goûts classiques elle ajoute des goûts populaires. Pour Peterson, c’est la caractéristique des classes supérieures. À l’inverse,

⁹ Richard S. (2018). *Interview de Bourdieu sur les jugements de goût - Sociologie* [Vidéo]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=09Z11hkarQk> [consulté le 13/01/2020 à 22h07]

¹⁰ Glevarec, H. et Pinet, M. (2013), Principes de structuration des pratiques culturelles : stratification et âge. *Revue européenne des sciences sociales*.

« les catégories inférieures sont exclusives dans leurs choix populaires. »¹¹ (Glevarec, H. & Pinet, M., 2009) Soulignons que les études de Peterson sont menées dans les années 1990. En parlant d'omnivore et d'univore, Peterson souhaite effacer cette dualité entre dominant et dominé présente dans les travaux de Bourdieu. Or, les dualismes d'omnivore/univore (Peterson) et d'éclectisme/« sectarisme » (Philippe Coulangeon) continuent de stratifier la société selon leurs goûts, car les personnes ayant des goûts omnivores/éclectiques restent dominantes socialement puisqu'ils possèdent un fort capital culturel au sens bourdieusien. En conclusion, il est difficile d'effacer ce rapport de dominant/dominé avec cette thèse pétersonienne de l'omnivore ou de l'éclectisme culturel.

I. 3. L'analyse des goûts à travers la thèse d'un exclusivisme pour les goûts populaires (pour les jeunes générations diplômées de l'enseignement supérieur)

Pour Glevarec et Pinet, en 2003, ces précédents dualismes (classique/populaire et omnivore/univore) ne valent plus, car pour les jeunes générations diplômées de l'enseignement supérieur, il y a un déplacement vers les goûts « contemporains-populaires » sans avoir nécessairement une base de goûts « classiques ». Ils parlent alors d'exclusivisme pour le genre « contemporain-populaire ». Cependant, cet exclusivisme récent ne marque plus l'opposition goût/dégoût entre les pratiques culturelles des différentes classes sociales, mais la « posture contemporaine [se place du côté] de [la] tolérance et [de l'] ouverture aux goûts des autres. »¹² (2009) Il n'est pas inintéressant de souligner que la musicalisation de la vie quotidienne peut participer directement à cette ouverture aux goûts des autres, car tous les genres musicaux sont disponibles en tout temps à l'écoute sur toutes les plateformes ; il est difficile de « fermer les yeux » sur tous les possibles d'écoutes.

Glevarec et Pinet ont développé une « tablature des goûts musicaux » qui fait croiser les goûts et les catégories sociales. Plus précisément, la « “tablature” [...] est un modèle théorique et une représentation graphique, visant à rendre compte de la distribution contemporaine des préférences musicales en archipels de goûts, de la structuration du champ culturel en genres, de l'intension du goût et des connaissances à l'intérieur d'un genre, incarné par la figure de l'amateur et du mélomane, et, enfin, des jugements sociaux

¹¹ Glevarec, H. & Pinet, M. (2009). La « tablature » des goûts musicaux : un modèle de structuration des préférences et des jugements. *Revue française de sociologie*, vol. 50(3), 599-640. (p. 623)

¹² *Op. Cit.* p. 601

de tolérance entre les univers de goûts. [...] un modèle de la “tablature” qui vise à rendre compte d’une nouvelle distribution sociale des goûts et d’un nouveau rapport (ou jugement) social entre les “amateurs”, en prenant au sérieux la posture contemporaine de tolérance et d’ouverture aux goûts des autres. »¹³ (Glevarec, H., Pinet, M., 2009)

Dans cette nouvelle conception des goûts musicaux, les genres sont classés en trois catégories « contemporain-populaire », « classiques » et « autres genres de musique et aucun genre en particulier ». Le tableau ci-dessous résume leur catégorisation des genres.

3 catégories de genres		
CONTEMPORAIN-POPULAIRE	CLASSIQUE	AUTRES GENRES DE MUSIQUE ET AUCUN GENRE EN PARTICULIER
chanson ou variété française	jazz	
chansons ou variété internationale	musique classique-opéra	
techno, musiques électroniques		
musiques du monde (reggae, salsa) ou régionale		
rap		
rock		

Les deux chercheurs justifient cette répartition en affirmant qu’elle permet de rendre compte d’un éclectisme qualitatif et non quantitatif. En effet, ici, une catégorie (« contemporain-populaire ») regroupe jusqu’à 6 genres différents et l’autre (« classique ») seulement 2. Ainsi, les goûts éclectiques des enquêtés ne sont plus évalués selon la quantité de genres différents écoutés, mais selon la diversité des trois grandes catégories écoutées.

Avec cette nouvelle tablature, Glevaret et Pinet constatent que les jeunes diplômés du supérieur ont un goût exclusif pour le genre contemporain-populaire, ils sont univores du genre. À l’inverse, les CSP+ sont omnivores, car ils déclarent des goûts pour le « contemporain-populaires » avec une base de « classique », ce qui rejoint la thèse de Peterson. La balance entre l’univorisme et l’omnivorisme dans les préférences des goûts musicaux se fait entre 40 et 50 ans ; il y a donc bien un effet d’âge. Leur analyse fait apparaître une nouveauté : la légitimité culturelle détenue par les catégories supérieures s’opère dorénavant par la préférence pour les goûts « contemporains-populaires » que par les goûts classiques anciennement hiérarchisant socialement.¹⁴ (Glevarec, H., Pinet, M., 2009)

¹³ *Ibid.*

¹⁴ *Op. Cit.* p. 614

De plus, les auteurs soulignent que ce qu'a théorisé Bourdieu dans *La Distinction* (1970) ne vaut plus aujourd'hui (au moment de l'étude), car dans les années 1970-2000 « le rapport entre la culture "de masse" et la culture "classique" s'est modifié. »¹⁵ (Glevarec, H., Pinet, M., 2009). Distinction qui peut d'ailleurs être contestée car il y a là un problème de tri lorsque l'on parle d'un côté de culture de masse et de l'autre culture « classique ». En effet, la « culture de masse » s'apparente au taux de connaissance d'un nombre d'individus, alors que la « culture classique » illustre ce qui est ancien, au même titre que les lettres classiques qui étudient les langues mortes latin et grec. Effectivement, dans la culture de masse il y a du classique.

Si l'on omet cette contestation, effectivement, les différentes massifications scolaires justifient la quantité de jeunes de plus en plus diplômés ayant contribué à un changement des goûts musicaux pour les classes supérieures passées par l'enseignement supérieur (classes qui détiennent le plus de capital culturel), effectivement, l'éclectisme du public passé par l'enseignement supérieur alimente l'éclectisme quantitatif musical.

Pour conclure cette partie, l'analyse des goûts notamment musicaux varie selon les périodes dans lesquelles s'inscrivent les différentes théories. Ainsi, Pierre Bourdieu analyse les goûts des individus dans les années 1960-1970 et publie en 1979 *La Distinction* ouvrage dans lequel apparaît, entre autre, sa notion clef de « violence symbolique ». Quelques années plus tard, dans les années 1990, Richard A. Peterson théorise les goûts musicaux en opposant « omnivorisme » et « univorisme », thèse adaptée en France par Philippe Coulangeon avec la notion « d'éclectisme culturel ». Enfin, les deux derniers chercheurs mentionnés développent leur analyse grâce aux données de l'enquête sur les pratiques culturelles des français de 2003 et font apparaître un exclusivisme des jeunes générations pour le « contemporain-populaire ». Cette variation dans la considération et l'analyse des goûts musicaux est chronologique, on ne peut omettre l'importance et l'influence du temps, des moments, des époques... sur le comportement des individus. Les jeunes générations des enquêtes passées (1960-1970, 1990 et 2000-2010) sont aujourd'hui, en 2020 des générations vieillissantes.

¹⁵ *Op. Cit.* p. 616

II. Les difficultés à transposer le cadre théorique existant au cadre théorique de l'enquête sur les futurs professeurs des écoles — Des précisions à apporter pour comprendre la démarche faite

II. 1. Les difficultés du tri et de la classification en musique

Ce retour historique sur la sociologie du goût, notamment musical, met en exergue les difficultés liées au tri musical. Les trois pensées détaillées ont pour point commun d'opposer la musique « classique » à la musique « populaire », constat que l'on doit considérer puisqu'existant encore aujourd'hui dans la manière d'aborder les goûts musicaux.

Cependant, il n'est pas sans constater que classer un artiste selon son genre musical est extrêmement compliqué du fait de la multiplicité des genres, de leur dialogue entre eux, de la constante évolution des genres, de la disparition de certains à l'apparition de d'autres... La musique est mouvante, en constante construction. Par exemple, pour l'opposition classique/populaire, que faire d'André Rieu, violoniste et compositeur néerlandais qui a notamment construit sa carrière musicale sur des réarrangements d'œuvres symphoniques en les condensant pour raccourcir leur durée et les rendre plus « digestes » ? Où le classer ? Dans quel genre ? Musique « classique » ou « populaire » ? Autre exemple, où classer l'artiste internationale Lady Gaga ? Dans le genre « Pop », « Rock », « Jazz » ou « Country »... ? Ce qu'il y a à retenir c'est qu'à l'inverse de la rigourosité des biologistes, en musicologie, il n'y a pas encore de classification taxonomique. Sans doute, car le phénomène de métissage en musique est fondamental.

Mais, comme nous le verrons plus loin dans cette étude, pour l'analyse des données statistiques une classification taxonomique a été élaborée sur mesure à l'enquête : où à un taxon (regroupement qui porte un nom) correspond un étiquetage/label (nom que l'on donne au groupe).

II. 2. Le statut du Jazz

La classification faite par Glevarec et Pinet considère le « Jazz » comme genre classique. C'est à prendre en compte, mais ce n'est pas incontestable. Tout d'abord, est considéré comme genre « classique » ce qui est révolu, ce qui appartient au passé, au même titre que les lettres classiques étudiant les langues mortes. De ce fait, lorsque

Glevarec et Pinet classent le « Jazz » dans le genre « classique » ils le considèrent comme figé dans le passé, comme un fait révolu au même titre que le genre « classique-opéra ».

À l'inverse, il est possible de considérer le « Jazz » autre que dans le genre classique lorsque l'on admet que son histoire n'est pas terminée. C'est alors une remise en cause du classicisme du « Jazz », car son histoire n'est pas révolue, n'appartient pas au passé. Soulignons que ce n'est pas la position prise pour l'élaboration de cet écrit.

La position prise est celle de la nuance. Effectivement, il est possible de nuancer les deux considérations opposées du genre par le constat que l'écoute du « Jazz » s'est substituée à celle de la « musique classique ». Désormais, les individus des classes supérieures se distinguent socialement par l'écoute du « Jazz » et non plus par celle du « classique-opéra ». Cela revient à considérer le jazz comme un genre « classique » dans la mesure où il prend le statut social de la musique « classique-opéra ».

III. Les goûts musicaux des futurs enseignants – Que faire de ses goûts musicaux à l'heure de construire son enseignement, sa séquence et ses séances ?

III. 1. Un métier fait de choix

1. a. Projection générale d'un enseignement en éducation musicale

Pour étudier des œuvres musicales au cours d'une séquence d'éducation musicale, il n'y a pas de liste de recommandations établies par le ministère de l'Éducation nationale comme c'est le cas en français. Ainsi, les professeurs des écoles sont libres d'enseigner ce qu'ils souhaitent ; le degré de liberté dans les choix d'enseignement culturel musical est très grand. Cependant, des listes de références ont été créées et proposées par d'autres canaux, tels que Canopé, Musique Prim, les ressources de la Philharmonie de Paris... qui font le relais entre les programmes et les enseignants. Lorsque l'on regarde de plus près les références musicales mentionnées, on observe une grande majorité de musiques « classiques » inscrites dans l'histoire, du « Jazz » ou encore des musiques « du monde », il y a peu de musique « contemporaine-populaire ».

On pourrait supposer que c'est bien selon leur degré d'appréciation des œuvres que les professeurs vont les enseigner ou non, que leurs élèves vont y être confrontés ou non. Supposons également que le jugement de goûts musicaux va avoir un impact sur les choix d'enseignement des professeurs dans la mesure où ceux-ci vont essayer de choisir des

œuvres bénéficiant d'une légitimité culturelle (la culture légitime est la reconnaissance légitime par tous les individus d'une même société de pratiques, de connaissances et de savoirs culturels), se faisant l'idée que l'institution scolaire attend un enseignement des « grandes-œuvres [voire de] chefs-d'œuvre »¹⁶ (Synders, G., 2002). Pour le philosophe Georges Synders, « les chefs-d'œuvre sont en rupture avec notre niveau habituel de réflexion et de sensibilité »¹⁷ (2002). Les professeurs gardent-ils à l'esprit qu'ils doivent « éduquer à l'art »¹⁸ (2002) (diversité des formes patrimoniales/contemporaines et populaires/savantes, des dimensions nationales/internationales). De plus, Synders ajoute « je dirai qu'il existe une pluralité de chefs-d'œuvre, la tâche de l'enseignant est de pressentir quels chefs-d'œuvre ses élèves ont le plus de chances d'accueillir et de les y préparer ; proposer aux élèves tel chef-d'œuvre qui, au prix d'un effort hors de l'ordinaire, conduira à des joies hors de l'ordinaire ; il y faut aussi certaines connaissances et certaines habitudes préliminaires. »¹⁹ (2002)

Bref retour historique sur la conception de l'art en philosophie :

Platon (428 – 348 av. J.-C) : Il condamne l'œuvre d'art, car elle nous éloigne de la réalité.

Aristote (385-323 av. J.-C) : L'art n'est pas la création, mais l'imitation de la nature. Il célèbre l'œuvre d'art, l'objet d'art comme objet exceptionnel.

« **Hume (1711-1776) :** L'esthétique doit être une discipline à part entière et complètement autonome tout en étant un domaine qui peut s'étudier sous plusieurs angles (sociologique, technique, économique...).

Kant (1724-1804) : Dans la lignée d'Aristote, le Beau est un objet de satisfaction désintéressée.

Hegel (1770-1831) : L'art est la manifestation de l'Esprit. Hegel pense que le Beau est la révélation du vrai.

Nietzsche (1844-1900) : L'art empêche l'homme de mourir. C'est la célébration de la création, la célébration de la vie. »²⁰ (Morane, s. d.)

Dewey (1859-1952) : L'objet d'art est un fait de contemplation, c'est une belle manière de voir les choses, la réalité. Il « envisage [...] l'art comme un lieu de réconciliation et d'émancipation. »²¹ (Casagrande, L., s. d.) devant être accessible à tous.

¹⁶ Synders, G. (2002). L'école, la joie et les chefs-d'œuvre. *Cahiers pédagogiques*, « Des grandes œuvres pour tous », 402, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-ecole-la-joie-et-les-chefs-d-oeuvre> [consulté le 15/01/2020 à 13h43]

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ *Ibid.*

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ Morane (s. d.). La Notion de L'Art Selon Le Philosophe Aristote. *Superprof*. <https://www.superprof.fr/ressources/scolaire/philosophie/annales-bac-philo/terminale-s-philo1/l-art-poetique-dans-la-pensee-d-aristote.html> [consulté le 01/06/2020 à 11h25]

²¹ Casagrande, L. (s. d.). L'Art comme expérience, Dewey. *Les Philosophes*. <https://www.les-philosophes.fr/esthetique-et-philosophie-de-lart/art-comme-experience-dewey.html> [consulté le 01/06/2020 à 11h31]

Snyders (1917-2011) : Dans la lignée d'Aristote et de Kant, et par opposition à Dewey, l'objet d'art est sacralisé. Il faut éduquer à l'art, aux chefs-d'œuvre ; il faut fournir un effort pour les comprendre.

Rappelons qu'aujourd'hui, selon Peterson et Coulangeon, les classes sociales supérieures et dominantes ne se distinguent plus par leur élitisme culturel, mais par leur « éclectisme culturel ».²² (Coulangeon, P., 2003) On peut donc se demander si l'école, par ses professeurs, continue d'enseigner la « culture savante » par le biais exclusif des « chefs-d'œuvre » dans lequel cas elle exercerait une violence symbolique sur ses élèves en occultant tout un pan culturel (culture populaire) nécessaire à l'appropriation d'un éventail culturel varié (éclectisme culturel), préconisé dans la charte pour l'EAC, désormais étendard des classes supérieures, diplômées de l'enseignement supérieur. Un questionnement qui se prolonge si l'on se place sous l'angle théorique de Glevarec et Pinet, pour qui, les jeunes générations, diplômées de l'enseignement supérieur, ont une affection exclusive pour le genre « contemporain-populaire », dans lequel cas, à l'inverse, les futurs professeurs des écoles (18-30 ans) n'enseigneraient pas une musique « savante » ou « classique » (comme les générations de professeurs plus anciennes), mais bien une musique en adéquation avec leur goût pour le « contemporain-populaire ».

Plus généralement, l'enjeu est alors de savoir « **Dans quelles mesures les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles influent sur leurs perspectives d'enseignement de la discipline ?** »

1. b. Projection personnelle et professionnelle d'un enseignement en éducation musicale

Cette réflexion m'a apporté un savoir théorique précieux pour me construire une opinion, fondatrice de ma projection professionnelle, notamment en éducation musicale.

Tout d'abord, la « violence symbolique » théorisée par Bourdieu, exercée par le goût pour la musique « classique » ne vaut plus aujourd'hui. Rappelons qu'aujourd'hui cette « violence symbolique » s'appuierait davantage sur l'écoute du « Jazz ». L'existence de listes d'œuvres et d'artistes principalement classiques proposées entre autres par Canopé et Musique Prim », me questionne néanmoins sur l'inertie du système scolaire qui semble vouloir perpétuer l'enseignement de cette musique « classique-opéra ». En tant que future enseignante, que faire de ces recommandations ? Où se placer ? Ma première réponse serait d'affirmer que pour que cette violence symbolique soit partiellement anéantie dans

²² Coulangeon, P. (2003). La stratification sociale des goûts musicaux : Le modèle de la légitimité culturelle en question. *Revue française de sociologie*, vol. 44(1), 3-33

le domaine de l'éducation musicale, il faudrait dans un premier temps ne plus enseigner la musique « classique-opéra » comme une référence surplombant les autres genres musicaux. Ce serait perpétuer un décalage culturel entre l'école et le reste de la société qui n'écoute plus ce genre de musique. Il faut « évoluer avec son temps ». Attention, il faut veiller à ce que toutes les références artistiques enseignées soient abordées de manière égale, c'est-à-dire, sans survaloriser un genre, un artiste, une musique... ce qui ferait passer la « violence symbolique » par un autre canal que celui de la musique « classique-opéra » (que l'on souhaite « descendre de son piédestal »).

Se pose ensuite la question d'enseigner ou non les genres musicaux, les artistes et les titres que j'apprécie en tant qu'individu et future professeure. Est-ce égoïste et hédoniste d'enseigner uniquement ce que l'on affectionne ? Certainement. On ne peut occulter les goûts de ses élèves, si ceux-ci sont éloignés des siens, sous prétexte qu'ils ne nous plaisent pas en tant qu'individu. L'objectif de l'École n'est pas que les élèves développent de « bons goûts » jugés par leur professeur. Mais, l'objectif est que les élèves développent des connaissances, de la curiosité et des appétences pour un ensemble de goûts divers, appartenant à différents taxons, afin de les laisser libres dans leurs futurs choix. À juste titre, il me semble également tout aussi important de considérer le fait que les élèves puissent ne pas aimer un artiste, une œuvre, un titre, à partir du moment où ils sont capables de justifier ce choix et d'en exprimer la raison. Nier les goûts des élèves serait nier ce qu'ils sont, car nous nous construisons sur nos goûts et dégoûts.

Partie 2 – Analyse

I. Élaboration et construction de l'enquête ; premières données sur les enquêtés futurs professeurs des écoles

I. 1. Les hypothèses

Après avoir étudié les différentes évolutions scientifiques de l'analyse des goûts musicaux, il est apparu intéressant de s'intéresser plus précisément aux goûts musicaux des futurs enseignants, de leur projection d'enseignement de la discipline. Pour rappel, la problématique qui guide cet écrit est « **Dans quelles mesures les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles influent sur leurs perspectives d'enseignement de la discipline ?** ».

La première hypothèse faite est que **les goûts musicaux des futurs enseignants influeraient sur la projection qu'ils font de l'enseignement de l'éducation musicale.**

La seconde hypothèse formulée est que **les futurs professeurs des écoles s'émanciperaient de leurs goûts musicaux pour enseigner une diversité culturelle** (volonté du PEAC). Hypothèse justifiée dans cet écrit, car pour savoir si une personne s'oriente vers une émancipation il faut connaître ses goûts en les répertoriant. S'émanciper de ses goûts n'exclue pas la dimension influente des ces mêmes goûts sur sa projection d'enseignement, car pour se détacher de ses goûts il faut les connaître et les formuler clairement.

I. 2. Caractéristiques de l'enquête : méthodologie établie

Mon enquête quantitative s'inscrit dans un travail réflexif d'une année (lectures sur le sujet dans la perspective de la construction d'un cadre théorique) qui s'est étalé d'octobre 2019 à mai 2020. Plus précisément, d'un point de vue méthodologique, j'ai conduit une enquête quantitative par questionnaire, de février à mai 2020, avec une élaboration du questionnaire, puis sa passation en ligne par le biais de framaforms.org, et enfin, le traitement des données avec Excel.

Le questionnaire intitulé « Futurs enseignants et éducation musicale » visait à interroger l'influence des goûts musicaux des futurs PE (professeurs des écoles) sur leur

projection d'enseignement de la musique. Les questions portaient principalement sur le lien qu'entretiennent depuis leur enfance les enquêtés à la musique et sur les musiques écoutées (goûts musicaux des parents pendant l'enfance des répondants, leurs goûts pendant leur adolescence puis leurs goûts actuels). Pour cela, ils étaient libres de répondre par un genre musical, un artiste ou un titre précis. D'autres questions les interrogeaient sur leur enseignement actuel ou passé de la musique puis sur leur projection d'enseignement, et enfin, une série de questions portait sur leur souvenir d'écolier en éducation musicale.

L'analyse qui va suivre en partie 2 (analyse), porte sur une population de 16 étudiants inscrits à l'INSPÉ de Nantes en deuxième année de master, qu'ils soient étudiants (non-lauréats du CRPE 2019) ou stagiaires (lauréats du CRPE 2019). Il paraissait intéressant de s'intéresser à cette catégorie de personnes, car « la tranche d'âge des 15-25 ans [est une] période de la vie où se développent et se stabilisent les goûts en matière de musique. »²³ (Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B., 2018)

I. 3. Le profil des enquêtés — Qui sont-ils ?

Ce sont 16 futurs professeurs des écoles, inscrits en 2^e année de master à l'INSPÉ de Nantes qui ont répondu à ce questionnaire qu'ils soient M2 étudiants, non-lauréat du CRPE 2019 (75 %) — ou M2 stagiaires, lauréats du CRPE 2019 (25 %).

Ainsi, le profil type de l'enquêté ayant répondu est : une femme (81,3 %) âgée de 18 à 24 ans (68,8 %), ayant des parents appartenant à la CSP « Employé » (50 % pour la mère et 43,8 % pour le père).

Concernant les stages (filés/massés ou de PES) des interrogés, ils sont 24 % à enseigner dans le cycle 1 (maternelle), 44 % dans le cycle 2 (CP, CE1 et CE2) et 32 % dans le cycle 3 (CM1 et CM2).

Ensuite, les répondants sont de réels mélomanes puisqu'ils affirment, pour 75 % d'entre eux écouter de la musique « souvent » et 25 % « tout le temps ». Le constat actuel de la musicalisation de la vie quotidienne s'illustre dans les réponses apportées par les enquêtés qui écoutent de la musique à tout moment de la journée. Ainsi, ils en écoutent principalement en soirée (37,2 %), et/ou en matinée (23,3 %), l'après-midi (18,6 %), au réveil (14 %), le midi (4,7 %) et enfin, pour s'endormir (2,3 %).

²³ Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B., *Op. Cit.* p. 346

II. Le traitement des données – Un classement taxonomique créé sur mesure pour cette étude, mis en parallèle avec la « tablature des goûts musicaux » de Glevarec & Pinet

Afin d'éclaircir la problématique précédemment posée, les données récoltées dans le cadre du questionnaire seront dans un premier temps analysées pour ce qu'elles sont, où les goûts musicaux déclarés par les enquêtés seront regroupés par un classement taxonomique, en genres et sous-genres, sur mesure à l'enquête. Puis, ces tableaux seront mis en parallèle à la « tablature des goûts musicaux » de Glevarec et Pinet afin de voir si les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles peuvent être analysés par le biais de ce classement restreint à 3 catégories : « contemporain-populaire », « classique » et « autres genres de musiques ».

II. 1. Un classement taxonomique des goûts musicaux des enquêtés déclarés dans l'enquête – les particularités du tri en musique

Comme cela a été brièvement abordé dans la première partie de cet écrit, lors de la présentation théorique, un classement taxonomique (emprunté à la biologie) a été créé sur mesure pour cette enquête : où à un taxon (regroupement qui porte un nom) correspond un étiquetage/label (nom que l'on donne au groupe).

Le terme d'étiquetage est employé lorsque le nom du taxon est défini par l'enquêté, qui écoute par exemple de « la musique des années 80 », et le terme label est employé lorsque le nom du taxon résulte d'une création marchande, correspondant à la marque de fabrique. À travers cette enquête, nous allons voir que les taxons seront des étiquetages et des labels. Les enquêtés ayant répondu par leur propre classement, par un étiquetage et/ou par des classements qu'ils ont entendus et intériorisés, les labels marchands, pour les réemployer lorsqu'ils qualifient leur musique écoutée.

Ainsi, tout ce qui est révélé par les déclarations des enquêtés sur leurs goûts musicaux dépend du critère de variabilité choisi, du classement taxonomique subjectif établi.

Il est nécessaire de préciser que les genres déclarés sont apportés par les enquêtés qui étaient libres de citer les musiques par leur genre, l'artiste ou par leur titre. C'est un parti pris de faire cela ainsi afin de ne pas biaiser les déclarations en évitant le plus possible d'orienter les réponses. C'est d'ailleurs ce que précisent différents auteurs dans la

présentation d'une de leur recherche en affirmant « alors que, dans la plupart des enquêtes, l'identification des musiques s'effectue par des genres construits en amont par le chercheur, nous avons cherché à nous situer au plus près des indications de goûts données par les enquêtés eux-mêmes [...] vis[ant] à permettre le repérage d'univers de goûts musicaux dont la structuration et les contours dépendraient le moins possible d'une construction en amont par les chercheurs. » (Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B., 2018).

Le regroupement du type taxonomique des déclarations des enquêtés a été fait sous forme de tableaux (consultables ci-dessous). Soit, les dires des enquêtés ont été regroupés selon leur genre puis leur sous-genre auxquels ils pouvaient appartenir. Ce sont des regroupements créés sur mesure pour cette analyse ; effectivement, les tableaux ne regroupent que des genres et sous-genres déclarés par les interrogés, de ce fait, il n'est pas exhaustif, car tous les genres musicaux au niveau mondial n'ont évidemment pas été exprimés à travers les déclarations des enquêtés. Précisons que les déclarations faites par les répondants sont indiquées entre guillemets, suivies par un numéro entre crochets, chaque numéro représente un enquêté, cela permet de rendre compte de la multiplicité de déclarations faites par un enquêté à une question.

De plus, aux genres et sous-genres sélectionnés, des choix ont été faits pour classer les déclarations des enquêtés ; ces choix nécessitent d'être précisés.

Ainsi, lorsque les enquêtés déclaraient écouter de la musique « des années 80 », le choix a été fait de ranger cette réponse dans la catégorie « variété française », non sans omettre l'idée que les répondants auraient pu penser au genre « Disco » dans leur déclaration, dans lequel cas, un autre genre serait apparu dans l'enquête.

Ensuite, lorsque les enquêtés ont affirmé écouter de la « variété » seule sans adjectif, cela a également été classé dans le genre « Variété française/francophone » (où figurent G. Brassens, A. Souchon, J-J. Goldman) et non dans « Variété internationale ». À l'inverse, lorsqu'ils ont affirmé écouter de la « Pop » seule, sans adjectif, le choix a été fait de catégoriser cela dans le genre « Variété internationale » (où ce sont des artistes comme Adèle et Mika qui y sont classés).

Enfin, pour lire les données du tableau, lorsque dans la 1^{re} colonne intitulée « genre » est écrit le genre suivi de l'adjectif « simple » c'est parce que celui-ci n'a pas été détaillé en sous-genres, car les données de l'enquête n'en ont pas révélé l'existence, c'est par exemple le cas pour le « Jazz » ou le « Latino ».

En statistiques, les fréquences relatives sont toujours arrondies au centième (ici exprimées en valeur réelle, sous forme de fractions) et les pourcentages sont toujours arrondis au dixième après la virgule.

II. 2. Les goûts musicaux des enquêtés — Qu'aiment-ils ?

2. a. Des parents aux goûts marqués pour le « Rock » et la « Variété française/francophone »

→ *Présentation des données*

Dans ce tableau, les enquêtés pouvaient exprimer autant d'artistes, de genres ou de titres de chansons qu'ils voulaient. De ce fait, les fréquences en pourcentages totalisent à 100 pour chaque genre et non pour l'ensemble des genres.

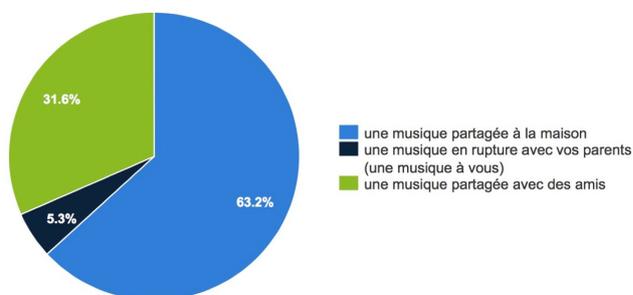
1. De souvenir, qu'écoutaient vos parents ? (Artistes, genres, titres de chansons...)					
Genre	Sous-Genre	Déclarations des enquêtés	Effectifs	Fréquences	
				relative	en %
Rock	Rock « simple »	« Bruce Springsteen » [1] ; « Dire Straits » [2] ; « Rock » [5] ; « Queen » [7] ; « Rock » [8] ; « Rock » [9] ; « Queen » [10] ; « Queen » [13] ; « Queen, Dire Straits » [16]	9	9/16	56,3 %
	Pop-Rock	« Beatles » [16]	1	1/16	6,3 %
	Rock-alternatif	« Texas » [2]	1	1/16	6,3 %
	Rockabilly	« Elvis Presley » [16]	1	1/16	6,3 %
	Hard-Rock	« AC/DC » [7] ; « Scorpions » [16]	2	2/16	12,5 %
TOTAL (sous-genres)			14	14/16	87,5 %
TOTAL (genre)			9	9/16	56,3 %
Soul	Soul « simple »	« Soul » [9]	1	1/16	6,3 %
	R&B	« Nina Simone » [12]	1	1/16	6,3 %
	Funk	« Funk » [9]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (sous-genres)			3	3/16	18,8 %
TOTAL (genre)			2	2/16	12,5 %
Électro	New-Age	« Era » [3]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,3 %
Jazz - Jazz « simple »		« Jazz » [8]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,3 %

Latino - Latino « simple »		« Manu Chao, Compay Segundo, Buena Vista Social Club, Gilberto Gil » [1]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %
Musiques du Monde/ traditionnelles	Musique du Monde « simple »	« Cesaria Evora » [1]	1	1/16	6,3 %
	Variété étrangère	« Variété portugaise » [16]	1	1/16	6,3 %
	Folk	« Paul Simon » [12]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	3	3/16	18,8 %
Variété française/francophone - variété francophone « simple »		« Brassens, Brel, Renaud, Pierre Perret, Bobby Lapointe » [1] ; « Variété française » [3] ; « Musique des années 80 » [4] ; « Variété française » [5] ; « Variété française » [6] ; « Variété française avec Goldman et Balavoine » [7] ; « Variété française » [8] ; « Années 80 » [10] ; « Variété française, Alain Souchon » [12] ; « Jean-Jacques Goldman » [13] ; « Variété française » [14] ; « Années 80 en général » [15] ; « Variété française » [16]	13	13/16	81,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	13	13/16	81,3 %
Variété internationale	Pop « simple »	« James Blunt, Adèle, etc. » [2] ; « Mika » [3] ; « Pop » [4] ; « Pop » [9]	4	4/16	25 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	4	4/16	25 %
Divers/autres		« De tout » [11] ; « France Inter » [12]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %

***Clef de lecture :** Pendant leur enfance, 9 enquêtés sur 16 déclarent que leurs parents écoutaient du rock, soit, 56,3 % des enquêtés dont 2 sur 16 pour lesquels leurs parents écoutaient du Hard-Rock, soit 12,5 % des enquêtés.

1 (bis) : Enfance - Entre 0 et 10 ans, vous diriez que votre écoute de musique était ?

Modalités	effectifs réels	%
une musique partagée à la maison	12	63,2 %
une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)	1	5,3 %
une musique partagée avec des amis	6	31,6 %
TOTAL		100 %



***Clef de lecture :** 63,2% des interrogés affirment qu'entre 0 et 10 ans la musique écoutée était « partagée à la maison ».

→ **Analyse des données**

Avant tout, les données récoltées à la question « De souvenir, qu'écoutaient vos parents ? (Artistes, genres, titres de chansons...) » sont des données indirectes, ce ne sont pas les goûts des enquêtés qui sont exprimés, mais ceux de leurs parents, du moins le souvenir que les interrogés en ont gardé aujourd'hui ; si les parents avaient été interrogés directement, ils auraient peut-être déclaré d'autres goûts. Persiste la nuance entre goût réel et goût déclaré, il faut en tenir compte.

Ce tableau n° 1 permet de montrer que lorsque les enquêtés étaient enfants, leurs parents écoutaient principalement du « Rock » (56,3 %) et de la « Variété française/francophone » (81,3 %). De plus, pour 63,2 % des répondants, pendant leur enfance, entre 0 et 10 ans, déclarent que leur écoute de la musique était « partagée à la maison » (cf. tableau 1 [bis]). On peut en déduire qu'à cet âge, le degré d'autonomie et d'accès à une musique « à soi » est limité, car l'enfant n'est pas indépendant dans ses choix.

2. b. Paradoxe : entre attachement et rupture aux goûts parentaux — témoin de l'apparition d'un éclectisme culturel

→ **Présentation des données**

Dans ce tableau, les enquêtés pouvaient exprimer autant d'artistes, de genres ou de titres de chansons qu'ils voulaient. De ce fait, les fréquences en pourcentages totalisent à 100 pour chaque genre et non pour l'ensemble des genres.

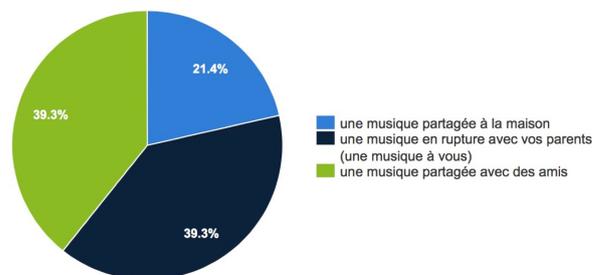
2. Qu'aimiez-vous écouter pendant votre adolescence ? (Artistes, genres, titres de chansons...)					
Genre	Sous-Genre	Déclarations des enquêtés	Effectifs	Fréquences	
				relative	en %
Rock	Rock « simple »	« Rock anglo-saxon/américain : The Verve, Rolling Stones... » [1] ; « Rock » [5] ; « Queen » [7] ; « Rock » [8]	4	4/16	25 %
	Pop-Rock	« Beatles » [1] ; « Pop-Rock français : BBBrunes, Superbus... » [1] ; « Pop-Rock » [4] ; « Rock » [12]	4	4/16	25 %
	Rock-alternatif	« Blur, Muse » [2] ; « Linkin Park » [13]	2	2/16	12,5 %
	Métal	« Métal » [12]	1	1/16	6,3 %
	Punk	« Sum41 » [2] ; « The Offspring, Sum41 » [13]	2	2/16	12,5 %

		TOTAL (sous-genres)	13	13/16	81,3 %
		TOTAL (genre)	8	8/16	50 %
Soul	Soul « simple »	« Soul » [8]	1	1/16	6,3 %
	R&B	« Alicia Keys » [1] ; « R&B » [6] ; « R&B » [9]	3	3/16	18,8 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	4	4/16	25 %
Hip-Hop	Rap	« Sexion D'Assaut, Disiz » [2] ; « Rap : Sexion d'Assaut » [3] ; « Rap » [6] ; « Rap » [8] ; « Rap » [9]	5	5/16	31,3 %
			TOTAL (genre/sous-genre)	5	5/16
Électro	Électro « simple »	« Electro : 20syl » [2] ; « Grimes » [7] ; « Électro » [14]	3	3/16	18,8 %
	House	« Electro : house » [2]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (sous-genres)	4	4/16	25 %
		TOTAL (genre)	3	3/16	18,8 %
Reggae	Reggae « simple »	« Reggae : Taïro, Naaman » [2] ; « Reggae » [8]	2	2/16	12,5 %
	Dub	« Dub » [8]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (sous-genres)	3	3/16	18,8 %
		TOTAL (genre)	2	2/16	12,5 %
Jazz - Jazz « simple »		« Norah Jones » [1] ; « Jazz » [8]	2	2/16	12,5 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	2	2/16	12,5 %
Latino - Latino « simple »		« Manu Chao, Buena Vista Social Club... » [1]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %
Musiques du Monde/ traditionnelles	Musique du Monde « simple »	« Cesaria Evora » [1]	1	1/16	6,3 %
			TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16
Variété française/francophone - variété francophone « simple »		« Dumas » [2] ; « Variété » [3] ; « Variété française » [5] ; « Variété française » [8] ; « Variété » [14] ; « Variété française » [16]	6	6/16	37,5 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	6	6/16	37,5 %
Variété internationale	Pop « simple »	« Mika, Rihanna, Lady Gaga, Adèle... » [1] ; « Adèle et Sia » [3] ; « Pop, Lady Gaga » [7] ; « Pop » [9] ; « Pop » [10] ; « Pop » [11] ; « Pop » [12] ; « Pop anglaise » [16]	8	8/16	50 %
			TOTAL (genre/sous-genre)	8	8/16
Divers/autres		« Un peu de tout » [12] ; « Playlist années 2000 en général » [15]	2	2/16	12,5 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	2	2/16	12,5 %

***Clef de lecture :** Pendant leur adolescence, 2 enquêtés sur 16 déclarent avoir aimé écouter du reggae, soit 12,5 % des enquêtés. Plus précisément, 1 sur 16 déclare avoir écouté de la « Dub » pendant son adolescence, ce qui représente 6,3 % des enquêtés.

2 (bis) : Adolescence - Entre 11 et 18 ans, vous diriez que votre écoute de musique était ?

Modalités	effectif réel	%
une musique partagée à la maison	6	21,4 %
une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)	11	39,3 %
une musique partagée avec des amis	11	39,3 %
TOTAL		100 %



***Clef de lecture :** 39,3 % des interrogés affirment qu'entre 11 et 18 ans, la musique écoutée était « en rupture avec [leurs] parents »

→ **Analyse des données**

Remarquons qu'à la lecture des données du tableau 2, le « Rock » (81,3 %) et la « Variété française/francophone » (37,5 %) restent les deux genres déclarés les plus écoutés, constat lié au fait qu'ils sont encore 21,4 % à déclarer partager leur écoute musicale avec les membres de leur foyer d'adolescent, une baisse de 41,8 points de pourcentages pour la même déclaration basée sur leur enfance. Cette préférence pour ces deux genres reste commune avec ce qu'ils écoutaient enfants, chez eux. Cependant, les artistes déclarés se sont renouvelés, ils ne sont plus exactement les mêmes. Par exemple, des parents écoutaient « Bruce Springsteen » ou encore « les Beatles » pour le taxon « Rock » mais à l'adolescence, les enquêtés ne déclarent plus les écouter bien qu'écoutant toujours du « Rock ». Ils préfèrent des artistes comme « BBBrunes », « Sum41 », « Muse »... Persiste cependant l'écoute du groupe « Queen » entre l'enfance et l'adolescence, l'étiquetage a perduré. C'est le même schéma pour le taxon « Variété française/francophone ».

Ces enquêtés ont conservé une base de goûts avec leurs parents, mais s'en émancipent également en diversifiant leurs écoutes. En effet, ils sont désormais 39,9 % à déclarer que leur écoute musicale est « en rupture avec leurs parents » alors qu'ils n'étaient que 5,3 % à le déclarer pour leurs écoutes enfantines. Ainsi, c'est à l'adolescence que l'on voit apparaître des déclarations d'écoutes pour les genres et sous-genres « Métal » et

« Punk », « Rap », « Électro » et « House » et enfin « Reggae » et « Dub » ; des musiques que n'écoutaient pas, de souvenirs, leurs parents.

De plus, au fait qu'ils partagent leurs goûts avec leurs parents tout en les diversifiant, ils partagent désormais ces derniers avec leurs pairs. Ils sont 39,9 % à déclarer partager leur écoute de la musique « avec des amis ».

Tout cela peut s'expliquer par l'âge des enquêtés, en effet, le deuxième graphique circulaire fait apparaître une sensible émancipation des goûts musicaux des enquêtés que l'on peut relier à leur changement d'âge, leur passage de l'enfance à l'adolescence. Effectivement, l'adolescence est une période où les individus s'émancipent progressivement. Ainsi, ils peuvent davantage affirmer leurs choix et leurs goûts, ils peuvent par exemple plus facilement avoir accès à internet et aux plateformes d'écoute et de téléchargement. Également, il est fréquent que les groupes de pairs se forment à partir des goûts où est partagée une culture de groupe.

2. c. Entre habitus (perpétuation d'écoutes) et éclectisme culturel

→ **Présentation des données**

Dans ce tableau, les enquêtés pouvaient exprimer autant d'artistes, de genres ou de titres de chansons qu'ils voulaient. De ce fait, les fréquences en pourcentages totalisent à 100 pour chaque genre et non pour l'ensemble des genres.

3. Qu'aimez-vous écouter aujourd'hui ? (Artistes, genres, titres de chansons...)					
Genre	Sous-Genre	Déclarations des enquêtés	Effectifs	Fréquences	
				relative	en %
Rock	Rock « simple »	« Rock anglo-saxon/américain : The Verve, Rolling Stones... » [1] ; « Rock : Rolling Stones et The Strokes » [2] ; « Rock » [4] ; « Rock » [5] ; « Rock » [8] ; « Rock » [12] ; « Queen » [13]	7	7/16	43,8 %
	Pop-Rock	« The Orion Experience » [7] ; « Imagine Dragons » [13]	2	2/16	12,5 %
	Rock-alternatif	« The Weezer, Foster the People, Alt-J » [7] ; « Alt-J, Mumford and sons » [16]	2	2/16	12,5 %
	Métal	« Métal » [5]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (sous-genres)			12	12/16	75 %
TOTAL (genre)			9	9/16	56,3 %

Soul	Soul « simple »	« Soul » [8] ; « Soul » [9]	2	2/16	12,5 %
	R&B	« Alicia Keys » [1] ; « R&B » [6]	2	2/16	12,5 %
TOTAL (genre/sous-genre)			4	4/16	25 %
Hip-Hop	Hip-Hop « simple »	« Macklemore, Abhi The Nomad » [7]	1	1/16	6,3 %
	Rap	« Rap : Orelsan et Bigflo&Ol » [2] ; « Rap » [4] ; « Rap » [8] ; « Rap français » [9] ; « Rap » [10]	5	5/16	31,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			6	6/16	37,5 %
Électro	Électro « simple »	« Polo&Pan » [1] ; « Guts, Quantic » [2] ; « Électro » [3] ; « Jungle, Caravan Palace, Grimes, Mystery Skulls » [7] ; « Rap » [10] ; « Électro principalement » [12] ; « Électro » [14]	7	7/16	43,8 %
TOTAL (genre/sous-genre)			7	7/16	43,8 %
Alternatif		« Voyou » [1] ; « Zack Hemsey, 21 Pilots » [16]	2	2/16	12,5 %
TOTAL (genre/sous-genre)			2	2/16	12,5 %
Reggae	Reggae « simple »	« Reggae » [5] ; « Reggae » [8] ; « Reggae, Chill-out » [12]	3	3/16	18,8 %
	Dub	« Dub » [5] ; « Dub » [8] ; « Dub » [12]	3	3/16	18,8 %
TOTAL (sous-genres)			6	6/16	37,5 %
TOTAL (genre)			3	3/16	18,8 %
Jazz - Jazz « simple »		« Norah Jones » [1] ; « Jazz » [4] ; « Jazz » [8] ; « Norah Jones » [13]	4	4/16	25 %
TOTAL (genre/sous-genre)			4	4/16	25 %
Latino - Latino « simple »		« Manu Chao, Buena Vista Social Club » [1]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,25 %
Musiques du Monde/ traditionnelles	Musique du Monde « simple »	« Cesaria Evora » [1]	1	1/16	6,3 %
	Folk	« Agnès Obel » [7]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			2	2/16	12,5 %
Variété française/francophone - variété francophone « simple »		« Angèle, Pomme » [1] ; « Variété française : Céline Dion et Cabrel » [2] ; « Variété » [3] ; « Variété » [5] ; « Variété française » [6] ; « Variété française » [8] ; « Variété française » [10] ; « Slimane » [13] ; « Variété » [14]	9	9/16	56,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			9	9/16	56,3 %
Variété internationale	Pop « simple »	« Pop anglo-saxonne, Adèle » [1] ; « Pop » [3] ; « Pop » [4] ; « Lady Gaga » [7] ; « Pop » [9] ; « Pop » [10] ; « Pop » [11] ; « Pop » [12]	8	8/16	50 %
TOTAL (genre/sous-genre)			8	8/16	50 %

Bandes originales	« OST de films » [16]	1	1/16	6,3 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %
Divers/autres	« De la musique actuelle, version acoustique, années 80, années 2000 » [15]	1	1/16	6,3 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %

***Clef de lecture :** Actuellement, en 2020, 9 enquêtés sur 16 déclarent écouter de la « Variété française/francophone, » soit, 56,3 % des enquêtés écoutent ce genre de musique.

Grille comparative des goûts déclarés selon les genres			
Genre de musique - les taxons	3 périodes de vie des enquêtés		
	Parents	Adolescence	Aujourd'hui
Rock	X	X	X
Soul	X	X	X
Hip-Hop		X	X
Électro	X	X	X
Alternatif			X
Reggae		X	X
Jazz	X	X	X
Latino	X	X	X
Musiques du Monde/ traditionnelles	X	X	X
Variété française/ francophone	X	X	X
Variété internationale	X	X	X
Bandes originales			X
Diver/autres	X	X	X

	Goûts hérités
	Goûts édcouverts à l'adolescence
	Goûts découverts à l'âge adulte

→ **Analyse des données**

À ce jour, les préférences musicales des enquêtés sont principalement orientées vers le « Rock » (56,3 %) et la « Variété française/francophone » (56,3 %), soit, des goûts corrélés à ceux de leurs parents lorsqu'ils étaient enfants bien que les artistes déclarés

soient différents entre les trois périodes de vie. La « grille comparative des goûts déclarés » permet de s'en rendre compte. Cela illustre le concept *d'habitus* au cœur de la sociologie de Bourdieu. À savoir que c'est l'ensemble des goûts et aptitudes qu'un individu acquiert tout au long de sa vie (ce sont des préférences à l'origine de comportements adoptés par les individus). Cet *habitus* semble naturel, or il est le produit de toutes les expériences sociales vécues par chaque individu, ce que l'on croit naturel est en fait une construction sociale (fondement de la sociologie), valable dans une culture donnée (ex. culture occidentale ou orientale). Généralement, aucun genre déclaré par les enquêtés n'a disparu au cours de leur vie, il n'y a eu que des ajouts de préférences de genres musicaux.

Pour nuancer, l'héritage culturel se perpétue par le genre déclaré (le taxon) : les adultes d'aujourd'hui que sont les futurs professeurs des écoles enquêtés ont conservé des préférences musicales pour les genres de leur enfance ou de leur adolescence. Cependant, l'héritage culturel ne se constate pas si l'on regarde uniquement les artistes mentionnés, car ils ne sont majoritairement plus les mêmes au cours de la vie des interrogés. On peut néanmoins affirmer que les goûts (au sens des préférences) sont conservés pour les genres musicaux. Cela laisse supposer que les enquêtés s'émancipent progressivement dans leur appréciation des genres musicaux dans le sens où ils conservent l'appétence pour un genre, mais changent les artistes qu'ils écoutent.

Ensuite, on remarque que les écoutes actuelles des enquêtés sont plus éclatées statistiquement que dans leurs écoutes d'adolescents. Effectivement, aujourd'hui jeunes adultes, les interrogés ont des goûts plus éclectiques. Aucun genre déclaré écouté au cours de leur vie n'a disparu à l'âge adulte, à l'inverse, 2 genres sont apparus à l'âge adulte : « Alternatif » et « Bandes originales ». Pour résumer, si on a aimé une musique à un moment de sa vie, on en conserve le goût, soit, on cumule les genres appréciés.

La question qui aurait pu se poser aurait été de savoir si l'enrichissement constaté (l'éclectisme des goûts) est réel ou s'il est dû à un oubli des genres écoutés dans le passé. Le constat précédemment fait valide la thèse de l'éclectisme, de l'aspect cumulatif des préférences, car aucun genre n'est abandonné au cours de la vie des interrogés, à l'inverse, ceux-ci ont enrichi en genre et sous-genre la nomenclature taxonomique.

2. d. Artistes, genres, titres musicaux qui marquent des vies...

→ *Présentation des données*

Dans ce tableau, les enquêtés pouvaient exprimer autant d'artistes, de genres ou de titres de chansons qu'ils voulaient. De ce fait, les fréquences en pourcentages totalisent à 100 pour chaque genre et non pour l'ensemble des genres.

4. Quels artistes/genres/titres musicaux... marquent votre vie ? (depuis votre plus jeune âge à aujourd'hui)					
Genre	Sous-Genre	Déclarations des enquêtés	Effectifs	Fréquences	
				relative	en %
Rock	Rock « simple »	« Rock » [9] ; « Queen » [10] ; « Rock » [13]	3	3/16	18,8 %
	Pop-Rock	« Lindsey Stirling » [4] ; « Pop-Rock » [15]	2	2/16	12,5 %
	Rock-alternatif	« Linkin Park » [12]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			6	6/16	37,5 %
Soul	R&B	« Nina Simone » [8]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,3 %
Hip-Hop	Hip-Hop « simple »	« Black Eyed Peas » [7]	1	1/16	6,3 %
	Rap	« Diam's et Orelsan » [6]	1	1/16	6,3 %
	Slam	« Grand Corps Malade » [4]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			3	3/16	18,8 %
Électro	Électro « simple »	« Bassnectar, C2C, Rone » [12]	1	1/16	6,3 %
	House	« David Guetta, Daft Punk, Petit Biscuit » [14]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			2	2/16	12,5 %
Jazz - Jazz « simple »		« Norah Jones » [8]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,3 %
Latino - Latino « simple »		« Manu Chao » [1] ; « Manu Chao » [8]	2	2/16	12,5 %
TOTAL (genre/sous-genre)			2	2/16	12,5 %
Musiques du Monde/ traditionnelles	Fado	« Fado portugais » [16]	1	1/16	6,3 %
TOTAL (genre/sous-genre)			1	1/16	6,3 %

Variété française/francophone - variété francophone « simple »		« Brassens » [1] ; « Variété française » [2] ; « Jenifer, Nolwenn et Eva Quenn » [6] ; « Renaud, Cabrel, Brel » [8] ; « Variété française » [13]	5	5/16	31,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	5	5/16	31,3 %
Variété internationale	Pop « simple »	« Pop » [3] ; « Lady Gaga » [7] ; « Pop » [9] ; « Pop » [11] ; « Bruno Mars, Lady Gaga et Ava Max » [14]	5	5/16	31,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	5	5/16	31,3 %
Divers/autres		« NSP » [5]	1	1/16	6,3 %
		TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/16	6,3 %

***Clef de lecture :** Au moment de l'enquête, en 2020, 2 enquêtés sur 16 déclarent que la musique « Latino » marque leur vie, ce qui représente 12,5 % des enquêtés.

→ **Analyse des données**

Comme première analyse, pour les interrogés, ce sont principalement les genres « Rock » (37,5 %), et « Variété française/francophone » (31,3 %) et « Variété internationale » (31,3 %) qui ont marqué leur vie au cours des 3 périodes que sont l'enfance, l'adolescence et l'âge adulte.

On suppose ici que ce sont les musiques marquantes d'une vie, ancrées dans les individus, qui sont les plus susceptibles d'être transmises. Cela fonctionnerait comme les normes et valeurs que des parents souhaitent transmettre à leurs enfants ou à toute personne dont il a la charge, c'est la socialisation primaire. Les individus de notre enquête étant des futurs professeurs des écoles, on peut transposer cette idée en se disant que ce sont les musiques qui « ont marqué leur vie » qui seraient les plus susceptibles d'être enseignées à leurs élèves. On le sait, l'école transmet des normes et valeurs aux élèves, c'est la socialisation secondaire, donc, l'école transmettrait une partie des goûts musicaux de ses enseignants aux élèves lors de l'éducation musicale.

On entend « une partie des goûts musicaux » car pour exercer des métiers de l'enseignement il est essentiel de considérer l'autre et ses goûts, de faire preuve d'altérité. Il serait difficile pour un professeur d'enseigner seulement la musique qu'il aime et considère. Il se doit d'enseigner une diversité à ses élèves, la Charte pour l'Éducation artistique et culturelle (EAC) précise à ce propos que « L'éducation artistique et culturelle vise l'acquisition d'une culture partagée, riche et diversifiée dans ses formes patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes, et sans ses dimensions nationales et

internationales. C'est une éducation à l'art. »²⁴ (ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse, s. d.)

Par la lecture des données, on observe, encore plus qu'à la lecture des précédentes nomenclatures taxonomiques, que les enquêtes déclarent principalement des artistes comme ce qui a marqué leur vie, plutôt qu'un taxon entier. Ils déclarent des artistes marquants comme « Nina Simone », « Diam's et Orelsan », « Manu Chao », « David Guetta, Daft Punk, Petit Biscuit », « Renaud, Cabrel, Brel », « Lady Gaga »...

Sans doute que le questionnaire manque d'une question plus directe comme « Que compteriez-vous enseigner comme musique à vos futurs élèves ? (Artistes, genres, titres de chansons...) » qui aurait permis de faire un croisement des données déclarées entre ce qui a marqué leur vie et ce qu'ils souhaiteraient enseigner.

2. e. Proposition d'un tableau récapitulatif — Quelles évolutions des goûts musicaux entre les 3 périodes de vie ? Sur le podium d'écoutes : Rock, Variétés française/francophone et internationale.

→ **Présentation des données**

Dans ce tableau, c'est l'ensemble des genres musicaux déclarés écoutés par les enquêtés depuis leur enfance qui ont été répertoriés. Ainsi, la lecture des fréquences en pourcentage totalise à 100 pour l'ensemble des genres et non par genre comme les tableaux précédents le proposaient.

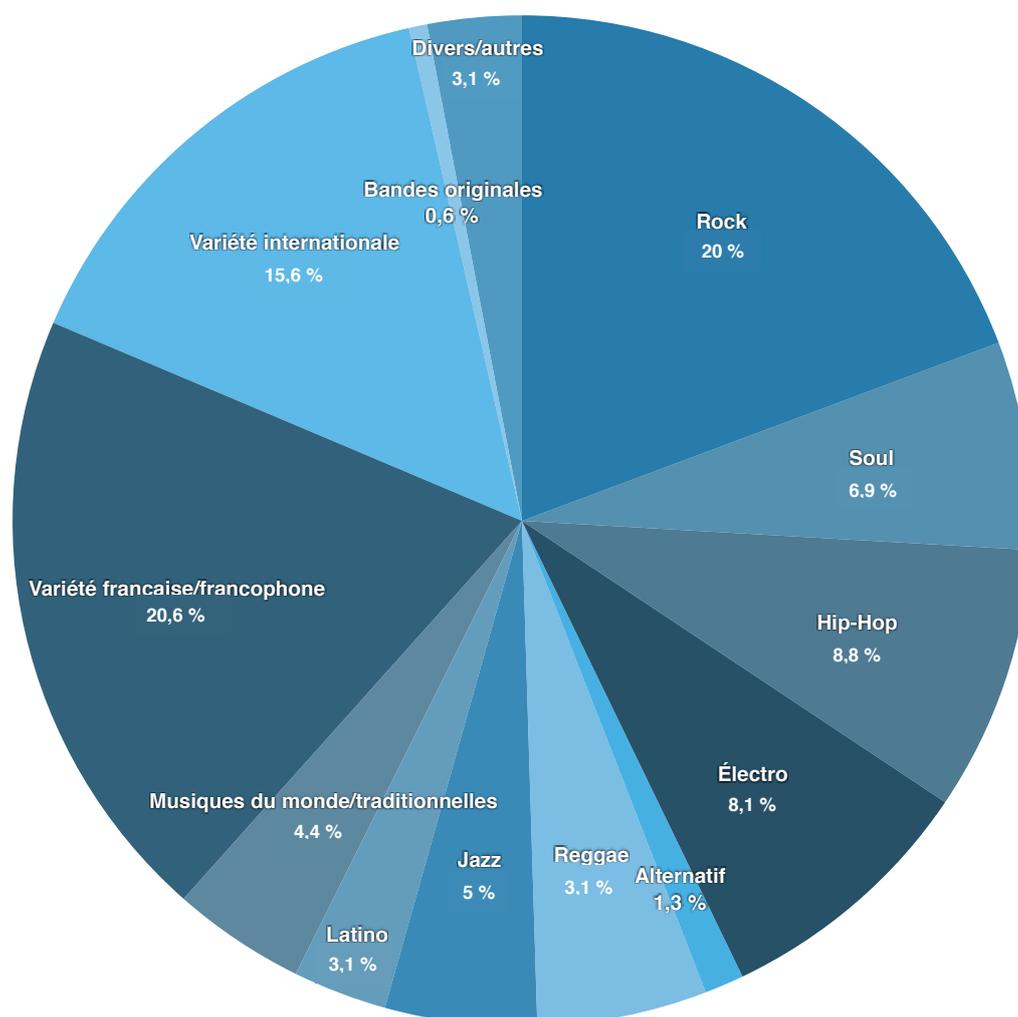
5. Ensemble des genres musicaux déclarés écoutés par les enquêtés depuis leur enfance				
Genre	Sous-Genre	Effectifs (4 tableaux réunis)	Fréquences	
			relative	en %
Rock	Rock « simple »	23	23/160	14,4 %
	Pop-Rock	9	9/160	5,6 %
	Rock-alternatif	6	1/160	0,6 %
	Rockabilly	1	1/160	0,6 %
	Métal	2	2/160	1,3 %
	Hard-Rock	2	2/160	1,3 %
	Punk	2	2/160	1,3 %

²⁴ Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (s. d.), Charte pour l'éducation artistique et culturelle. *Éduscol*. <https://eduscol.education.fr/education-musicale/sinformer/les-enseignements-et-leducation-artistique/charte-pour-leducation-artistique-et-culturelle.html> [consulté le 01/06/2020 à 17h04]

	TOTAL (sous-genres)	45	45/169	28,1 %
	TOTAL (genre)	32	32/160	20 %
Soul	Soul « simple »	4	4/160	2,5 %
	R&B	6	1/160	0,6 %
	Funk	1	1/160	0,6 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	11	11/160	6,9 %
Hip-Hop	Hip-Hop « simple »	2	2/160	1,3 %
	Rap	11	11/160	6,9 %
	Slam	1	1/160	0,6 %
	TOTAL (sous-genres)	14	14/160	8,8 %
Électro	Électro « simple »	11	11/160	6,9 %
	House	2	2/160	1,3 %
	New-Age	1	1/160	0,6 %
	TOTAL (sous-genres)	14	14/160	8,8 %
	TOTAL (genre)	13	13/160	8,1 %
Alternatif		2	2/160	1,3 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	2	2/160	1,3 %
Reggae	Reggae « simple »	5	5/160	3,1 %
	Dub	4	4/160	2,5 %
	TOTAL (sous-genres)	9	9/160	5,6 %
	TOTAL (genre)	5	5/160	3,1 %
Jazz - Jazz « simple »		8	8/169	5 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	8	8/160	5 %
Latino - Latino « simple »		5	5/160	3,1 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	5	5/160	3,1 %
Musiques du Monde/ traditionnelles	Musique du Monde « simple »	3	3/160	1,9 %
	Variété étrangère	1	1/160	0,6 %
	Folk	2	2/160	1,3 %
	Fado	1	1/160	0,6 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	7	7/160	4,4 %
Variété française/francophone - variété francophone « simple »		33	33/160	20,6 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	33	33/160	20,6 %
Variété internationale	Pop « simple »	25	25/160	15,6 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	25	25/160	15,6 %
Bandes originales		1	1/160	0,6 %

	TOTAL (genre/sous-genre)	1	1/160	0,6 %
Divers/autres		5	5/160	0,6 %
	TOTAL (genre/sous-genre)	5	5/160	3,1 %
	TOTAL GLOBAL GENRE MENTIONNÉS	160	1	100 %
	TOTAL GENRES	13		
	TOTAL GENRES/SOUS-GENRES	29		

***Clef de lecture :** Les 16 enquêtés ont déclaré 29 genres et sous-genres musicaux différents. Ces genres et sous-genres ont été mentionnés 160 fois au cours de l'enquête en additionnant les 3 périodes de leur vie (enfance, adolescence, aujourd'hui). Le genre « variété française/francophone » a été déclaré écouté 33 fois par les 16 enquêtés, en additionnant les 3 périodes de leur vie, ce qui représente 20,6 % des résultats de l'enquête. C'est le genre le plus écouté par les enquêtés. À l'opposé, le genre « Bande originale » n'a été mentionné qu'une seule fois au cours de l'enquête, ce qui représente 0,6 % des réponses des enquêtés. C'est ainsi le genre le moins écouté.



→ *Analyse des données*

Si l'on croise les résultats obtenus à la question « Quels artistes/genres/titres musicaux... marquent votre vie ? (depuis votre plus jeune âge à aujourd'hui) » et les totaux des genres déclarés au cours de l'enquête, on se rend compte que les genres déclarés les plus écoutés sont également ceux qui ont marqué la vie des répondants, soit, le « Rock » et les variétés « francophone » et « internationale ».

Lorsque l'on fait un classement des genres musicaux déclarés écoutés par les enquêtés depuis leur enfance, selon le pourcentage le plus élevé, la « Variété française/francophone » arrive en tête avec 20,6 %, suivie de près par le « Rock » avec 20 % et la « Variété internationale » avec 15,6 %. Ensuite, entre 10 % et 5 % on a le « Hip-Hop » (8,8 %), suivi de près par « l'Électro » (8,1 %), puis la « Soul » (6,9 %) et le « Jazz » (5 %). Enfin 5 genres ont des fréquences d'écoutes inférieures à 5 %, toutes périodes confondues : le « Reggae », le « Latino » et « Divers/autres » représentent chacun 3,1 %, suit « L'Alternatif » avec 1,3 % et enfin, le moins écouté est le genre « Bandes originales » qui ne représente que 0,6 %.

Toutes périodes de vie confondues, ce sont 11 genres et sous-genres musicaux sur 29 déclarés qui ont perduré et suivi les enquêtés aux 3 périodes de leur vie (enfance, adolescence, aujourd'hui/âge adulte) : la « Variété française/francophone "simple" » qui représente 20,6 % des déclarations d'écoutes toutes périodes confondues, la « Variété internationale/pop » qui représente 15,6 %, le « Rock "simple" » qui représente 14,4 %, le « Pop-Rock » qui représente 5,6 %, le « Jazz "simple" » qui représente 5 %, le « Latino "simple" » qui représente 3,1 %, la « Soul "simple" » qui représentent 2,5 %, la « Musique du monde "simple" » qui représente 1,9 %, et enfin, le « Rock alternatif » le « R & B » et le « Divers/autres » qui représente chacun 0,6 % des déclarations d'écoutes toutes périodes confondues.

Toutes périodes confondues, 4 genres et sous-genres musicaux n'ont été écoutés que par les parents : le « Hard-Rock » qui représente 1,3 % des déclarations d'écoutes toutes périodes confondues, le « Rockabilly », le « Funk » et le « New-Age » qui ne représentent chacun que 0,6 %. Ce sont des genres qui n'ont pas perduré à l'adolescence ni ne sont réapparus à l'âge adulte. Cela peut s'expliquer par l'effet de mode. La musique est mouvante, il y a sans cesse de nouveaux titres, de nouveaux genres musicaux apparaissent... Il y a des « âges d'or » pour certains genres tombés en désuétude à d'autres

époques. À ceci s'ajoute le fait que l'on pourrait apprécier un label mais notre méconnaissance fait qu'on ne déclare pas l'apprécier. Par évidence, on ne peut apprécier ce que l'on ne connaît pas ! Peut-être que les parents des enquêtés auraient écouté du « Rap » pendant l'enfance des enquêtés si ce genre avait été autant développé qu'à notre époque, en 2020...

À l'inverse, le « Punk » et la « House » sont les deux seuls sous-genres déclarés dans l'enquête à avoir été écoutés uniquement à l'adolescence et qui représentent 1,3 % des déclarations d'écoutes. Un seul sous-genre s'est arrêté d'être écouté entre l'adolescence et l'âge adulte, la « Folk », 1,3 % des déclarations d'écoutes. Cependant, 5 genres et sous-genres sont apparus à l'adolescence pour perdurer aujourd'hui à l'âge adulte des interrogés : le « Rap » et « l'Électro "simple" » qui représentent chacun 6,9 % des déclarations d'écoutes toutes périodes confondues, le « Reggae "simple" » qui représente 3,1 %, le « Métal » qui représente 1,3 % et la « Dub » qui représente 2,5 %.

Enfin, seulement 2 genres et sous-genres sont apparus à l'âge adulte, déclarés écoutés « aujourd'hui » (au moment de l'enquête), soit, « l'Alternatif » qui représente 1,3 % des réponses toutes périodes confondues et « les Bandes originales » qui ne représentent que 0,6 %.

Pour conclure cette deuxième partie d'analyse, pendant l'enfance, le degré d'autonomie et d'accès à une musique « à soi » est limité, car l'enfant n'est pas indépendant dans ses choix. Ainsi, les goûts des parents sont imposés aux enfants, qui les partagent indirectement.

Cependant, à l'adolescence, les artistes déclarés par les enquêtés se sont renouvelés, ils ne sont plus exactement les mêmes. Il y a un effet taxon : les enquêtés ont conservé une base de goûts pour les taxons (genres) avec leurs parents sans conserver les mêmes préférences d'artistes. De plus, ils ne se satisfont pas de cette base conservée, car ils diversifient leur écoute, ce qui leur a permis, à l'âge adolescent, de s'émanciper et d'affirmer des goûts pour d'autres musiques que celles du foyer familial pour les partager entre pairs.

Aujourd'hui, par les goûts déclarés à l'âge adulte des enquêtés, on peut affirmer de manière globale qu'aucun genre déclaré n'a disparu au cours de leur vie. Il n'y a eu que des ajouts de préférences de genres musicaux. L'héritage culturel se perpétue par le genre déclaré (le taxon) et non par les artistes. Les enquêtés continuent de s'émanciper de leurs écoutes enfantines et adolescentes en changeant les artistes qu'ils écoutent.

D'un point de vue professionnel, on sait que l'École transmet des normes et valeurs aux élèves, c'est la socialisation secondaire. Donc, l'École transmettrait une partie des goûts musicaux de ses enseignants aux élèves lors de l'éducation musicale. Les goûts des 16 futurs enseignants jouent une importance majeure dans leur projection d'enseignement.

II. 3. Comment se positionner par rapport à ses goûts musicaux et à ceux de ses élèves pour construire une séquence d'enseignement d'éducation musicale ? Prendre en compte les goûts musicaux de ses élèves : oui ou non ?

→ *Présentation des données*

6. Goûts des élèves - Savez-vous ce que vos élèves écoutent comme musique ?

Modalités	effectifs réels	%
oui	10	62,5
non	6	37,5
TOTAL	16	100

**Clef de lecture : 10 futurs professeurs des écoles sur 16, soit 62,5% déclarent savoir quelles musiques écoutent leurs élèves.*

7. Ce que les futurs professeurs pensent que leurs élèves écoutent (élèves rencontrés en stages)

« Musique française actuelle (les hit qui passeraient sur NRJ et autres radios) », « Rap, variété française », « Rap, variété française », « Très varié selon les élèves. De AC/DC à Aya Nakamura, Djadju ou musique bretonne », « Rnb et pop française, américain », « BigFlo et Oli », « Angèle, Aya Nakamura, Rappeurs français, Dadju », « Jul Angèle », « Soprano », « Rap français, M Pokora, Dadju »

8. Proximité goûts des élèves - Vous vous sentez... des goûts musicaux de vos élèves ?

Modalités	effectifs réels	%
proche	2	12,5
neutre	7	43,8
éloigné	7	43,8
TOTAL	16	100

**Clef de lecture : 2 interrogés sur 16, soit 12,5% se sentent proche des goûts musicaux de leurs élèves.*

9. Prise en compte goûts des élèves - Avez-vous ou envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement de la discipline ?

Modalités	effectifs réels	%
oui	14	87,5
non	2	12,5
TOTAL	16	100

**Clef de lecture : 14 interrogés sur 16, soit 87,5% envisagent de prendre en compte les goûts musicaux de leurs élèves pour construire leur enseignement de la discipline.*

10. La connaissance des goûts musicaux de ses élèves permet aux futurs professeurs de se positionner sur leur degré de proximité avec ceux-ci.

Savez-vous ce que vos élèves écoutent comme musique ?	Vous vous sentez... des goûts musicaux de vos élèves ?			Total général
	éloigné	neutre	proche	
non	3	3	-	6
oui	4	4	2	10
TOTAL	7	7	2	16

**Clef de lecture : Sur les 10 enquêtés déclarant connaître les goûts musicaux de leurs élèves, 2 s'en sentent « proches », 4 s'en sentent « éloignés » et les 4 autres ne se positionnent pas en se déclarant « neutres ».*

11. Le degré de proximité aux goûts musicaux de ses élèves a-t-il une influence sur le fait d'envisager de les prendre en compte dans la construction de son enseignement ?

Envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement ?	Vous vous sentez... des goûts musicaux de vos élèves ?			Total général
	éloigné	neutre	proche	
non	1	1	-	2
oui	6	6	2	14
TOTAL	7	7	2	16

**Clef de lecture : Sur les 2 enquêtés n'envisageant pas de prendre en compte les goûts musicaux de leurs élèves, 1 s'en sent éloigné et 1 autre ne se positionne pas en se déclarant « neutre ».*

→ **Analyse des données**

« Savez-vous ce que vos élèves écoutent comme musique ? » Voilà une question à laquelle les enquêtés ont dû répondre. Ce sont 62,5 % des futurs professeurs qui déclarent le savoir et 37,5 % qui ne le savent pas (cf. tableau 6). Par un recueil de données indirectes, des précisions apparaissent sur ce que des élèves de primaire écoutent : ce serait principalement de la « Variété française/francophone » ainsi que du « Rap » (cf. encadré 7). Pour nuancer, les déclarations faites par les futurs enseignants semblent davantage porter sur des goûts d'élève d'école élémentaire et non primaire dans son ensemble, il est difficile de penser que des élèves de maternelle écoutent du « Rap français » de manière autonome. La question du goût personnel identitaire des élèves-enfants de primaire peut se poser. Sont-ils affirmés à cet âge ? *Interroger directement les*

élèves sur leurs goûts aurait été idéal afin de répondre précisément à ce questionnaire, cependant le contexte sanitaire lié à la crise du Covid-19 de de l'année 2020 étant particulier, il n'a pas été possible de l'envisager.

Si l'on considère les supposés goûts des élèves déclarés indirectement par les futurs enseignants, on a déjà conclu qu'ils se portaient sur la « Variété française/francophone » et le « Rap » : deux genres musicaux, deux taxons, qu'affectionnent également ces futurs professeurs. Mais alors, pourquoi sont-ils 87,5 % à ne pas se sentir proches des goûts de leurs élèves s'ils partagent les mêmes taxons ? Cela est sûrement dû à l'effet artiste plus qu'à l'effet taxon. En effet, si l'on observe la liste d'artistes qu'affectionnent les élèves, seulement 3 artistes sont communs aux goûts des élèves et des futurs professeurs, l'artiste belge Angèle (« variété française/francophone ») et le duo français de rappers Big Flo et Oli (« Rap »).

On peut conclure que les futurs professeurs peuvent partager un goût pour le même genre musical (taxon) que leurs élèves, mais que ce sont les artistes qui y sont classés qui fait le goût. D'où le fait de déclarer se sentir éloigné des goûts de ses élèves bien que déclarant, aujourd'hui, en 2020 (cf. tableau 3) affectionner la « Variété française/francophone » (56,3 % des enquêtés) et le « Rap » (31,3 % des enquêtés). Le fait est que futurs enseignants et élèves ne partagent pas leurs goûts musicaux selon les artistes, mais selon les taxons. L'effet artiste prédomine sur l'étiquette en question de goûts.

Qu'en est-il du sentiment de proximité ou d'éloignement des futurs enseignants vis-à-vis des goûts de leurs élèves ? À la lecture du tableau 8, on constate un grand écart entre les deux futurs professeurs qui se sentent « proches » des goûts musicaux de leurs élèves et les sept autres qui s'en sentent « éloignés ». Le tri croisé des deux variables (cf. tableau 10) révèle que les deux enquêtés qui déclarent connaître les goûts musicaux de leurs élèves s'en sentent proches. Au contraire, quatre enquêtés déclarant connaître les goûts de leurs élèves s'en sentent éloignés. Pour aller plus loin, les deux enquêtés se sentant proches des univers de leurs élèves, écoutent aujourd'hui (au moment de l'enquête) de la « chanson ou variété française », de la « Chanson ou variété internationale », de la « Techno, musiques électroniques » et du « Rap ». Soit, des genres musicaux classés dans le « contemporain-populaire » selon Glevarec et Pinet ; des goûts de futurs enseignants qui correspondraient à ce que les élèves écoutent (selon les dires des interrogés).

Globalement, les futurs professeurs des écoles se sentent éloignés ou se positionnent comme neutre vis-à-vis des préférences musicales de leurs élèves (cf. tableau 8).

Il ressort de la lecture du tableau 9 que 87,5 % des interrogés envisagent de prendre en compte les goûts musicaux de leurs élèves pour construire des séquences d'enseignement de la discipline, contre seulement 12,5 % qui ne le souhaitent pas.

Les enquêtés justifient principalement leur volonté de prise en compte des goûts musicaux de leurs élèves par l'aspect motivant, pour faire entrer leurs élèves dans l'apprentissage en correspondant à leurs univers. Par exemple, à la question « Avez-vous ou envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement de la discipline ? Précisez pourquoi. » ils affirment : « Pour les motiver, les faire entrer plus facilement dans l'apprentissage. », « [...] implication », « Pour [...] donner envie », « Créer de l'intérêt pour les élèves », « Pour être au plus proche des attentes des élèves ». Mais, également pour approfondir les connaissances des élèves sur ce qu'ils pensent maîtriser, un répondant précisement « Motivation, intérêt, affiner l'écoute, analyser les paroles », un autre va plus loin dans la démarche en envisageant de choisir un genre, une musique ou un artiste connu des élèves, comme l'élément déclencheur de la séquence pour les amener, au fil des séances, vers quelque chose de nouveau : « Il serait intéressant d'étudier quelque chose qu'ils aiment pour aller progressivement vers des choses qu'ils ne connaissent pas. »

Pour résumer, deux grandes idées se dégagent de ces déclarations favorables à la prise en compte des goûts musicaux des élèves : pour les impliquer et leur donner envie d'apprendre, mais également pour approfondir leurs connaissances sur ce qu'ils pensent connaître.

Lorsqu'il leur est demandé de préciser « à quel moment dans la séquence » ils envisagent de considérer les goûts musicaux de leurs élèves, ils l'envisagent principalement pour entrer dans la discipline, en justifiant par « Au début de la séquence, voire aux échauffements. », « [...] lors d'une première séance de musique », « Pour étudier les différents genres musicaux, il pourrait être possible de commencer par des exemples de leurs styles et ensuite de comparer avec d'autres références qui s'éloignent plus de leur registre de manière à ce qu'ils soient sensibilisé•e•s aux informations musicales de leurs propres musiques. ». D'autres envisagent de s'appuyer sur les goûts musicaux de leurs élèves dans d'autres disciplines que l'éducation musicale, notamment « Lors de séances d'EPS » ou lors d'une « production écrite ». Et enfin, la troisième option serait d'associer les goûts musicaux des élèves au « projet de chorale [de l'école] », en précisant une « chorale sur la musique de Bigflo et Oli par exemple ».

Ici ce sont également trois idées qui ressortent des témoignages. Les futurs professeurs des écoles souhaitent prendre en compte les goûts de leurs élèves pour introduire la séquence (cela rejoint l'idée de motivation et d'implication), pour faire le lien entre les musiques et montrer les métissages existants, ou bien pour assurer un lien interdisciplinaire.

Brièvement, les 2 interrogés ne souhaitant pas prendre en compte les goûts musicaux de leurs élèves le justifient ainsi « Paroles non adaptées, apporter de la découverte (pas possible s'ils connaissent déjà) » et « Choses imposées par l'école ». Pour synthétiser, trois idées différentes ressortent de ces témoignages. La première est liée à la crainte d'une inadéquation des musiques écoutées par les élèves aux attentes du milieu scolaire. La deuxième est liée à l'idée que l'École doit apporter de la nouveauté sans prendre en considération les appétences existantes des élèves. Enfin, la troisième et dernière idée est liée à l'image d'un professeur non autonome dans ses choix d'enseignement, car l'éducation musicale serait imposée par l'école (ce qui peut être le cas lors de chorales, ou lorsque la discipline est partiellement enseignée par un intervenant extérieur).

Après avoir posé ces constats, il devient intéressant de croiser les réponses aux questions « Vous sentez-vous proche ou éloigné des goûts musicaux de vos élèves ? » avec « Envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement ? » (cf. tableau 11).

Globalement, 14 enquêtés sur 16 pensent considérer les goûts musicaux de leurs élèves pour construire une séquence. Les deux enquêtés se sentant proches des goûts de leurs élèves font partie des 14 favorables à la prise en compte des goûts musicaux de leurs élèves. Sans doute qu'il sera moins difficile pour ces futurs professeurs de se positionner ainsi, car ils partagent les mêmes univers musicaux avec leurs élèves, cela pourrait être une évidence d'enseignement.

À l'inverse, parmi les 7 interrogés à se sentir éloignés des goûts de leurs élèves, ils sont néanmoins 6 à déclarer vouloir les considérer dans la création de leurs séquences d'éducation musicale. Ici, pour ces futurs professeurs, le fait de ne pas partager les mêmes univers musicaux avec leurs élèves ne semble pas être un frein à intégrer les préférences de ces derniers dans leurs cours, notamment pour les motiver, les impliquer... dans la discipline.

La conclusion apparaît que les futurs professeurs des écoles envisagent de faire preuve d'altérité en prenant en compte les goûts musicaux de leurs élèves bien qu'ils s'en sentent éloignés. Sans doute que sans cette qualité il serait difficile d'exercer ce métier ; un professeur ne peut enseigner que ce qui est cohérent avec ses goûts.

III. Retour au cadre théorique — Adaptation du classement taxonomique au classement de Glevarec & Pinet — apparition de grandes conclusions

Cette partie vise à mettre en parallèle les résultats (tableaux) obtenus grâce au questionnaire distribué aux futurs PE, avec les trois catégories de genres de la « tablature des goûts musicaux » de Glevarec et Pinet pour permettre d'affirmer ou d'infirmer les deux hypothèses de départ.

III. 1. Parallèle entre classement taxonomique et classement de Glevarec & Pinet

Dans la partie qui s'attardait à présenter les résultats et à les analyser, des tableaux ont été réalisés pour répertorier tous les genres musicaux déclarés par les interrogés au cours de l'enquête, ceux-ci précisés en sous-genre si cela avait été mentionné.

Glevarec et Pinet affirment que désormais les jeunes générations sont exclusives, dont univoques, dans leur goût pour le « contemporain-populaire ». Annick Prieur et Mike Savage valident cette théorie en affirmant que « les jeunes générations s'attachent, pour leur part, de plus en plus exclusivement à la culture populaire — de sorte que, par l'effet du changement de génération, l'omnivorité perd du terrain au profit de la seule culture "basse". »²⁵ (Prieur, A., Savage, M., 2013)

²⁵ Prieur, A. & Savage, M. (2013). 15. Les formes émergentes de capital culturel. Dans : Philippe Coulangeon éd., *Trente ans après La Distinction, de Pierre Bourdieu* (pp. 227-240). Paris: La Découverte.

1. a. Création d'un nouveau classement des goûts des enquêtés selon le modèle de classement de « la tablature des goûts musicaux »

Afin d'adapter la nomenclature taxonomique des goûts musicaux, déclarés par les futurs PE interrogés, au classement de Glevarec et Pinet dégageant 3 grandes catégories de genres, nous allons nous intéresser seulement aux genres déclarés par les enquêtés et non au détail des sous-genres. Ainsi, il faut associer les genres « Rock », « Soul », « Hip-Hop », « Électro », « Alternatif », « Reggae », « Jazz », « Latino », « Musiques du monde/traditionnelles », « Variété française/francophone », « Variété internationale », « Bande originales » et « Divers/autres » aux catégories de genres « Contemporain-populaire », « Classique » et « Autres genres de musique et aucun genre en particulier ».

Ainsi, apparaît dans le tableau ci-dessous le croisement des deux regroupements de genres, celui taxonomique élaboré grâce à l'enquête sujette de ce mémoire, et celui des deux chercheurs Glevarec et Pinet. Le tableau prend appui sur celui des deux chercheurs, deux colonnes répertorient le tableau original (en bleu et jaune) et le tableau taxinomique (en rose).

3 catégories de genres							
CONTEMPORAIN-POPULAIRE			CLASSIQUE			AUTRES GENRES DE MUSIQUE ET AUCUN GENRE EN PARTICULIER	
Tableau original	Tableau taxonomique		Tableau original	Tableau taxonomique		Tableau taxinomique	
		Effectifs réels et %			Effectifs réels et %		Effectifs réels et %
Chanson ou variété française	Variété française/francophone	33 20,6 %	Jazz	Jazz	8 5 %	Soul	11 6,0%
Chanson ou variété internationale	Variété internationale	25 15,6 %	Musique classique-opéra			Alternatif	2 1,3%
Techno, musiques électroniques	Électro	13 8,1 %				Bande-originales	1 0,6%
Musiques du monde (reggae, salsa) ou régionale	Reggae Latino Musiques du monde/traditionnelles	5+5+7=17 10,6 %				Divers/autres	5 3,1%
Rap	Hip-Hop	14 8,8 %					
Rock	Rock	32 20 %					

À la lecture comparée de la fusion des deux types de classement, on constate en premier lieu que les enquêtés, futurs PE, n'ont jamais déclaré écouter du de la « musique classique-opéra », le genre de musique hiérarchisant l'espace social selon Bourdieu, au XX^e siècle. C'est un fait, l'écoute de la musique classique-opéra est définitivement abandonnée par les jeunes générations, son écoute ne fait plus partie du quotidien.

Ensuite, le deuxième principal constat est la préférence pour le genre « contemporain-populaire » des jeunes futurs PE, effectivement, ils ont déclaré tous les genres listés dans cette catégorie établie par Glevarec et Pinet. Cependant, à l'inverse de leur affirmation sur l'exclusivisme pour le genre « contemporain-populaire » des jeunes générations diplômées du supérieur, nos enquêtés sont loin d'être univores pour ce genre, car ils ont également déclaré écouter du « Jazz », catégorisé dans la « musique classique » et d'autres genres rangés dans la catégorie « autres genres de musiques et aucun genre en particulier ». Ce constat, à défaut de valider la thèse de Glevarec et Pinet, valide davantage la thèse de Peterson et Coulangeon sur « l'éclectisme culturel », dans la mesure où les répondants ont déclaré écouter des genres musicaux appartenant aux trois catégories.

Notons que, comme précisé plus haut dans la partie consacrée au statut du « Jazz », l'orientation prise par ce mémoire est de considérer ce genre comme un genre classique de par sa substitution au genre classique-opéra. Effectivement, le « Jazz » a pris le statut social jadis occupé par le « classique-opéra » comme l'étudiait notamment Bourdieu à son époque désormais révolue. Si le choix avait été fait de renoncer au classicisme du « Jazz » considérant que son histoire n'est pas finie, alors celui-ci aurait été classé dans la catégorie « contemporain-populaire » ou « autres genres de musiques » et la position des enquêtés aurait alors été moins éclectique et plus exclusive.

Pour conclure, les jeunes futurs professeurs des écoles ont des goûts musicaux éclectiques, bien que principalement orientés (pas totalement) pour le « contemporain-populaire » avec une absence d'écoute du genre « classique-opéra ».

III. 2. Que faire de cet éclectisme à l'heure d'enseigner ? S'émanciper de ses goûts musicaux pour enseigner une diversité culturelle musicale. Oui ou non ?

Tout d'abord, l'étude et l'analyse des goûts musicaux des futurs enseignants ont été essentielles pour savoir comment ceux-ci considèrent leurs goûts pour construire un enseignement en éducation musicale.

Les précédentes données et analyses de l'enquête révèlent que les futurs professeurs des écoles interrogés ont une pratique d'écoute musicale éclectique. En effet, ils déclarent écouter les trois grandes catégories établies par Glevarec et Pinet.

Au premier abord, on peut en conclure qu'ils n'ont pas besoin de s'émanciper de leurs goûts pour enseigner une diversité culturelle puisqu'ils ont déjà une pratique d'écoute diversifiée et éclectique.

Cependant, si l'on regarde les genres classés dans les trois grandes catégories déclarées écoutées, le « classique-opéra » n'est jamais déclaré écouté, pourtant, lorsque l'on consulte les listes de recommandations proposées par Canopé, Musique Prim'... une grande partie des œuvres et artistes relèvent de ce genre « classique-opéra ». Les futurs enseignants ne l'écoutant pas, ils vont bien devoir s'affranchir de leurs préférences pour l'enseigner ! Se pose désormais la question de comment l'enseigner ? Faut-il lui accorder la place qu'elle avait autrefois, celle de « culture légitime » que l'école semble lui garder ? Ou bien faut-il l'enseigner comme un fait passé, datable historiquement ? *Des questions auxquelles je vais essayer de répondre en me projetant professionnellement.*

Discussion

I. Premier fait discutabile : le statut du “Jazz”

Par la considération du “Jazz” comme un fait classique, car ayant pris le statut social de la musique “classique-opéra”, il est correct de constater un omnivorisme des futurs professeurs des écoles, car ils écoutent aussi bien de la musique “contemporaine-populaire”, de la musique “classique” avec le “Jazz” exclusivement, ainsi que d’“autres genres de musiques”. Mais, si l’on considère le “Jazz” comme une musique non classique, on n’aurait pas pu affirmer un omnivorisme des futurs enseignants dans la mesure où ils n’auraient pas déclaré écouter de la musique classique puisque le “Jazz” ne ferait plus partie de cette catégorie.

Pour conclure, on voit là que le statut considéré du “Jazz” influe sur l’analyse des résultats selon les cadres théoriques d’“omnivorisme” (Peterson et Coulangeon) ou d’“exclusivisme” (Glevarec et Pinet). Pour rappel, le parti pris de ce mémoire est de considérer le “Jazz” comme un fait classique qui a pris le statut social de la musique “classique-opéra” et ainsi, on constate un “omnivorisme” musical des futurs enseignants, pour l’année 2020, ce qui a abouti à une certaine analyse qui n’aurait pas été celle d’une personne considérant le “Jazz” comme n’appartenant pas à la catégorie des musiques “Classiques”.

II. Second fait discutabile : les critères de tri musicaux

Le tri de la musique est sensible et compliqué. En effet, le critère discriminant du tri des taxons musicaux est problématique. L’étiquette va-t-elle sur l’artiste ou sur l’œuvre ?

L’inscription dans le temps est importante en musique. Les taxons sont mobiles et changent, la musique est faite de métissage... Il arrive qu’une musique des années 1960 soit remastérisée dans les années 2020 mais au fond l’œuvre ne change pas. Il se peut également qu’un titre d’œuvre appartienne à un taxon en 1980 et soit remixé en 2010 par un autre artiste ce qui le fait changer de taxon... Ou bien encore, l’époque même peut changer la perception que l’on a d’un taxon, de ce que l’on y classe. Par exemple, déclarer aimer un artiste rangé dans la catégorie “Variété française/francophone” dans les années 1950 n’est pas la même chose que déclarer un artiste appartenant au même genre dans les années 2020 ! On retrouve ici l’effet artiste au détriment de l’effet taxon/genre.

Le classement taxinomique réalisé pour cette enquête est subjectif, les taxons choisis l'ont été pour correspondre aux déclarations faites par les enquêtés. Par exemple, est-ce que les enquêtés seraient d'accord pour classer les artistes qu'ils ont déclarés dans "Variété française/francophone" ou encore dans "Variété internationale ? La question reste ouverte et ne peut trouver de réponse, il faut garder à l'esprit que cela peut remettre en cause toute l'enquête jusque là développée.

III. Et dans 10 ans ?

Il serait intéressant de suivre ces mêmes enquêtés dans quelques années afin de constater si leurs projections se sont affirmées ou infirmées, si leurs goûts musicaux ont continué d'évoluer, s'ils continuent d'avoir un impact ou non sur leur enseignement.

Aussi, avec des moyens en temps plus importants, il serait intéressant d'interroger les goûts musicaux des élèves pour les mettre en parallèle de ceux des professeurs et d'en profiter pour les interroger sur leur perception de la prise en compte ou non de leurs goûts musicaux à eux : s'ils se sentent écoutés ou non, s'ils se sentent proches ou non de ce qu'il leur est proposé en éducation musicale comme œuvres/artistes de références...

Conclusion

Le sujet choisi concernant les goûts musicaux des enseignants et la problématique qui en a découlé : « Dans quelles mesures les goûts musicaux des futurs professeurs des écoles influent sur leurs perspectives d'enseignement de la discipline ? », au-delà de servir de support à une analyse sociologiquement orientée, cela m'a permis d'éclaircir mes questionnements quant à l'enseignement de l'éducation musicale où la notion de goût ne peut être occultée, comme pour toutes disciplines artistiques.

Tous les repères d'autrefois se sont dilués. L'opposition des genres « classiques » et « populaires » ne vaut plus aujourd'hui, car la musique « classique-opéra » n'est plus activement écoutée par les futurs professeurs des écoles ; ce n'est que le « Jazz » qui par son écoute actuelle s'est substitué à la musique « classique-opéra ». Ainsi, aujourd'hui, pour enseigner l'éducation musicale, nous ne sommes plus face aux mêmes dilemmes qu'autrefois, car la musique « classique-opéra » se range désormais du côté des faits historiques. Désormais il n'y a plus cette pression sociale à aimer le genre classique, comme avait pu l'analyser Bourdieu dans les années 1960-1970 en France en développant sa notion de « violence symbolique », puisque c'est du passé. Il faut ainsi refonder sa posture enseignante par rapport aux enseignements culturels que l'on donne. Pour répondre à la problématique, les goûts musicaux des enseignants influent sur leur perspective d'enseignement de la discipline, car ne plus éprouver d'appétence pour le genre « classique-opéra » les amènerait à le traiter sans plus d'importance que tout autre genre musical ou fait historique. Encore faut-il que ces futurs enseignants se détachent des listes de recommandation orientées vers ce genre désuet, absent des écoutes modernes.

De plus, les goûts musicaux des futurs enseignants, étant éclectiques, bien que majoritairement orientés vers le « contemporain-populaire », tendent en réalité à s'aligner aux goûts des élèves (en termes de genres et non d'artistes) malgré un sentiment d'éloignement de la part des futurs enseignants du premier degré. Les enseignants sont prêts à mettre de côté leurs préférences musicales pour prendre en compte celles des élèves pour construire leur enseignement. Ils sont prêts à faire preuve d'altérité, qualité essentielle à l'exercice des métiers de l'enseignement.

Bibliographie

- Azam, M., Grossetti, M., Laffont, L. & Tudoux, B. (2018). Choix musicaux, modes de découverte et contextes d'écoute. Une typologie des univers musicaux des 15-25 ans. *Sociologie*, vol. 9(4), 343-360. (p. 344)
- Bourdieu, P. (1979). *La Distinction*. Paris, France : Les Éditions de Minuit
- Coulangeon, P. (2003). La stratification sociale des goûts musicaux : Le modèle de la légitimité culturelle en question. *Revue française de sociologie*, vol. 44(1), 3-33
- Dorin, S. (2013). 6. Dissonance et consonance dans l'amour de la musique contemporaine. Les limites de l'omnivorisme musical dans l'auditoire de l'Ensemble intercontemporain. Dans : Philippe Coulangeon éd., Trente ans après La Distinction, de Pierre Bourdieu (pp. 99-112). Paris: La Découverte. (p. 99)
- Glevarec, H. & Pinet, M. (2009). La « tablature » des goûts musicaux : un modèle de structuration des préférences et des jugements. *Revue française de sociologie*, vol. 50(3), 599-640. (p. 623)
- Glevarec, H. et Pinet, M. (2013), Principes de structuration des pratiques culturelles : stratification et âge. *Revue européenne des sciences sociales*.
- Prieur, A. & Savage, M. (2013). 15. Les formes émergentes de capital culturel. Dans : Philippe Coulangeon éd., Trente ans après La Distinction, de Pierre Bourdieu (pp. 227-240). Paris: La Découverte.
- Rey, A. (2001). Goût. Dans *Le Grand Robert de la Langue française*.
- Valéry, P. (1932). *Choses tues*. Gallimard.
- Voisin, A. (2013). 7. Des jeunes « univores » ? Musique, ethnicité et (il)légitimité culturelle dans l'East-End londonien et en Seine-Saint-Denis. Dans : Philippe Coulangeon éd., Trente ans après La Distinction, de Pierre Bourdieu (pp. 113-126). Paris: La Découverte. (p. 114)

Sitographie

Casagrande, L. (s. d.). L'Art comme expérience, Dewey. *Les Philosophes*. <https://www.les-philosophes.fr/esthetique-et-philosophie-de-lart/art-comme-experience-dewey.html> [consulté le 01/06/2020 à 11h31]

Denis La Mache. (2019, septembre 26). *Pierre Bourdieu, habitus et champs sociaux* [Vidéo]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=CJ923rxCOBM> [consulté le 13/01/2020 à 21h27]

Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse (s. d.), Charte pour l'éducation artistique et culturelle. *Éduscol*. <https://eduscol.education.fr/education-musicale/sinformer/les-enseignements-et-leducation-artistique/charte-pour-leducation-artistique-et-culturelle.html> [consulté le 01/06/2020 à 17h04]

Morane (s. d.). La Notion de L'Art Selon Le Philosophe Aristote. *Superprof*. <https://www.superprof.fr/ressources/scolaire/philosophie/annales-bac-philo/terminale-s-philo1/l-art-poetique-dans-la-pensee-d-aristote.html> [consulté le 01/06/2020 à 11h25]

Richard S. (2018). *Interview de Bourdieu sur les jugements de goût - Sociologie* [Vidéo]. Youtube <https://www.youtube.com/watch?v=09Zl1hkarQk> [consulté le 13/01/2020 à 22h07]

Sydners, G. (2002). L'école, la joie et les chefs-d'œuvre. *Cahiers pédagogiques*, « Des grandes œuvres pour tous », 402, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-ecole-la-joie-et-les-chefs-d-oeuvre> [consulté le 15/01/2020 à 13h43]

Annexes

- Questionnaire diffusé en ligne aux enquêtés
- Tableaux univariés répertoriant toutes les données quantitatives récoltées par le questionnaire
- Charte pour l'EAC

→ Questionnaire diffusé en ligne aux enquêtés



Quel est votre genre ? *

- féminin
- masculin
- ne se prononce pas

Quel âge avez-vous ?

- 18-24 ans
- 25-34 ans
- 35-49 ans
- 50 ans et +

À quelle CSP appartient/appartenait votre mère ? (selon l'activité la plus longue de sa carrière) *

- 1. Agriculteurs exploitants
- 2. Artisans, commerçants, chefs d'entreprise
- 3. Cadres et professions intellectuelles supérieures
- 4. Professions intermédiaires
- 5. Employés
- 6. Ouvriers
- 7. Retraités
- 8. Autres personnes sans activité professionnelle
- NON CONCERNÉ (MÈRE ABSENTE)

À quelle CSP appartient/appartenait votre père ? (selon l'activité la plus longue de sa carrière) *

- 1. Agriculteurs exploitants
- 2. Artisans, commerçants, chefs d'entreprise
- 3. Cadres et professions intellectuelles supérieures
- 4. Professions intermédiaires
- 5. Employés
- 6. Ouvriers
- 7. Retraités
- 8. Autres personnes sans activité professionnelle
- NON CONCERNÉ (PÈRE ABSENT)

À l'INSPÉ, cette année, vous êtes :

- M2 Étudiant
- M2 Stagiaire

Dans quel(s) cycle(s) enseignez-vous ? *

- Cycle 1
- Cycle 2
- Cycle 3

Dans quelle(s) classe(s) enseignez-vous ? *

- TPS/PS
- MS
- GS
- CP
- CE1
- CE2
- CM1
- CM2

20%



À quel(s) moment(s) de la journée écoutez vous de la musique ? *

- au réveil
- en matinée
- le midi
- l'après-midi
- en soirée
- pour vous endormir

Où écoutez-vous de la musique ? *

- chez vous
- au travail
- dans les transports
- en soirée/lors d'une fête
- autre

Vous diriez que vous écoutez de la musique : *

- jamais
- rarement
- souvent
- tout le temps

De souvenir, qu'écoutaient vos parents ? (Artistes, genres, titres de chanson...) *

Qu'aimiez-vous écouter pendant votre adolescence ? (Artistes, genres, titres de chansons...) *

Qu'aimez-vous écouter aujourd'hui ? (Artistes, genres, titres de chansons...) *

Quels artistes/genres/titres musicaux... marquent votre vie ? (depuis votre plus jeune âge à aujourd'hui) *

Entre 0 et 10 ans, vous diriez que votre écoute de musique était : *

- une musique partagée à la maison
- une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)
- une musique partagée avec des amis

Entre 11 et 18 ans, vous diriez que votre écoute de musique était : *

- une musique partagée à la maison
- une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)
- une musique partagée avec des amis

De 19 ans à aujourd'hui, vous diriez que votre écoute de musique est : *

- une musique partagée avec vos parents
- une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)
- une musique partagée avec des amis

40%



Cette année, enseignez-vous/avez-vous enseigné la musique ? *

- oui
- non

Si non, pourquoi ?

- choix délibéré (crainte de cet enseignement)
- binôme qui me complète qui l'enseigne
- non proposé par mon MAT
- autre

Si oui, qu'enseignez vous ? (types d'activités, artistes et œuvres enseignés...)

Si oui, êtes-vous accompagné par un professionnel de la musique dans l'enseignement de la musique (sans chant) ? oui

non

Si oui, de quelle manière ce professionnel vous accompagne-t-il ?

- il me propose des œuvres à étudier
- il m'accompagne lors des échauffements
- il m'accompagne en jouant un/des instrument(s)
- il m'accompagne pour le chant
- autre

Auparavant, aviez-vous déjà enseigné la musique ? (stages ou autres expériences professionnelles) *

- oui
- non

Si oui, dans quel cadre ? (précisez)

Si oui, pour quel(s) cycle(s) ? (précisez)

- Cycle 1
- Cycle 2
- Cycle 3

Si vous avez déjà enseigné l'éducation musicale : de souvenir, quelle(s) musique(s) (sans chant) avez-vous enseignées/ étudiées avec vos élèves ? (Titres, compositeurs/interprètes, genres...)

Si vous avez déjà enseigné l'éducation musicale : de souvenir, quel(s) chant(s)/chanson(s) avez-vous enseignées/ étudiées avec vos élèves ? (Titres, compositeurs/interprètes, genres...)

Si vous avez déjà enseigné l'éducation musicale : avez-vous déjà enseigné une musique/chant qui ne vous plaisait pas, mais qui était imposé par le collectif/intervenant extérieur ?

- oui
- non

Si oui, imposé par qui/quoi ?

- équipe pédagogique (collègues)
- intervenant extérieur professionnel de la musique
- autre

Si oui, comment avez-vous vécu cette situation ?

- bien
- mal
- neutre

La musique fait-elle partie d'un point précis du/des projets d'école de votre/vos établissement(s) ? *

- oui
- non
- je ne sais pas

Si oui, précisez brièvement l'objectif/point ciblé :



Savez-vous ce que vos élèves écoutent comme musique ? *

- oui
- non

Si oui, quel(s) genre(s)/artiste(s)/titre(s)...

Vous vous sentez... des goûts musicaux de vos élèves. *

- proche
- neutre
- éloigné

Avez-vous ou envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement de la discipline ? * oui non

Si oui, pourquoi ? (précisez brièvement)

Si oui, à quel moment dans la séquence ? (précisez brièvement)

Si non, pourquoi ? (précisez brièvement)

80%



Vous souvenez vous encore d'œuvres apprises/écoutées à l'école ? *

- oui
- non

Si oui, précisez lesquelles :

Globalement, quel souvenir gardez-vous de l'enseignement musical à l'école ? *

- excellent
- bon
- mauvais
- pas d'avis

Cela a-t-il influencé vos goûts et/ou pratiques liées à la musique ? *

- oui
- non
- ne sais pas

Si oui, comment cela vous a-t-il influencé ?

- goût pour l'écoute de la musique
- goût pour la pratique du chant (seul ou en chorale)
- goût pour la pratique d'un instrument
- autre

Vous diriez que l'école a déclenché une... pour la musique. *

- affection
- aversion
- pas d'avis

Vous diriez que l'école a déclenché une... pour l'enseignement de la musique. *

- affection
- aversion
- pas d'avis

→ **Tableaux univariés répertoriant toutes les données quantitatives récoltées par le questionnaire**

Genre - Quel est votre genre ?

Modalités	effectif réel	%
féminin	13	81,3 %
masculin	3	18,8 %
total	16	100 %

Âge - Quel âge avez-vous ?

Modalités	effectif réel	%
18-24 ans	11	68,8 %
24-34 ans	4	31,3 %
total	16	100 %

CSP mère - À quelle CSP appartient/appartenait votre mère ? (selon son activité la plus longue)

Modalités	effectif réel	%
1. Agri/exploitants	1	6,3 %
2. Artisans/ commerçants/ chefs entreprise	1	6,3 %
3. CPIS	2	12,5 %
4. PI	3	18,8 %
5. Employés	8	50 %
6. Ouvriers	0	0 %
7. Retraités	0	0 %
8. Autre personne sans activité professionnelle	1	6,3 %
total	16	100 %

CSP père - À quelle CSP appartient/appartenait votre père ? (selon son activité la plus longue)

Modalités	effectif réel	%
1. Agri/exploitants	1	6,3
2. Artisans/ commerçants/ chefs entreprise	1	6,3
3. CPIS	5	31,3
4. PI	1	6,3
5. Employés	7	43,8
6. Ouvriers	0	0
7. Retraités	1	6,3
8. Autre personne sans activité professionnelle	0	0
total	16	100

Statut - À l'INSPÉ, cette année vous

Modalités	effectif réel	%
M2 Étudiant	12	75
M2 Stagiaire	4	25
total	16	100

Cycle - Dans quel(s) cycle(s) enseignez-

Modalités	effectif réel	%
Cycle 1	6	24
Cycle 2	11	44
Cycle 3	8	32
total		100

Cycle - Dans quelle(s) classe(s)

Modalités	effectif réel	%
TPS/PS	4	10,8
MS	4	10,8
GS	5	13,5
CP	5	13,5
CE1	4	10,8
CE2	6	16,2
CM1	4	10,8
CM2	5	13,5
total		100

Lieu - Où écoutez-vous de la musique ?

Modalités	effectif réel	%
chez vous	16	34,8
dans les transports	13	28,3
en soirée/ lors d'une fête	15	32,6
autre	2	4,3
total		100

Enfance - Entre 0 et 10 ans, vous diriez que votre écoute de musique était ?

Modalités	effectif réel	%
une musique partagée à la maison	12	63,2
une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)	1	5,3
une musique partagée avec des amis	6	31,6
total		100

Moment - À quel moment de la journée écoutez-vous de la musique ?

Modalités	effectif réel	%
au réveil	6	14
en matinée	10	23,3
le midi	2	4,7
l'après-midi	8	18,6
en soirée	16	37,2
pour vous endormir	1	2,3
total		100

Fréquence - Vous diriez que vous écoutez de la musique ?

Modalités	effectif réel	%
souvent	12	75
tout le temps	4	25
rarement	0	0
jamais	0	0
total	16	100

Adolescence - Entre 11 et 18 ans, vous diriez que votre écoute de musique était ?

Modalités	effectif réel	%
une musique partagée à la maison	6	21,4
une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)	11	39,3
une musique partagée avec des amis	11	39,3
total		100

Adulte - De 19 à aujourd'hui, vous diriez que votre écoute de musique était ?-1

Modalités	effectif réel	%
une musique partagée à la maison	9	30
une musique en rupture avec vos parents (une musique à vous)	12	40
une musique partagée avec des amis	9	30
total		100

Non/Pourquoi - Si non, pourquoi ?

Modalités	effectif réel	%
choix délibéré (crainte de cet enseignement)	1	9,1
binôme qui me complète qui l'enseigne	2	18,2
non proposé par mon MAT	7	63,6
autre	1	9,1
total		100

Enseignement - Cette année, enseignez-vous/avez-vous enseigné la musique ?

Modalités	effectif réel	%
oui	4	25
non	12	75
total	16	100

Oui/accompagnement - Si oui, êtes-vous accompagné par un professionnel de la musique dans l'enseignement de la musique (sans chant) ?

Modalités	effectif réel	%
oui	4	100
non	0	0
total		100

Passé enseignement - Auparavant, aviez-vous déjà enseigné la musique ? (stages ou autres expériences professionnelles)

Modalités	effectif réel	%
oui	1	6,3
non	15	93,8
total	16	100

Oui/Vécu chant imposé - Si oui, comment avez-vous vécu cette situation ?

Modalités	effectif réel	%
bien	2	50
mal	1	25
neutre	1	25
total		100

Goûts des élèves - Savez-vous ce que vos élèves écoutent comme musique ?

Modalités	effectif réel	%
oui	10	62,5
non	6	37,5
total		100

Souvenir œuvres - Vous souvenez-vous encore d'œuvres apprises/écoutées à l'école ?

Modalités	effectif réel	%
oui	14	87,5
non	2	12,5
total	16	100

Chant imposé - Si vous avez déjà enseigné l'éducation musicale : avez-vous déjà enseigné une musique/chant qui ne vous plaisait pas, mais qui était imposé par le collectif/intervenant extérieur ?

Modalités	effectif réel	%
oui	4	66,7
non	2	33,3
total		100

Projet école - La musique fait-elle partie d'un point précis du/des projets d'école de votre/vos établissement(s) ?

Modalités	effectif réel	%
oui	3	18,8
non	7	43,8
je ne sais pas	6	37,5
total	16	100

Proximité goûts élèves - Vous vous sentez... des goûts musicaux de vos élèves ?

Modalités	effectif réel	%
proche	2	12,5
neutre	7	43,8
éloigné	7	43,8
total	16	100

Souvenirs discipline - Globalement, quel souvenir gardez-vous de l'enseignement

Modalités	effectif réel	%
excellent	3	18,8
bon	6	37,5
mauvais	5	31,3
pas d'avis	2	12,5
total	16	100

Prise en compte goûts élèves - Avez-vous ou envisagez-vous de prendre en compte les goûts musicaux de vos élèves pour construire votre enseignement de la discipline ?

Modalités	effectif réel	%
oui	14	87,5
non	2	12,5
total	16	100

Souvenir œuvres - Vous souvenez-vous encore d'œuvres apprises/écoutées à l'école ?-1

Modalités	effectif réel	%
oui	14	87,5
non	2	12,5
total	16	100

Souvenirs discipline - Globalement, quel souvenir gardez-vous de l'enseignement

Modalités	effectif réel	%
excellent	3	18,8
bon	6	37,5
mauvais	5	31,3
pas d'avis	2	12,5
total	16	100

Affection/aversion enseignement musique - Vous diriez que l'école a déclenché une... pour l'enseignement de la musique.

Modalités	effectif réel	%
affection	3	18,8
aversion	2	12,5
pas d'avis	11	68,8
total	16	100

À L'INITIATIVE DU HAUT CONSEIL DE L'ÉDUCATION ARTISTIQUE ET CULTURELLE



CHARTRE POUR l'éducation artistique et culturelle

1

L'éducation artistique et culturelle **doit être accessible à tous**, et en particulier aux jeunes au sein des établissements d'enseignement, de la maternelle à l'université.

2

L'éducation artistique et culturelle associe **la fréquentation des œuvres, la rencontre avec les artistes, la pratique artistique et l'acquisition de connaissances.**

3

L'éducation artistique et culturelle vise l'acquisition d'une culture partagée, riche et diversifiée dans ses formes patrimoniales et contemporaines, populaires et savantes, et dans ses dimensions nationales et internationales. C'est une **éducation à l'art.**

4

L'éducation artistique et culturelle contribue à la formation et à l'émancipation de la personne et du citoyen, à travers le développement de sa sensibilité, de sa créativité et de son esprit critique. C'est aussi une **éducation par l'art.**

5

L'éducation artistique et culturelle prend en compte **tous les temps de vie des jeunes**, dans le cadre d'un parcours cohérent impliquant leur **environnement familial et amical.**

6

L'éducation artistique et culturelle permet aux jeunes de **donner du sens à leurs expériences et de mieux appréhender le monde contemporain.**

7

L'égal accès de tous les jeunes à l'éducation artistique et culturelle repose sur **l'engagement mutuel entre différents partenaires** : communauté éducative et monde culturel, secteur associatif et société civile, État et collectivités territoriales.

8

L'éducation artistique et culturelle relève d'une **dynamique de projets associant ces partenaires** (conception, évaluation, mise en œuvre).

9

L'éducation artistique et culturelle nécessite une **formation des différents acteurs** favorisant leur connaissance mutuelle, l'acquisition et le partage de références communes.

10

Le développement de l'éducation artistique et culturelle doit faire l'objet de **travaux de recherche et d'évaluation** permettant de cerner l'impact des actions, d'en améliorer la qualité et d'encourager les démarches innovantes.

