



HAL
open science

Le professeur documentaliste, un médiateur culturel qui accompagne le développement des pratiques et des médiations musicales en milieu scolaire

Pierre Carvalho

► To cite this version:

Pierre Carvalho. Le professeur documentaliste, un médiateur culturel qui accompagne le développement des pratiques et des médiations musicales en milieu scolaire. Education. 2020. dumas-02936561

HAL Id: dumas-02936561

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02936561>

Submitted on 11 Sep 2020

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

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

Le professeur documentaliste, un médiateur culturel qui accompagne le développement des pratiques et des médiations musicales en milieu scolaire.

« Le terme namibien *Ngoma* indique...que l'acte artistique a une portée
ou une fonction plus large que l'art lui-même...que l'art est part
intégrante de la société »

A.Bamford

Mémoire présenté par Pierre CARVALHO.

Encadré par Sylvie DECROIX.

Dans le cadre du Master 2 MEEF, mention 2nd degré, parcours documentation.

Inspé de l'Académie de Paris,
année universitaire 2019/2020.

Mots clés : Documentation, ressources musicales, médiation culturelle, démocratie
culturelle, éducation musicale, EAC, EMI.

Résumé :

Le professeur documentaliste étant issu de la tradition documentaire il est par nature un médiateur culturel. En tant que tel et en résonance avec les pratiques professionnelles de la lecture publique et plus spécifiquement de l'information musicale, il peut s'interroger sur les moyens d'accompagner l'éducation et la pratique musicale en milieu scolaire ; s'inscrivant ainsi plus largement dans les politiques de l'éducation artistique et culturelle. La musique peut participer de façon transversale aux apprentissages, contribuant à l'enrichissement et l'épanouissement de chacun, comme à la réussite de tous.

Sommaire

Introduction	4
1 La médiation culturelle, un point d’ancrage polymorphe :.....	7
1.1 Equilibres et paradoxes de la médiation :	7
1.2 Des médiations entre démocratisation et démocratie culturelle :	9
1.3 Le professeur documentaliste, médiateur culturel en milieu scolaire :.....	12
2 Développer des médiations musicales à l’Ecole :.....	15
2.1 L’éducation artistique et culturelle, un élan vers l’interdisciplinarité et l’innovation :.....	16
2.2 Education musicale, renforcer les partenariats pour un meilleur accès aux œuvres :.....	17
2.3 Soutenir la pratique musicale en milieu scolaire :	20
2.4 Un projet interdisciplinaire autour de la découverte des instruments à vents :.....	25
3 La musique, un possible moteur pour les apprentissages	28
3.1 La musique au cœur du cerveau et des apprentissages :.....	28
3.2 L’écoute musicale, une éducation par l’émotion :	30
3.3 La pratique musicale, pour renforcer les compétences langagières et motrices :.....	32
3.4 Permettre d’explorer le paradigme musical en pédagogie :	34
Conclusion : Vers une « politique musicale »	36
Bibliographie.....	38
Annexe	41
Annexe 1	41
Annexe 2	63
Annexe 3	64

Introduction

La documentation en tant que concept, puis discipline, s'est construite autour de l'idée que les documents et par extension la connaissance, doit être accessible à tous. Dans cette quête de massification et de démocratisation culturelle elle n'a ainsi cessé de multiplier les recherches, les innovations, les expérimentations. Elle s'est ainsi constituée en associations, a développé des organes académiques et scientifiques, cherchant à rendre son action toujours plus légitime, en concordance avec les attentes et les besoins de la société, comme des individus.

Faisant de l'usager un élément central des dispositifs de conservations, elle écarte sans la minorer la dimension purement patrimoniale de la Bibliothèque, pour insister sur les aspects de diffusion et de médiation de l'information. C'est là la spécificité du service de documentation : penser la mise à disposition des ressources, former les usagers à la recherche, penser les temps et les espaces pour inciter ou faciliter les rencontres avec les documents, les savoirs, la culture, les arts.

Plaçant l'instruction et l'éducation au cœur de ses principes, c'est donc naturellement que la profession de professeur documentaliste s'est instituée, reconnaissant la place des professionnels de la documentation dans le milieu scolaire. Dans le cadre de ses missions il participe en tant qu'enseignant à l'éducation aux médias et à l'information, est responsable de l'acquisition, de l'organisation ainsi que de la mise à disposition des ressources documentaires, et est un acteur majeur de l'ouverture de l'établissement sur son environnement professionnel, éducatif comme culturel. Il a par ailleurs la responsabilité de piloter la politique de lecture de l'établissement, attestant de la relation étroite qu'entretient la profession avec la littérature et plus largement l'écrit.

Cependant en résonance avec les évolutions des bibliothèques, vers les médiathèques d'abord puis vers des modèles de plus en plus multimodaux, s'apparentant au *Learning center* et autres *tiers lieu*, on peut se demander dans quelle mesure est influencé le milieu spécifique de la documentation scolaire. Du côté de la lecture publique on constate des mutations, avec une diversification des métiers de la médiation documentaire (depuis l'arrivée des supports audiovisuels, puis des dispositifs et documents numériques). Le changement de paradigme opéré par la révolution numérique bouleverse les habitudes des usagers, avec elles celles des professionnels de la documentation et la seule rencontre avec les documents ou les œuvres (littéraires, cinématographiques, musicales, picturales ; jeux, jeux-vidéo) ne suffit plus. Au fur et à mesure, de façon cumulative et à la manière de strates successives, les institutions

documentaires sont donc passés de politiques « orientées systèmes » centrées sur les outils, à des stratégies d'accès basés sur la formation ou les services rendus à l'utilisateur, pour enfin rendre ce dernier véritablement acteur des dispositifs de médiation, diversifiant les propositions à travers l'appropriation.

On voit ainsi se multiplier des dispositifs qui cherchent à rendre les usagers actifs, et des formes de médiations à la fois « traditionnelles » (résurgences des prémices de la documentation, de la culture publique et de l'éducation populaire) et innovantes apparaissent. Reposant sur les collections, elles accompagnent les fonds au moyen d'expositions, de conférences, de concerts, mais aussi de formes « actives » de médiations, avec des ateliers, des espaces d'échanges, de travail, de jeux, de fabrication, de réparation, de création etc.

Le sujet est particulièrement prégnant en ce qui concerne le secteur de l'information et de la documentation musicale, qui depuis la « crise du CD » engendrée par le développement du Web, cherche à renouveler ses pratiques. Aux côtés de la valorisation des scènes musicales locales (patrimonialisation, home studio, ateliers streaming, portails mutualisés regroupant les artistes du territoire) en réponse à la généralisation des plateformes de streaming, l'on voit se multiplier les initiatives consistant à mettre en valeur la création et la pratique musicale, avec la mise à disposition de studios de répétition, d'enregistrement, le libre accès à des instruments disponibles *in situ*, ou bien encore qui sont prêtés aux usagers pour plusieurs semaines et accompagnés de supports pédagogiques.

Il semble donc pertinent d'interroger cette dynamique, sous l'angle global de l'évolution des politiques culturelles, des formes de médiations associées, ou bien encore de l'éducation artistique et culturelle (EAC) et de son intégration au milieu spécifique qu'est l'environnement scolaire. On se demandera donc : comment et dans quelle mesure le professeur documentaliste peut-il développer une médiation culturelle tournée vers la musique, et en faire un levier pour la diversification et le développement des médiations culturelles dans l'École ?

On interroge ici l'évolution du métier et l'identité du professeur documentaliste dans ses rapports avec la figure du médiateur culturel, ce qui nous permet de formuler les hypothèses suivantes : tout d'abord en tant que tel le professeur documentaliste peut être un acteur majeur de l'EAC et en particulier de l'éducation musicale ; ensuite la musique, en tant que ressource

pour la communauté, peut contribuer au renforcement du CDI dans sa fonction d'« environnement capacitant»¹.

Au delà de son habituel intitulé « activité de loisir », retenue par les études concernant les pratiques culturelles, les synergies offertes par la musique sont nombreuses. On observera donc les applications éducatives et pédagogiques, compétences mobilisables et transférables, les dispositifs possibles ou envisageables ; ainsi que les partenariats, cadres, temps ou encore espaces associés.

Il s'agira donc de faire le point sur une profession marquée par le métissage entre professionnels de l'information, professionnels de la culture et professionnels de l'enseignement. On commencera par envisager le professeur documentaliste avant tout comme un acteur culturel, en s'intéressant à la notion de médiation culturelle. On poursuivra en observant les possibilités en terme de médiation musicales à mettre en œuvre au CDI en se penchant sur les composantes de l'EAC ou bien encore sur les analyses des professionnels de l'information musicale. Enfin, sans tomber dans une approche utilitariste mais dans l'optique de mettre en valeur ses potentialités globales, nous présenterons les bénéfices apportés par la musique sur le plan thérapeutique et pédagogique, individuel comme collectif, au regard des travaux menés par des chercheurs avant tout musiciens.

¹ LAVAL, Corinne. L'environnement capacitant : une dynamique circulaire. In : *Remixons doc* [en ligne]. Disponible à l'adresse: <https://remixonsdoc.wordpress.com/reinventer-les-espaces/>

1 La médiation culturelle, un point d'ancrage polymorphe :

Le moins que l'on puisse dire à propos de la notion, est qu'elle reste tout à fait instable et fondamentalement polysémique. Ainsi, la plupart des auteurs qui s'attachent à la définir ou la commenter, prennent garde à prévenir leurs lecteurs quand à la relativité du concept. Cependant on peut la voir comme un but à atteindre, un « idéal »², une « sorte de Graal conceptuel »³ plutôt que comme un principe intangible. Il y a en effet nécessité à « inventer des formes toujours plus agiles de médiations »⁴ car « toute action de médiation s'inscrit dans un contexte qui n'est jamais stabilisé mais évolue en fonction d'intérêts sociaux ».⁵

Il ne s'agira donc pas ici d'être exhaustif quand au développement idéologique, philosophique, historique ou encore institutionnel de la notion, puisque si elle fait consensus quand à sa fonction anthropologique ou sa nécessité (sur le plan social comme culturel), elle ne peut intrinsèquement pas faire l'objet d'une définition univoque. On tentera donc de questionner des éléments pouvant faire écho à la position spécifique du professeur documentaliste, qui étant à la fois enseignant et professionnel de l'information, est un « passeur » pas comme les autres.

1.1 Equilibres et paradoxes de la médiation :

Sur un plan étymologique la notion se réfère à deux acceptions qui peuvent paraître antagonistes. Elle est à la fois celle qui rassemble et celle qui sépare. En effet, la médiation provient du mot « *medius* » être au milieu mais aussi de « *mediare* » qui fait référence à la séparation⁶.

Cette ambivalence pourrait être illustrée dans le cadre de la documentation, qui lorsqu'elle fait le lien entre des individus et des documents, opère nécessairement dans le même temps une séparation. Elle s'incarne d'une part par les choix qui orientent le fonds (sélection d'une

² BORDEAUX Marie-Christine . La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel. Dans : *Expériences critiques de la médiation culturelle* [en ligne] 2017. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02021544/document>

³ SAEZ Jean-Pierre. Les paradoxes de la médiation culturelle. *L'Observatoire* [en ligne]. [en ligne] 2018, N° 5. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2018-1-page-1.htm>

⁴ *ibid.*

⁵ DUFRENE Bernadette, GELLEREAU Michèle. La médiation culturelle : enjeux professionnels et politiques. In : LIQUETE Vincent (dir.), *Médiations*. Hermès. 2010. p.72.

⁶ LIQUETE, Vincent. Formes et enjeux de la médiation. Dans : *Médiations*. Les essentiels d'Hermès, CNRS éditions, 2010.

œuvre plutôt qu'une autre ; choix d'en écarter d'autres en désherbant ; analyse documentaire ; place dans l'espace documentaire), et d'autre part par la rencontre avec la nouveauté, la découverte ; une forme de rupture pour les usagers avec des habitudes, des représentations ou encore des manières de faire.

Illustrant aussi cette racine étymologique, la médiation fait l'objet de réticences de part une fonction d'orientation qui peut parfois être perçue comme étant trop appuyée, en direction du spectateur comme de l'utilisateur des bibliothèques. La vision Malrucienne de la politique culturelle se méfie de l'entremise d'un tiers entre l'œuvre et le public (priorité est donnée à la rencontre, au choc esthétique), et de la même manière l'histoire de la documentation et des outils de médiations montre que la démocratisation de ces derniers fut accusée de corrompre un travail intellectuel authentique et « artisanal »⁷, fondé sur l'expertise, la persévérance et la mémoire. La médiation, en même temps qu'elle met en relation, est parfois suspectée d'imposer un point de vue, de restreindre le choix, de minorer, de remettre en cause voire de contraindre les aptitudes des individus.

Ce sont encore les mêmes ambiguïtés sémantiques qui se sont exprimées lors des processus d'institutionnalisation de la figure du médiateur. Ce dernier étant historiquement rattaché aux mouvements d'éducation populaire postrévolutionnaire, son « appropriation » par la puissance publique a régulièrement suscité la critique et la méfiance. Cependant, selon Marie-Christine Bordeaux, Elisabeth Caillet a permis d'éclaircir la notion en définissant la médiation comme étant « une reformulation actualisée de l'éducation populaire, qui s'exerce désormais dans les services publics des structures culturelles, et désigne ainsi un nouveau métier culturel »⁸.

La médiation de part son caractère ambivalent, pour ne pas dire nébuleux, doit faire l'objet d'attentions et d'équilibrages constants pour ne pas susciter les craintes de « faire barrage », en même temps qu'elle met en relation. Elle s'exerce donc en « tenant compte de la culture de l'autre au sens le plus large, des ses habitudes culturelles, en les reconnaissant avant même de prétendre lui amener une culture qui aurait plus de légitimité qu'une autre. Toute médiation doit contribuer à ce que le spectateur puisse rattacher toute proposition artistique à un monde qui est signifiant pour lui » selon une « éthique de partage et d'éveil »⁹.

⁷FAYET-SCRIBE Sylvie. *Histoire de la documentation en France*. Paris : CNRS édition, 2001. p.212.

⁸BORDEAUX Marie-Christine. La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel. In: *Expériences critiques de la médiation culturelle* [en ligne], 2017. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02021544/document>

⁹SAADA, Serge. *Et si on partageait la culture ?* éd. de l'attribut. 2011. p 83.

1.2 Des médiations entre démocratisation et démocratie culturelle :

La dimension nécessairement mouvante de la médiation fait référence à la notion d'hétérogénéité des publics, en termes d'inégalités d'accès à la « Culture universelle », mais aussi et surtout de variétés des représentations, des habitus, des cultures.

Il y a d'ailleurs dans cette approche de la médiation qui se préoccupe de cerner et de s'adresser à une « polyphonie de registres culturels » (Gohier, 2002), un parallèle certain à faire avec les sciences de l'éducation et la nécessité de proposer des approches différenciées aux élèves, ou de développer des modèles et reflexes transdisciplinaires.

En effet, du côté des observateurs du secteur culturel comme Xavier Greffe et Sylvie Pflieger l'on interroge par exemple l'intégration de l'art aux contenus disciplinaires : « tout le monde s'obnubile sur la possibilité d'arracher quelques heures sur des programmes déjà bien chargés, mais rare sont ceux qui proposent de trouver la solution dans une meilleur insertion des arts dans l'ensemble des disciplines »¹⁰ ; et l'on rappelle que les œuvres sont par essence source de diversité et peuvent contribuer de façon certaine aux apprentissages : « les arts offrent aussi de nouveaux schémas, de nouvelles expériences ou de nouveaux faits, réalisant des démonstrations qui s'inscrivent dans la droite ligne de Jean Piaget »¹¹.

Du côté des sciences de l'éducation, comme le souligne Maurice Tardif (professeur en science de l'éducation, Université de Montréal) on rapproche la médiation culturelle d'une vision plurielle englobant « différentes conceptions sur la culture, de l'acception perfective de l'esprit cultivé à l'acception philosophique portant sur le positionnement de l'être humain par rapport à la nature, sans oublier les acceptions anthropologique (qui renvoient au mode de vie spécifique d'une communauté), patrimoniale (l'héritage culturel d'une communauté) et universellement humaine (l'héritage culturel qui transcende les valeurs ethniques). »¹². L'observation de la médiation spécifique au champ de l'enseignement, montre qu'« on assiste à une confrontation entre la conception républicaine, centrée sur l'instruction de la personne par la transmission d'un héritage culturel universel, et la conception démocrate, qui privilégie une éducation plus contextualisée. »¹³.

Cette confrontation s'illustre aussi dans les évolutions des politiques culturelles en France, selon deux approches en tension voire en opposition, avec d'une part ce que l'on nomme la

¹⁰ GREFFE, Xavier, PFIELGER, Sylvie. *La politique culturelle en France*. la documentation française. 2009. p.137.

¹¹ ibid. p.245

¹² TARDIF Maurice, et DONATILLE Mujawamariya. Introduction : dimensions et enjeux culturels de l'enseignement en milieu scolaire. *Revue des sciences de l'éducation* [en ligne], vol. 28, n° 1, 2002, pp. 3-20. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.7202/007146ar>

¹³ ibid.

démocratisation culturelle et d'autre part le principe de démocratie culturelle. Pendant longtemps le premier résumait le principe selon lequel l'on souhaitait donner accès au plus grand nombre à la culture. Cependant, depuis les années 70, une seconde acception a émergé, réhabilitant une approche plus horizontale de la culture comme de la médiation et introduisant la notion de « démocratie culturelle ».

Le modèle de démocratisation culturelle qui accompagne la création du ministère de la Culture d'André Malraux s'attache à « rendre accessible les œuvres capitales de l'humanité » (décret du 24 juillet 1959) au plus large public, mais il est basé sur un axe descendant de rayonnement culturel. L'accès et la rencontre facilitée avec l'Art (encouragé par la gratuité des équipements par exemple), est censée permettre un dépassement des déterminismes sociaux par la révélation esthétique (vocations des Maisons de la culture ; qui s'éloignent d'une dimension éducative portée jusqu' en 1958 par le ministère de l'Instruction publique et des Beaux arts, puis de l'Education nationale ; mais aussi par les associations et mouvements d'éducation populaire). Ce choix d'un « choc électif » partant du haut vers le bas, issu de motivations purement artistiques et de la consultation première des professionnels, fait peser le risque d'adopter une vision restreinte et normative de la culture, conduisant à rendre artificielle la dimension universelle des œuvres.

C'est sans doute pourquoi à la suite de Malraux, le ministère de Jacques Duhamel promeut un « développement culturel » soutenu par « des projets ayant pour objectif l'émancipation et l'épanouissement des personnes, en s'appuyant sur des dynamiques locales »¹⁴, et privilégie les relais culturels (communes, collectivités, et départements, associations culturelles et d'éducation populaire) ainsi que la polyvalences de petites structures plutôt que de grands équipements. Ce changement de cap marque la prise en compte de la pluralité culturelle, et met en avant les dimensions participatives, citoyennes et polyphoniques de la culture (comme ensemble des productions matérielles et symboliques) et *in fine* de l'expression artistique.

Cette distinction entre démocratisation et démocratie culturelle est par ailleurs exprimée par Serge Chaumier et François Mairesse qui distinguent « médiation esthétique » (qui serait du côté de la démocratisation) et « médiation culturelle » (plutôt du côté de la démocratie). Selon eux la médiation culturelle implique une dimension éducative privilégiant la relation, visant l'appropriation, et consistant davantage à expliciter qu'à expliquer¹⁵. Ce serait justement de

¹⁴BORDEAUX Marie-Christine . La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel. Dans : *Expériences critiques de la médiation culturelle* [en ligne], 2017. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02021544/document>

¹⁵CHAUMIER, Serge, MAIRESSE François. *La médiation culturelle*, Armand Collin, 2013, p.32.

l'explication et de sa dimension intellectuelle (parfois attribuée à la médiation), dont a cherché à se prémunir une vision de la culture dite Malrucienne, cherchant à faire aimer l'art en privilégiant les sensations et les sentiments à la réflexion.

« Certes une œuvre peut s'imposer avec force et frapper l'individu comme l'éclair. Il est pourtant probable que ce surgissement soudain soit le travail d'un long travail de sensibilisation inconsciente qui a permis de voir un jour ce que l'on aurait pas vu sans cela. La sociologie de la culture montre combien les environnements, les rencontres, les socialisations invisibles, sont déterminantes dans le parcours des individus. que ce soit pour l'artiste ou pour l'esthète pour l'amateur comme pour celui qui devient un pratiquant culturel, des conditions sous jacentes expliquent le choc esthétique, les révélations, les conversions subites [Bourdieu]. Le fameux « je me suis fait tout seul », « j'ai toujours été de telle ou telle passion », que l'artiste se plaît régulièrement à asséner relève le plus souvent de la mythologie. »¹⁶

Si l'on distingue les deux approches entre médiation esthétique et culturelle elles ne sont pas pour autant inconciliables. Bien au contraire comme le rappelle Serge Saada, elle doivent rester constamment à l'esprit du médiateur comme étant des potentialités :

« Il garde à l'esprit que les publics auxquels on s'adresse ne sont jamais vide de culture, qu'une rencontre peut se faire dans l'émotion d'un instant.

Il s'agit d'accepter la contradiction, de sortir des normes, des modes, des rails du savoir, du corporatisme, des totem de la culture sans pour autant enlever à l'art sa transcendance et sa force de sublimation du réel. Il s'agit plus de désacraliser sa relation à l'art que l'art lui-même. C'est ainsi que l'on peut créer les conditions d'une appropriation.»¹⁷

¹⁶ibid. p.33.

¹⁷SAADA, Serge. Et si on partageait la culture ? éd. de l'attribut. 2011.p.86

1.3 Le professeur documentaliste, médiateur culturel en milieu scolaire :

De manière transversale la médiation représente le lien entre un énonciateur (artiste) et un récepteur (public) par l'intermédiaire d'une personne (médiation direct) ou « d'un ensemble de techniques outils, de messages ou d'interfaces accompagnant le récepteur »¹⁸ (médiation indirect). Le médiateur est quand à lui un « ange discret » (Chaumier, 2002, p.64) ou comme le propose Vincent Liquète un « “organisateur latent“, de la communication, [sa mission] consistant à faire des choix, à mener des arbitrages, à mobiliser un ensemble de ressources, à élaborer des stratégies d'actions en fonction de la réception supposée des destinataires de la médiation. Dès lors, tout médiateur doit être en mesure d'identifier et de recueillir sous diverses données des éléments lui permettant d'élaborer un scénario d'actions »¹⁹.

En ce sens comme le souligne Serge Saada « la vision la plus réductrice du médiateur est celle de l'intermédiaire entre les œuvres et le public »²⁰ dans une société où « la revendication de la médiation culturelle comme compétence à part entière fait toujours l'objet de méconnaissance, d'incompréhension et de critique »²¹ ; « alors qu'une profession s'installe dans le paysage culturel, sa reconnaissance, elle, se heurte à des difficultés tant symboliques que statutaires ou managériales. »²²

A observer les discours entourant la médiation, on distingue clairement des récurrences quand aux polysémies et au « brouillage-identitaire »²³ constaté au sujet du professeur documentaliste. Les débats constants des professionnels ou chercheurs sur la place et la reconnaissance du métier, font émerger des ponts entre identité des médiateurs culturels et identité des professeurs documentalistes (et plus en amont celle des documentalistes comme on l'a évoqué). Et puisque le professeur documentaliste est un enseignant, on peut observer le rapprochement entre la figure comme la posture du médiateur culturel, avec le contexte scolaire. L'on voit alors que mettre au jour ces compétences pourrait devenir un levier d'accompagnement vers plus de transversalité entre les enseignements, et d'appropriation des apprentissages par les élèves. En effet, si l'Ecole tend à la démocratisation du savoir, on peut

¹⁸LIQUETE Vincent. Formes et enjeux de la médiation. Dans : *Médiations*. Les essentiels d'Hermès, CNRS éditions, 2010.

¹⁹ibid.

²⁰SAADA, Serge. Et si on partageait la culture ? éd. de l'attribut. 2011. p. 85

²¹ibid. p 83

²²SAEZ Jean-Pierre. Les paradoxes de la médiation culturelle. *L'Observatoire* [en ligne], 2018, N° 5. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2018-1-page-1.htm>

²³HEDJERASSI, Nassira, BAZIN, Jean-Michel. Professeur-e-s documentalistes : une identité professionnelle toujours problématique ? *Recherche & formation* [en ligne], n° 74, décembre 2013, pp.71-86. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2135>

se demander dans quelle mesure elle parvient à proposer un modèle s'apparentant à la démocratie culturelle.

D'après Maurice Tardif, l'enseignement est d'abord une médiation du passé, issu d'un héritage, d'un patrimoine, dont les matières scolaires formalisent le contenu. Ces dernières sont le fruit d'une sélection parmi le savoir hérité, une sélection et une production culturelle propre à l'École, indépendante et autonome, car régie par des enjeux spécifiques. C'est ensuite une médiation du présent lorsqu'il s'agit d'une éducation à la citoyenneté prenant en compte la/les cultures contemporaines : « face aux élèves, l'enseignant joue un rôle de médiateur culturel, car il lui revient concrètement de définir, à travers ses stratégies pédagogiques et ses conceptions didactiques, les contenus, les valeurs et les normes qui, quotidiennement, orientent l'enseignement et l'apprentissage. »²⁴

Si l'enseignant est effectivement un médiateur en opérant une sélection, permettre la rencontre avec les savoirs (soit l'équivalent de la médiation esthétique), instruire et exposer les connaissances du haut vers le bas ne suffit pas, et il doit en temps que tel aussi penser la dimension éducative, la relation, c'est à dire les conditions d'appropriation des contenus. Il y a là matière à considérer les questions d'éducation à travers le prisme de l'« action culturelle », dont le corolaire n'est autre que le courant de la pédagogie active, et ce n'est pas un hasard si la frontière est tenue entre animation culturelle, acteurs de l'éducation populaire, et fondateurs de l'École nouvelle qui encore aujourd'hui nourrissent les tendances les plus contemporaines en matière d'innovation pédagogique. Ainsi, Serge Chaumier et François Mairesse évoquent l'intrication conceptuelle historique entre secteur culturel, éducatif et documentaire en faisant référence à des personnalités marquantes tel qu'Eugène Morel²⁵. On redécouvre régulièrement ce dernier, l'« école moderniste »²⁶ et toutes celles et ceux, qui souvent engagés dans des mouvements humanistes et populaires, ont préfiguré les évolutions actuelles du secteur bibliothécaire. La tendance contigüe à la reconnaissance de la médiation, semble être celle de l'éducation populaire et citoyenne. La bibliothèque *Oodie* situé en face du parlement Finlandais est un exemple d'évolution des bibliothèques vers des *tiers-lieu* (Oldenburg) tourné vers la diversité des publics, et l'inclusion active de tous. Elle est en ce sens organisée avec des espaces multimodaux (café, cinéma, studios de répétition, ateliers de

²⁴ TARDIF Maurice, et DONATILLE Mujawamariya. Introduction : dimensions et enjeux culturels de l'enseignement en milieu scolaire. In : *Revue des sciences de l'éducation* [en ligne], vol. 28, n° 1, 2002, pp. 3-20. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.7202/007146ar>

²⁵ CHAUMIER, Serge, MAIRESSE François. *La médiation culturelle*, Armand Collin, 2013, p.97.

²⁶ FAYET-SCRIBE Sylvie. *Histoire de la documentation en France*. Paris : CNRS édition, 2001, p.105.

réparation, location d'instruments, zone calme, zone de travail etc.) et donc tournée vers une approche différenciée de la médiation.

Se souvenir que le milieu scolaire est avant tout un milieu culturel permet d'envisager un modèle d'action globale, transversale et transdisciplinaire. Cela peut être un appui inspirant et devrait nous encourager à faciliter la porosité de pratiques professionnelles voisines pour ne pas dire cousines que constituent sphères de la culture et de l'enseignement. C'est donc dans cette perspective transversale de la médiation culturelle que l'on interrogera le développement des ressources musicales au CDI, avec le rapprochement du professeur documentaliste avec l'éducation musicale mais aussi des professionnels de l'information musicale. De manière analogue au matériel littéraire, on pourra par exemple mesurer les besoins et les implications possible du matériel musical dans le milieu scolaire.

2 Développer des médiations musicales à l'École :

L'éducation musicale étant une composante de l'EAC (éducation artistique et culturelle), il paraît important de se pencher sur ses caractéristiques. Elles nous serviront ainsi de pivot pour observer des dispositifs employés sur le terrain, à l'École comme dans les secteurs des bibliothèques, pour ensuite regarder ou envisager les transferts possibles vers le milieu scolaire. L'EAC est coordonnée dans le milieu scolaire à travers un certain nombre de dispositifs tels que les PACTE²⁷ (Projet Artistique et Culturel en Territoire Educatif), les classes à PAC, ou encore les classes orchestre (CHAM). Du côté spécifique de la pratique musicale émergent depuis une dizaine d'années de nouveaux partenaires avec des projets tels que DEMOS²⁸ (piloté par la Philharmonie de Paris) ou des associations comme « Orchestre à l'École ». Ces initiatives sont inspirées de près ou de loin par des modèles qui ont fait leur preuves en Amérique du Sud (comme *El Sistema* au Venezuela ou plus récemment *Batuta*²⁹ en Colombie), et permettent à des dizaines de milliers d'élèves d'accéder à la pratique instrumentale en milieu scolaire. Avec un système éducatif français comptant près de 13 millions d'élèves la marge de progression reste cependant considérable. Si parmi les pistes à explorer le renforcement de l'accès aux pratiques musicales peut passer par une extension de ces dispositifs à un plus grand nombre d'établissements et d'élèves, on peut aussi envisager d'autres formes de médiations qui peuvent venir en complément trouver leur place à l'École ; qui plus est par l'intermédiaire du CDI et du professeur documentaliste, gestionnaire des ressources documentaires de l'établissement et contributeur de premier plan dans l'ouverture culturelle de son établissement.

²⁷Ministère de l'Éducation nationale. *Fiche technique éducation artistique et culturelle* [en ligne], 2019. Disponible à l'adresse : http://cache.media.education.gouv.fr/file/Classes_peac/06/4/Fiche_technique_2nd_degre_-_etablissements_publics-2019_2020_1143064.pdf

²⁸DELEBARE Gilles, LABORDE Denis. In : *Le projet Démos*. Philharmonie de Paris édition.2019.

²⁹AGRECH, Vincent. En Colombie chez les militants de l'éducation musicale. *La lettre du musicien* [en ligne], Avril 2019, n°34, pp.5-6. Disponible à l'adresse : https://www.lalettredumusicien.fr/s/articles/6021_317_en-colombie-chez-les-militants-de-leducation-musicale

2.1 L'éducation artistique et culturelle, un élan vers l'interdisciplinarité et l'innovation :

Selon une étude initiée par l'Unesco, l'EAC se définit comme étant « l'ensemble des activités qui visent à transmettre un héritage culturel aux jeunes et à leur permettre de comprendre et de créer leur propre langage artistique »³⁰. Il se déploie selon un triptyque qui combine, le contact avec l'art, c'est à dire la rencontre esthétique avec les œuvres, la pratique et la création impliquant la manipulation de langages artistiques associés, et la constitution de références et de savoirs participants au développement d'une posture réflexive³¹. Dans le contexte scolaire ces trois approches peuvent être autant d'entrées différentes pour mener à bien une médiation culturelle s'inscrivant en transversalité dans les enseignements. Cette recherche de transversalité dans les contenus peut par ailleurs favoriser l'interdisciplinarité dans la conception de projets pédagogiques, et facilitent alors la visibilité des transferts de compétences pour les apprenants.

Correspondant à ce qui est observé pour la médiation, les années 80 marquent une période d'institutionnalisation de pratiques auparavant réservées aux sphères militantes et associatives tels que les mouvements d'éducation populaire. On assiste alors au rapprochement et à la coordination entre ministère de la Culture et de l'Education nationale. Ils mettent alors conjointement en place les premiers dispositifs de médiation culturelle spécifiques au milieu scolaire : ateliers de pratiques artistiques, « option arts », classes artistiques à horaires aménagés (aujourd'hui CHAM pour la musique, ou CHAD pour la danse). Cette impulsion sera ensuite développée au niveau territorial (bassin d'éducation, circonscription, département) dans les années 90, avec une mutualisation des moyens entre établissements sur le modèle de contrats ou plans éducatifs, soit comprenant un volet destiné à l'EAC, soit lui étant entièrement consacré (CLEAC, CTEAC). Ces contrats sont accompagnés par une multitude d'acteurs institutionnels chargés du pilotage ou participant au financement (intercommunalités, conseils départementaux et/ou régionaux, DRAC, DAAC, ministère de la culture, de l'Education nationale, de la Jeunesse et des Sports etc.). En 2013, la loi de programmation pour la refondation de l'Ecole institue le rôle et la prise en compte de l'EAC sous la forme d'un parcours prenant en compte les activités scolaires et périscolaires de

³⁰BAMFORD, Anne. L'éducation artistique dans le monde, Une étude internationale. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [en ligne], 2006, n°42, pp.119-30. Disponible à l'adresse : <https://journals.openedition.org/ries/1107>

³¹BORDEAUX, Marie-Christine. Définition, historique et évolution de l'éducation artistique. *Juris Art etc., Dossier éducation artistique et culturelle* [en ligne], 2016, n° 33, pp.19-21. Disponible à l'adresse : <https://fr.calameo.com/read/0046483433edf9550f0>

l'élèves durant toute sa scolarité. Cette articulation de compétences acquise dans des cadres formels comme informels demande à être encore développée notamment au travers de partenariats, et en se préoccupant des trois aspects qu'implique l'éducation artistique et culturelle.

Selon Marie-Christine Bordeaux, la mise en œuvre de l'EAC, se caractérise par la démarche de projet, « s'inscrit dans une logique de médiation » et ne peut s'envisager que dans une logique de partenariat. Elle implique donc l'intervention d'un tiers et se définit de ce fait comme une éducation « ternaire »³² dans sa mise œuvre ; impliquant les enseignants, les intervenants et les élèves. Selon les travaux de Marie-Christine Bordeaux cette logique de partenariat se caractérise par un principe d'altérité à interroger en permanence ; une relation et un cadre dialectique à « négocier et étayer »³³ constamment. La rencontre, la concertation, l'échange, ou encore l'intelligence collective, sont porteurs d'innovation. L'EAC et le partenariat sont ainsi moteurs pour la communauté, dans la mesure où ils conduisent à chercher de nouvelles formes culturelles, sociales et pédagogiques.

2.2 Education musicale, renforcer les partenariats pour un meilleur accès aux œuvres :

La question du partenariat est au cœur des problématiques des professionnels de l'éducation, qui plus est de l'éducation musicale. L'association des professeurs d'éducation musicale (Apému) était ainsi invitée par l'association pour la coopération des professionnels de l'information musicale (ACIM), lors des rencontres nationales des bibliothécaires musicaux, en mars 2019, et qui avaient lieu à l'Enssib³⁴.

Fernando Segui, vice-président de l'Apému (et par ailleurs formateur à l'INSPE de Lyon), souligne alors la nécessité de développer les partenariats entre milieu scolaire et bibliothèques concernant les ressources musicales. Il observe (notamment dans le premier degré) que si les

³²BORDEAUX Marie-Christine, DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires* [en ligne] Éditions de l'Attribut, « La culture en questions », 2013. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/education-artistique-l-eternel-retour--9782916002255.htm>

³³ Ibid.

³⁴SEGUI Fernando. Former les usagers comment et avec qui ? [vidéo en ligne]. In : *ACIM, Rencontres Nationales des Bibliothécaires Musicaux, Lyon 18-19 mars 2019, Musique en bibliothèque, quelles formations aujourd'hui ?* ENSSIB. 2019. Disponible à l'adresse : https://www.enssib.fr/documents-bib-num/1_table-ronde-3.mp4

choses se font naturellement concernant la poésie, la littérature jeunesse, ou la formation à la recherche documentaire, on s'intéresse en revanche encore trop peu aux ressources musicales, et l'on incite donc rarement les élèves à aller vers ce type de ressources.

Les ressources documentaires sont pourtant selon lui centrales quant à l'objectif d'ouverture esthétique, et en premier lieu du côté des enseignants. En effet, si les profils ont maintenant tendance à se diversifier, il constate que dans leur grande majorité, de part leur cursus les professeurs d'éducation musicale ont une culture musicale plutôt centrée sur la musique classique. Il y a donc intérêt à les inciter à consulter des fonds spécialisés et variés pour gagner en diversité quant à leurs connaissances d'autres répertoires (jazz et musiques actuelles, musiques traditionnelles, voire musique contemporaine). C'est selon lui cette diversité qui leurs permettra de faire des liens, d'identifier des récurrences, de « créer des ponts », entre différents style musicaux ; permettant d'une part d'accompagner les élèves à déterminer leur « périmètre esthétique » en partant de leurs habitudes d'écoute, et d'autre part d'« ouvrir des portes » en leur proposant des répertoires nouveaux, mais pas forcément sans liens avec leurs titres favoris. Il s'agit donc de partir des pratiques et des représentations des élèves pour les diversifier et les élargir ; enrichissement qui est aussi important pour favoriser les processus créatifs.

Le constat étant posé, proposer une multiplicité de contenus ne va cependant pas de soi, et les enseignants professeurs de musiques dans le secondaire (ainsi que les professeurs des écoles) posent de façon récurrente la même problématique, à savoir : où trouver les ressources ? Fernando Segui indique à ce propos qu'Internet laisse la plupart d'entre eux finalement assez démunis devant la surabondance de matériel sonore. De plus, dans la grande majorité des cas, il relève que les enregistrements trouvés et diffusés aux élèves sont souvent de (très) mauvaise qualité. Alors même que la perception est un enjeu majeur des programmes d'éducation musicale, certains paramètres sonores deviennent tout simplement inaudibles du fait des processus de conversion numérique. Segui souligne aussi le cas problématique d'éditions musicales qui sont certes spécifiquement dédiées aux enseignants, mais qui en produisant des adaptations censées mieux correspondre aux attentes des élèves et faciliter l'appropriation, édulcorent et dénaturent l'intérêt esthétique des musiques traditionnelles (musiques du monde, musiques extra-européennes, musiques de traditions orales).

Comme le rapporte l'Apému, il apparaît donc clairement nécessaire de mettre sur le devant de la scène les ressources documentaires musicales et de trouver des moyens de susciter l'intérêt de leur consultation par tous les usagers (enseignants comme élèves). Si ici les relais externes tels que les médiathèques sont évoqués, on peut aussi y voir le besoin de développer ce type

de ressource au CDI ; lui qui paraît être le premier levier d'action à considérer, pour remplir cette mission.

Redonner une place aux ressources musicales au CDI est justement ce qu'à fait récemment, Samuel Lisneuf³⁵, professeur documentaliste de la cité scolaire de Mortain dans la Manche (Académie de Caen), en mettant à disposition des lycéens une collection de vinyles ainsi qu'une platine permettant l'écoute collective ou au casque. Comme le souligne le professeur, le projet correspond à un retour du support vinyle dans les habitudes de consultation des usagers. L'ACIM observe régulièrement cette tendance dans les bibliothèques musicales³⁶, qui donnent d'ailleurs parfois la possibilité pour les usagers d'emprunter avec les disques, une platine portable. Les bibliothèques musicales s'équipent de plus en plus de ce type de matériel et remettent à disposition les stocks de vinyles remisés dans leur archives, ou créent des passerelles avec d'autres structures qui ne souhaitent pour le moment pas les représenter au public.

Dans le contexte scolaire, le professeur observe que le vinyle est un objet attractif pour des élèves ne venant pas « naturellement » au CDI, et permet de pousser les élèves à diversifier leur écoute de musique. Le support de par sa structure permet de sortir des habitudes de « consommation culturelle ». Il s'agit le temps d'un instant de sortir des formes de « zapping » et des modèles de butinage poussés à l'extrême, proposés par les plateformes numériques. L'enregistrement vinyle est par ailleurs un objet culturel disposant de qualités patrimoniales, certes dans la mesure où il héberge une œuvre, mais aussi de par ses qualités graphiques, ou encore parce qu'il est un marqueur d'une technologie spécifique (enregistrement et diffusion analogique).

Les élèves ont accès aux vinyles pour une écoute sur place, au casque, ou bénéficient d'une diffusion quotidienne de trente minutes (en fin de journée généralement). Cependant, contrairement à ce qui se pratique dans le secteur de la lecture publique, le prêt n'est ici pas encore autorisé, le support étant considéré comme trop fragile. Ce nouveau support a permis de générer autour de lui des projets pédagogiques : collaboration avec la professeure d'arts plastiques autour des pochettes (modification, customisation), partenariats avec le professeur

³⁵ LISNEUF, Samuel, YVETOT, Frederique. Bibliothèque musicale : des vinyles au CDI. In : *Profs Docs A(c.) Caen* [en ligne], décembre 2019. Disponible à l'adresse : <https://documentation.discip.ac-caen.fr/spip.php?article190>

³⁶BLONDEAU, Nicolas. Le retour du vinyle dans les médiathèques : tour d'horizon des pratiques via la liste Discothécaires. In : *ACIM* [en ligne]. Disponible à l'adresse : <https://www.acim.asso.fr/2017/01/le-retour-du-vinyle-dans-lesmediatheques-tour-dhorizon-des-pratiques-via-la-liste-discothecaires/>

d'anglais en exploitant une sélection de chansons anglophone, activité s'apparentant au « bookface », et « club vinyle » hebdomadaire, en collaboration avec le professeur de musique, qui permet d'échanger ses impressions et préférences.

Concernant l'acquisition (achat de vinyles neufs), sont pris en compte à la fois des critères de popularité des artistes (Brel par exemple) mais aussi des qualités graphiques de la pochette. Le professeur documentaliste a pour le moment fait le choix d'écarter des répertoires trop spécifiques tel que la musique classique ou les musiques du monde. Il préfère dans un premier temps, pour le lancement du projet, favoriser les titres étant plus identifiables par les usagers. Nous sommes bien ici devant les contradictions exposés plus haut au sujet de la médiation culturelle et devant l'impératif pour chaque médiateur de trouver à sa manière les meilleurs équilibres selon un contexte donné.

Si le support revient à la mode en bibliothèque c'est aussi qu'il fait l'objet d'un renouveau global, notamment du côté de l'édition, avec des supports proposant du contenu récent. Nombre d'artistes choisissent en effet de sortir une version vinyle de leur dernier enregistrement. Les supports sont d'ailleurs parfois (triple) hybrides avec des éditions proposant en plus du vinyle, un CD, ainsi qu'un lien permettant le téléchargement ou l'écoute en ligne. Les professionnels des bibliothèques indiquent que ce type de supports « multi-supports » permettent de prêter les vinyles à des usagers ne disposant pas forcément de platine à la maison (et ne pouvant parfois pas compter sur les platines portables mises à disposition, puisqu'elles sont, selon les retours d'expériences, constamment empruntées depuis leur acquisition). Ce métissage des supports correspond aussi aux « ponts » à trouver et exploiter (évoqués par Segui) pour faire le lien entre différents usages culturels ; on peut ainsi « écouter un vinyle » sur son téléphone portable et quand même profiter de la pochette, voire même envisager de comparer la prochaine fois avec une écoute sur une platine que l'on pourrait emprunter au CDI.

2.3 Soutenir la pratique musicale en milieu scolaire :

Si les enregistrements sonores sont un facteur majeur d'expansion des bibliothèques musicales et marquent une volonté première de développer la rencontre avec les œuvres, les besoins s'orientent désormais vers des ressources documentaires intervenant dans le

développement de la culture musicale (références, savoirs), mais aussi de la création et de la pratique instrumentale.

Héloïse Lacombe rapporte ainsi déjà en 2009 dans un mémoire intitulé Prendre en compte les besoins des musiciens amateurs en bibliothèque publique, que l'accompagnement documentaires des pratiques (amateurs comme professionnelles) devait se développer³⁷. Elle observe notamment que sur le plan national le nombre de partitions ou de méthodes est tout à fait dérisoire en comparaison du nombre d'enregistrements sonores. Plus récemment, en 2014 Amandine Minnard (Responsable du Pôle Musique, Médiathèque José Cabanis, Toulouse) confirme la réussite des dispositifs documentaires de soutien à la pratique musicale³⁸. Elle témoigne du succès rencontré par les consultations ou prêt de méthodes mais aussi d'instruments. La diversification des approches en terme de médiations musicales ne doit plus consister seulement en l'acquisition d'un catalogue d'esthétiques variées, mais doit être multifactorielle et prendre en compte les pratiques culturelles dans leur globalités (les trois champs de l'EAC). Elle correspond donc d'un côté à une réponse face à la généralisation des dispositifs numériques (illustré entre autres par la « crise du CD » et le recours aux plateformes numériques), et de l'autre à la nécessité d'accompagner une appropriation active de la culture par les usagers. Il pourrait s'agir d'un mécanisme de compensation face à la dispersion des usagers dans les espaces numériques, mais aussi d'une tendance plus profonde à redonner un sens à la culture, après des décennies qui ont fait la part belle aux industries culturelles. Au côté des ressources documentaires, se développent donc désormais des services destinés à accompagner de manière encore plus directe la création et la pratique artistique. Ainsi, l'on voit fleurir un peu partout les dispositifs de prêt d'instruments, des studios d'enregistrement, de montage, de répétition, l'intervention de professeurs de musique ou la mise à disposition de MOOC parmi les ressources d'apprentissages³⁹.

On observe que cette tendance, initiée par les bibliothèques, est transposée aux établissements scolaires, et parfois par l'intermédiaire du CDI. En effet, tout comme de nombreuses bibliothèques, mais aussi comme ce qui ce fait dans de nombreuses gares, de plus en plus de

³⁷LECOMTE, Héloïse. *Prendre en compte les besoins des musiciens amateurs en bibliothèque publique*. [en ligne]. ENSSIB. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48212-prendre-en-compte-les-besoins-des-musiciens-amateurs-en-bibliotheque-publique.pdf>
³⁸MINNARD, Amandine. Instruments de musique en bibliothèques : retours d'expériences. In : ACIM [en ligne] , 2014. Disponible à l'adresse : <https://www.acim.asso.fr/2014/07/instruments-de-musique-en-bibliotheques-retours-dexperiences/>
³⁹ZBOROWSKI, Marina, DOMBRAT, Marylène. Tout pour la musique. In : BPI, *Concevoir, expérimenter et partager en réseaux : voyage d'étude dans les bibliothèques finlandaises* [en ligne], mai 2019. Disponible à l'adresse : <https://pro.bpi.fr/bibliotheques/tout-pour-la-musique>

collèges proposent des pianos en accès libre dans les espaces communs (le collège d'Aubergenville dans les Yvelines par exemple). D'après les retours que j'en ai eu si dans un premiers temps seuls les élèves initiés y jouent devant les camarades, cela enclenche rapidement une émulation qui poussent les novices à vouloir se documenter (souvent via leur tablette ou téléphone portable) puis à tenter l'aventure. Suivant ces modèles et étant assistant pédagogique dans un collège (collège Georges Clemenceau de Mantes-la-Jolie), j'ai proposé en début d'année d'expérimenter la mise à disposition d'un piano à l'équipe de professeurs documentalistes (une professeure titulaire et une professeure stagiaire), et ce en écho aux bibliothèques qui installent l'instrument parmi le fonds documentaire, ou comme certains CDI (tel que celui du collège Pierre Alviset à Paris avec son « salon de musique ») qui mettent à disposition un piano et développent des ressources musicales au CDI.

La professeure titulaire étant elle même musicienne a accueilli avec enthousiasme l'idée de favoriser l'accès à la pratique instrumentale, mais aussi d'étudier conjointement les possibilités d'enrichir le CDI avec des ressources musicales (création d'un pôle d'écoute vinyle ; recherche de ressources pédagogiques physiques comme numériques ; développement du prêt d'instrument). Bien heureusement un piano numérique était remisé en salle de musique (le professeur de musique lui ayant préféré à juste titre un piano acoustique) et nous l'avons alors installé au CDI. Celui-ci présentant un fonctionnement aléatoire il a été remplacé très vite par celui d'un professeur de mathématique ayant gracieusement mis à disposition des élèves un piano numérique à l'état neuf dont il n'avait plus l'utilité (le piano défectueux fait l'objet d'un devis pour envisager sa réparation et sa mise à disposition ; ce qui donnerait l'accès à un plus grand nombre d'élèves). L'installation du piano s'est accompagnée d'une concertation pour en déterminer la mise à disposition. Le piano est en accès libre (pour tous les élèves ; et non réservé aux élèves ou usagers musiciens comme cela s'observe parfois), mais la présence d'un encadrement est obligatoire pour la première utilisation afin de rappeler à chacun les conditions de bonne utilisation, de respect du matériel. Une fois cette première présentation de l'instrument effectuée, les élèves peuvent avoir accès à l'instrument après simple demande au professeur.

Parallèlement à cet accès autonome, les élèves intéressés peuvent aussi bénéficier de séances d'initiation pianistique. Étant elle même pianiste, la professeure documentaliste a en effet proposé aux élèves de leur donner des cours particuliers ou collectifs sur les temps périscolaire. Les élèves demi-pensionnaires sont cependant très peu nombreux dans ce collège et la professeure tentent de mettre en place cette initiation instrumentale selon les disponibilités de chacun. La réflexion se poursuit encore quand à l'usage et la mise à

disposition de l'instrument mais les premiers retours sont plutôt concluants. Des élèves de tous niveaux (ainsi que des professeurs) ont d'ors et déjà montré leur intérêt pour le dispositif et ont reçu des leçons d'initiation de piano mais aussi de théorie musicale. Cette dernière est ici un facteur central en tant qu'accès à une pratique et une évolution en partie autonome.

J'ai moi même constaté l'intérêt du dispositif⁴⁰ durant l'ouverture du CDI à des élèves étant en permanence. Parmi eux, deux élèves souhaitaient pratiquer, l'une en cinquième avait déjà reçu une initiation, et une autre en troisième n'avait pas encore essayé le piano. La première a spontanément pris une partition à disposition dans une étagère attenante, et s'est installée pour reprendre son déchiffrage où elle l'avait laissé la fois précédente. Etant moi même musicien, je l'ai accompagné pour lui rappeler comment s'organise l'information sur la partition, comment elle se transpose sur l'instrument, en évoquant aussi le rôle de l'oreille, du chant et de la mémoire dans le jeu. Il s'agissait ici de renforcer ce qui avait déjà été vu avec ma collègue et je n'ai par exemple pas eu à lui rappeler les valeurs de note ; elle avait donc apparemment bien intégré ce paramètre la fois précédente. Sa camarade de troisième quant à elle n'ayant pas encore eu d'initiation, nous avons regardé ensemble comment s'organise les notes sur le clavier, puis commencé à relever au piano un chant qu'elle avait choisi au préalable. En un quart d'heure, elle a pris connaissance de premiers éléments théoriques et pratiques : savoir se repérer sur le clavier, reconnaître les notes sur la partition, reproduire ce que l'on chante, ce que l'on a en mémoire, sur l'instrument. Elle pourra donc ensuite renforcer et développer au fur et à mesure ses connaissances et sa pratique dans la mesure où l'on rendra plus accessible encore le dispositif, les instruments. Etant donné les investissements engagés sur des dispositifs numériques (postes informatiques, tablettes, abonnements en ressources numériques) et au regard des coûts parfois dérisoire pour l'acquisition d'instruments (qui plus est sur le marché de l'occasion), ne pourrions-nous pas envisager de multiplier l'acquisition et la mise à disposition d'instruments de musique ?

Il ne s'agit pas ici de se substituer aux professeurs de musique et d'instruments ou encore aux musiciens intervenant en milieu scolaire, dont les parcours de formation à la fois musicaux, instrumentaux et pédagogiques, sont particulièrement exigeants, et correspondent à des compétences bien spécifiques. Bien au contraire, il s'agit de montrer combien ces professionnels pourraient trouver leur place en milieu scolaire au côté de l'enseignement tout aussi spécifique du professeur d'éducation musicale et de chant choral, et de trouver au delà

⁴⁰ Annexes 2 et 3.

de nos particularités, les points de convergences entre nos métiers qui pourront renforcer et soutenir la pratique musicale, et plus largement l'EAC. Ces initiatives devraient pouvoir enclencher une dynamique aboutissant au développement de collaborations pérennes entre l'enseignement musical spécialisé et le milieu scolaire. L'enseignement instrumental, au même titre que d'autres activités artistiques ou sportives, devrait avoir sa place dans les établissements, en complément des dispositifs d'ensembles musicaux et de pratiques collectives (chorales, dispositifs et classes orchestre évoqués plus haut) qui méritent par ailleurs aussi de se développer sinon de se généraliser dans chaque établissement.

Étant donné l'implication du CDI dans l'accompagnement de l'éducation musicale, la documentaliste et moi-même avons participé, au côté du professeur d'éducation musicale, à une réunion organisée afin d'étudier les formes possibles de partenariats entre l'école nationale de musique de danse et de théâtre (ENMDT/CRD), représenté par un coordinateur pédagogique et conseiller aux études, et le collège. Il en ressort plusieurs propositions : développer la sensibilisation à la pratique instrumentale avec une programmation de musiciens professionnels (ou grands élèves/étudiants) venant présenter leurs instruments ; faire intervenir des professeurs de musiques venant dispenser des cours dans leurs instruments respectifs, ou dans un premier temps proposer une formation théorique (solfège, langage musicale, lecture de partitions) ; procéder au rapprochement avec le conservatoire pour accompagner les projets de la chorale du collège (*masterclass*, restitution à l'école de musique) ; renforcer l'information concernant la programmation du CRD et permettre aux élèves d'assister aux spectacles (en étant sensibilisés en amont au contenu via des ressources pédagogiques) ; développer les relations entre la médiathèque du CRD et le CDI du collège, via une collaboration pour la conception de supports pédagogiques ou via la mise en commun de ressources.

Comme l'évoque ces propositions on voit combien l'introduction de problématiques liées de manière générale à l'EAC, ou de manière spécifique à la pratique artistique (ici musicale), peuvent être porteuses en termes d'innovations, de partenariats et de renforcements des échanges entre réseaux locaux d'action culturelle et établissements scolaires.

2.4 Un projet interdisciplinaire autour de la découverte des instruments à vents :

Dans le cadre du master, j'ai conçu une séquence pédagogique autour de la découverte des instruments à vents⁴¹. Cette séquence proposée par le professeur documentaliste est construite en collaboration avec le professeur d'éducation musicale, le professeur de physique-chimie, le professeur de technologie, ainsi que le professeur de musique.

Les élèves réunis par groupes de trois, présentent chacun un instrument à vent en prenant en compte son évolution, son contexte de création, de production et d'utilisation. Ils réalisent un support numérique (diaporama interactif et enrichi par du son ou de la vidéo ; se rapprochant de l'exposition virtuelle), qui sera à la fois disponible en ligne (permettant de créer un onglet dédié sur le portail du CDI), mais servira aussi de support pour une présentation orale.

Seront étudiés, le phénomène sonore, la diversité de la facture instrumentale, des métiers, des technologies nécessaires à leur développement, ou bien encore les esthétiques et répertoires musicaux associés. A travers cette démarche de projet les élèves s'approprient les contenus propres à chaque discipline, mais également le patrimoine culturel, artisanal et industriel du territoire (plusieurs manufactures et ateliers de factures instrumentales sont présents dans la région depuis près d'un siècle).

La séquence, destinée à des élèves de 4ème (cycle 4), s'inscrit dans le cadre du parcours d'éducation artistique et culturel, contribue au parcours avenir (rencontre avec des professionnels, facteurs, luthiers, musiciens etc.) et pourrait être rattaché au parcours santé si dans un prolongement on y aborde les questions de prévention des risques auditifs (en tant que professionnel de la musique, artistes ou techniciens⁴²), ou bien encore des contraintes physiques spécifiques à la pratique d'un instrument. Le projet correspond par ailleurs aux attentes du programme d'Histoire des Arts qui rappelle le rôle important du professeur documentaliste ou encore l'intérêt des enseignements de pratiques interdisciplinaires (EPI).

Afin de dynamiser la recherche d'information, plusieurs visites (musée consacré aux instruments à vents, ateliers de fabrication) et rencontres avec des professionnels (facteurs d'instruments, et musiciens lors de concerts donnés dans l'établissement) sont souhaitées et feront l'objet de captations afin de nourrir les supports des élèves. Si le projet n'a pas pu être mis en œuvre cette année, les actions et partenariats enclenchés ont néanmoins démontrés

⁴¹ Annexe 1

⁴² Avec par exemple un dispositif tel que le propose le réseau des musiques actuelles en Ile de France (RIF) et baptisé « Peace and Love » : RIF. Le dispositif éducatif Peace & Love. In : *lerif* [en ligne]. Disponible à l'adresse : <http://www.lerif.org/missions-actions/gestion-sonore-et-prevention/peace-and-love>

qu'il est tout à fait viable. Nous avons en effet reçu la visite d'un percussionniste, puis d'un quintet d'instrument à vents (basson, flute, hautbois et cor), et ce en partenariat avec un orchestre. Les élèves ont ainsi put découvrir les instruments et n'ont pas hésités à venir échanger avec les artistes au sortir des représentations. Ces concerts et rencontres (qui ont eu lieu dans le réfectoire qui dispose d'une scène) ont conforté la faisabilité du projet imaginé, comme son potentiel en matière de dynamique et d'ouverture pour l'établissement. Le matériel musical, l'œuvre d'art, comme les instruments utilisés (leur fabrication selon un contexte socio-économique, historique, artistique), ou encore les professions associées, peuvent constituer des passerelles entre les enseignements et les disciplines. Qu'ils s'agissent de les mettre au cœur d'un projet pédagogique, d'une séquence ou d'y faire référence lors d'une séance, ils peuvent être à la fois de puissants mobiles d'action, mais aussi de manière plus diffuse, servir de points d'intérêts sur lesquelles appuyer les contenus pédagogiques.

Le professeur documentaliste en tant que gestionnaire des ressources documentaires de l'établissement doit donc pouvoir créer les conditions de diffusion des œuvres, et pour cela proposer une politique incitative pour les élèves et la communauté éducative. De manière plus spécifique il peut enclencher auprès de l'équipe pédagogique une réflexion autour de l'intégration de l'Art dans les enseignements. Selon les trois axes de l'EAC on peut envisager une intégration de références culturelles en liens avec les disciplines et leur contenus spécifiques, mais par ailleurs développer l'écoute ainsi que la pratique musicale (qu'elle soit instrumentale, vocale ou simplement rythmique) en vue de renforcer les apprentissages. Des études scientifiques récentes démontrent en effet l'intérêt de la musique du point de vue cognitif ; améliorant la concentration, ou préparant à des activités collaboratives. Elle est en effet un facteur important de cohésion sociale, et par ailleurs de plus en plus reconnue pour ses vertus thérapeutiques.

Il paraît donc particulièrement intéressant que la profession se saisisse de la question, cherche à développer des médiations appropriées, en se penchant sur les besoins en matière de gestion (espace de consultation, de diffusion, de création, de pratique ; disponibilités et variétés des ressources documentaires ; partenariats) comme sur les possibilités en termes d'enrichissement des pratiques pédagogiques. Dans cette perspective on peut replacer l'activité artistique et la médiation culturelle dans sa dimension première, à savoir sa dimension collective et citoyenne comme l'évoque les propos de Bernard Lamizet :

« La société ne peut exister que si chacun de ses membres a conscience d'une relation dialectique nécessaire entre sa propre existence et l'existence de la communauté : c'est le

sens de la médiation »...« [qui], par sa dimension sociale et culturelle, nous fonde en tant que sujets sociaux et, par conséquent, met en œuvre l'ensemble des dynamiques constitutives de la sociabilité : la médiation fonde la dimension à la fois singulière et collective de notre appartenance et, au-delà, de notre citoyenneté. C'est à cette échelle qu'il convient de prendre la mesure de l'importance des politiques culturelles : il ne saurait s'agir, comme on pourrait le croire, de politiques destinées à donner un «supplément d'âme» ou à organiser des activités collectives de loisirs ou d'acquisition de savoir, mais, au contraire, il s'agit de fonder, dans toute sa complexité et dans toute la pluralité de ses significations, la citoyenneté même qui constitue le lien social dans sa dimension politique et anthropologique.»⁴³

⁴³ LAMIZET, Bernard. Introduction. In : *La médiation culturelle*. L'harmattan, 2000.

3 La musique, un possible moteur pour les apprentissages

Selon un sondage réalisé par la Sacem en 2010 la musique est l'activité de loisirs préférée pour 73% des jeunes, et de la même manière en 2016, l'étude « Les jeunes et la lecture »⁴⁴ pilotée par le comité national du livre (CNL) révèle que l'écoute musicale représente la deuxième « activité de loisir » la plus convoitée par les jeunes. La musique est donc un support à privilégier en tant que pratique culturelle juvénile de premier plan. Cependant outre sa démocratisation, de plus en plus de travaux en science cognitive attestent aussi de ses bienfaits et encourage son déploiement en milieu scolaire. De nombreux chercheurs, souvent musiciens par ailleurs, mettent en avant les qualités apportées par la musique sur le plan physiologique comme sur le plan social. Les sciences humaines (sociologie et ethnomusicologie) et les sciences cognitives convergent pour reconnaître dans la musique un élément bien plus central pour les sociétés qu'une simple activité de loisir superflue. « La musique est bien plus que la merveilleuse « bavaroise à la crème de l'oreille » qui pourrait disparaître de la Terre sans que la vie des hommes en soit changée »⁴⁵.

3.1 La musique au cœur du cerveau et des apprentissages :

Si la musique est avant tout un plaisir, une source d'expression et de créativité et ne pourrait être réduite à une dimension utilitariste, il est cependant intéressant d'explorer aussi ses possibilités sur le plan social, fonctionnel, physiologique ou encore cérébral ; ne serait-ce que pour convaincre justement ceux qui pourraient penser qu'elle est une activité humaine de second plan. La musique est au contraire une fonction humaine centrale et universelle, elle est un facteur de cohésion sociale puissant pour de nombreuses cultures (berceuse, cérémonies, hymnes nationaux, moyen de revendication, de contestation, de transmission etc.), et est bel et bien, parmi d'autres productions symboliques, à la source de cette nécessaire « dialectique » dont nous parle Lamizet.

La relation sensible à la musique est ancrée en chacun de nous. Elle est une fonction universelle, un patrimoine physiologique commun à tout être humain ; et à ce titre il n'existe pas de culture sans production musicale. Si la conception même du terme « musique », de ce

⁴⁴ MONADE Vincent (dir.). *Les jeunes et la lecture*. CNL[pdf en ligne], 2016. Disponible à l'adresse :

https://centrenationaldulivre.fr/sites/default/files/2020-03/les_jeunes_et_la_lecture.etude_2016.06.27.ok_.pdf

⁴⁵ BIGAND Emmanuel. Repenser la musique. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018, p.9.

qu'elle est ou n'est pas, diffère d'un groupe ethnique, d'un groupe social, voire d'un individu à l'autre, ce langage des émotions repose pour une large part sur des universaux cognitifs. De plus en plus d'études démontrent en effet que le bien nommé « langage des émotions » peut être décorrélié du niveau d'expertise des auditeurs. Hormis certaines rares pathologies (anhédonie musicale ou amusie), nous répondons tous à la musique d'une manière très similaire et attribuons les mêmes émotions pour un matériel musical donné ⁴⁶. Voilà de quoi rassurer les inconditionnels de la « médiation esthétique », car même si les réponses à la musiques sont variées, en étant très riches sur le plan émotionnel (colère, gaieté, tristesse, sérénité etc.), elles sont d'après de nombreuses recherches, pourtant très homogènes, reproductibles d'un individu à l'autre⁴⁷ et d'une culture à l'autre.

Cependant si nous partageons des compétences physiologiques similaires, cela n'exclut pas l'importance d'une « éducation » à la musique. En effet, comme le décrit Emmanuel Bigand (musicien et neuroscientifique) le plaisir musical, qui se manifeste parfois par le fameux « frisson musical », naît de la conjonction entre plusieurs perceptions. Une première reposant sur des invariants cognitifs (préférence pour la consonance, reconnaissance du contour mélodique, perception spatio-temporelle) dont le champ ne cesse de s'élargir, concernant la réponse émotionnelle notamment. Une seconde en lien avec une construction culturelle en lien avec des apprentissages implicites (expériences répétées ; berceuses, musiques écoutées en familles, avec des amis etc.) et à la source du « plaisir émotionnel » (réactivation de la mémoire, attentes et anticipation du déroulement). Enfin, une dernière forme de perception impliquant le plaisir correspondant à une éducation formelle et assimilée au « plaisir de l'expert » ; devant une œuvre démontrant des qualités techniques ou représentant une rupture esthétique par exemple. Si nous avons tous une base commune en terme de perception, l'imprégnation ou l'habitation musicale joue cependant un rôle décisif dans la construction du plaisir d'écoute.

Voilà qui démontrent la valeur que peuvent représenter des dispositifs consistants à proposer des écoutes quotidiennes aux élèves, à chercher à élargir leurs horizons d'écoutes ; et cela paraît d'autant plus important lorsque l'on constate toujours un peu plus les bienfaits de la seule écoute musicale. Au delà de l'ouverture culturelle ou de l'acquisition de références quant à un domaine artistique particulier, les recherches montrent qu'elle développe

⁴⁶ PLATEL, Hervé. Pourquoi la musique nous fait vibrer. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018, p.18

⁴⁷ BIGAND, Emmanuel. Les émotions musicales. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*. Belin. 2018.p.80.

l'empathie, réduit le stress, contribue à améliorer la concentration, la mémoire, la cohésion, la collaboration, les compétences langagières etc.

Comme l'évoquent les travaux d'André Tricot⁴⁸(professeur de psychologie à l'Inspé de Toulouse Occitanie-Pyrénées), les apprentissages scolaires sont spécifiques, et les sciences de l'éducation tentent de répondre à l'interdépendance de deux types d'apprentissages : les apprentissages implicites ou adaptatifs basés sur l'environnement, sur l'immersion (ou « connaissances primaires » ; langue maternelle, reconnaissance de la parole et des visages), et les apprentissages explicites reposant sur l'enseignement, et constituant donc la majeure partie des apprentissages scolaires (ou « connaissances secondaires » ; langue écrite, mathématique).

Depuis l'impulsion donnée par les mouvements de l'Education nouvelle jusqu'aux dernières innovations, les pédagogies actives ou de projet tentent de réconcilier ces deux formes d'apprentissages. D'après de récentes observations, la musique pourrait dans ce sens être un partenaire de choix. Les potentialités d'apprentissages implicites de la musique sont en effets non seulement nombreuses, mais pourraient justement contribuer à mieux accompagner les apprentissages explicites propre au milieu scolaire. Ses apprentissages peuvent être envisager sous deux aspects complémentaire : l'écoute musicale et la pratique musicale.

3.2 L'écoute musicale, une éducation par l'émotion :

« L'écoute seule (et non la pratique) suffit à rendre le cerveau musicien. »⁴⁹, réduit le stress, permet de mieux se concentrer, de favoriser la mémorisation. On observe par exemple que les bébés (comme les adultes) sont sensibles au contour mélodique d'une musique (l'organisation spatiale, temporelle et relative selon les interprétations, différences de tempo, de dynamique, de tonalité, de timbre etc.) et peuvent par exemple reconnaître une berceuse même dans un contexte culturel qui n'est pas le leur ; une langue étrangère par exemple.⁵⁰ Cette perception des structures complexes de notre milieu de vie est un apprentissage implicite fondamentale

⁴⁸ TRICOT, André. Les contraintes spécifiques des apprentissages scolaires. In : *Psychologie et Education* [en ligne], AFPEN, 2017. Disponible à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01628833/document>

⁴⁹ BIGAND Emmanuel. Vous avez l'oreille musicale. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018 p.53

⁵⁰ TILLMAN, Barbara. La musique : un langage universel ? In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018 p..34

pour l'adaptation et la survie. Dès le stade prénatal notre cerveau est ainsi à l'œuvre⁵¹, et toute notre vie la simple exposition auditive (musicale) permet de développer des compétences, dans la mesure où elle sollicite implicitement certains circuits neuronaux que l'on pourrait qualifier de polyvalents ; car étant impliqués dans la réalisation de tâches sortant du champ musical.

De la même manière que primitivement l'ouïe nous alerte face au danger, la musique participerait à un « circuit de l'apaisement » (le propre d'une berceuse), et ce en lien avec la propension de la musique à solliciter l'« intelligence émotionnelle » (ou empathique) de notre cerveau. Ainsi, elle peut intervenir dans la modération du stress, en régulant les circuits hormonaux (régulation du taux d'ACTH et *in fine* de cortisol ; hormone du stress qui prépare à la fuite ou au combat mais qui devient nocive à long terme pour l'organisme : perturbe la mémoire, encourage l'agressivité, peut conduire à la dépression etc.), et montre des effets significatifs. D'après les études on observe en effet une diminution du cortisol après exposition à un stress, alors que le taux remonte parmi le groupe contrôle non exposé à la musique. Cependant contrairement à ce que l'on pourrait croire l'effet « antistress » ou du moins apaisant ne dépend pas de nos goûts musicaux. Ce sont ici les caractéristiques structurelles des morceaux qui semble primer (régularité voire lenteur du tempo, organisation harmonique, consonance) de façon inconsciente, sur les choix, goûts et représentations esthétiques individuelles. Même si elles sont appréciées par l'auditeur certaines musiques augmentent la concentration en cortisol (musiques à tempos élevés, présentant des dissonances ; études sur le sujet réalisés avec de la « techno ») et à l'inverse même si l'on n'apprécie pas une musique « douce », la part inconsciente de notre cerveau fait le choix de diminuer l'hormone du stress. Pour autant, plutôt que de réaliser un catalogue de « musiques d'ascenseur » (dont la pertinence est finalement à tort ou à raison ici avérée) il pourrait être intéressant d'insister sur ces aspects « infra-ordinaire » de la musique dont la surabondance et la facilité d'accès peut parfois nous faire oublier ses vertus les plus primaires, et de sensibiliser les publics (usagers, élèves, communauté), les créateurs comme les artistes, ou encore les autres médiateurs sur ces données, invitant chacun à prendre conscience des liens entre musique et état émotionnel. En ce sens la musique en tant que révélateur ou catalyseur peut être une ressource précieuse pour les éducateurs dans la mesure où l'apprentissage et la

⁵¹ ULLAL-GUPTA, Sangeeta, et al. Linking Prenatal Experience to the Emerging Musical Mind . *Frontiers in Systems Neuroscience* [en ligne], vol. 7, 2013. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.3389/fnsys.2013.00048>
Traduction française : <https://translate.google.fr/translate?hl=fr&sl=auto&tl=fr&u=https%3A%2F%2Fwww.frontiersin.org%2Farticles%2F10.3389%2Ffnsys.2013.00048%2Ffull>

maîtrise des émotions est un enjeu majeur concernant le climat, la réussite scolaire, ou encore l'épanouissement personnel.

Si la musique adouci ou agite les mœurs, elle participe également à stimuler le développement de nos capacités cognitives, réhabilite certaines lésions ou troubles neurologiques, prévient le vieillissement cognitif. La musique joue en effet un rôle sur l'activation de réseaux neuronaux, synchronise et renforce les connexions synaptiques. Cette « symphonie cérébrale »⁵² ne mobilise pas une aire spécifique mais un large éventail de capacités cognitives (mémoire, concentration, coordination, motricité). En sollicitant plusieurs réseaux cérébraux (boucles de rétroaction), elle activerait en retour des fonctionnalités cognitives et affectives, remobilisables ensuite pour d'autres tâches pourtant non-musicales. C'est ce que démontre le mal nommé « effet Mozart » (car non spécifique à la musique de Mozart), et les recherches qui en ont découlé. Ces dernières démontrent que si la fonction d'amorçage (dix minutes d'écoute procurant un quart d'heure de bénéfices cognitifs) n'est pas spécifique à la musique, la seule exposition répétée (au long cours ; dès 3 jours) favorise l'attention ou le repérage spatial et temporel. On constate ainsi des modifications durables du cerveau, parmi lesquelles la stimulation des zones associées à la mémoire verbale, ce qui expliquerait l'emploi de matériaux ou de la pratique musicale comme remédiation à certains troubles du langage, de la lecture ou de l'écriture.

3.3 La pratique musicale, pour renforcer les compétences langagières et motrices :

Comme on l'a évoqué les structures hiérarchisées de la musique sont source d'apprentissages implicites, et ce par la seule écoute. Comme un prolongement la pratique musicale constitue une étape supplémentaire et participe implicitement au renforcement et à l'enrichissement de compétences développées par l'écoute. Elle est donc de même que l'écoute, employée à des fins thérapeutiques. La musique et le langage ont en effet des modes de traitement cérébraux similaires, impliqués dans l'analyse de structures syntaxiques (phonèmes et mots / notes et accords), et pour lesquelles les perceptions, les représentations (ou encore la synchronisation)

⁵² BIGAND Emmanuel. La musique rend-elle intelligent ? In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018, p.108.

temporelles des évènements semblent tenir un rôle essentiel⁵³. De ce fait le rythme semble tenir une place déterminante dans l'efficacité des thérapies musicales, en particulier pour accompagner les élèves présentant des dyslexies (difficultés d'écriture et de lecture ; problèmes de segmentation des mots dans la parole et lors de la lecture), et des dysphasies (troubles du langage ; discrimination difficile des phonèmes). Le déficit rythmique perturbant la perception et la distinction des indices acoustiques (les syllabes, les mots d'un flot de parole), le traitement phonologique (des mots et des phrases) peut être stimulé et renforcé par la musique. Il peut s'agir à court termes d'un « amorçage », par l'écoute sur une échelle de temps très courte (un extrait musical ; similaire à l'« effet Mozart ») avant une activité. Cependant une pratique musicale régulière permet d'améliorer à long termes ces capacités à anticiper les structures syntaxique et temporelles. D'après une étude d'Elena Flaucagno⁵⁴ les enfants dyslexiques ayant reçu un apprentissage musical (au moins un an) ont de meilleurs performances dans les traitements langagiers qu'un autre groupe ayant eu un apprentissage en arts plastiques. Par ailleurs, la pratique implique généralement un entraînement musical collectif qui tend non seulement à développer ces mécanismes bénéfiques mais améliore aussi les capacités d'interaction entre les individus. D'après les recherches (Tomasello *et al* ; 2010) la pratique collective musicale précédant une activité, faciliterait la collaboration des enfants. Daniele Shön (neuroscientifique et musicien), qui évoque cette étude⁵⁵, rappelle que « s'il existe des prédispositions génétiques à la musique, la pratique musicale suffit à modifier le fonctionnement d'un cerveau normal » et que l'on observe des modifications fonctionnelles au bout d'un an de pratique seulement⁵⁶. Enfin, outre le champ du langage, la musique en favorisant la plasticité cérébrale (modifications des processus cognitifs, mais aussi de la forme du cerveau), peut permettre de développer les compétences motrices. Elle est ainsi employée pour la rééducation de la marche (marcher en rythme sur une musique améliore la récupération des personnes atteintes de la maladie de parkinson) mais aussi de la motricité fine, notamment grâce à la pratique du piano (les patients récupèrent des capacités motrices sortant du cadre musical et utiles dans leur vie quotidienne)⁵⁷.

⁵³ SCHON, Daniele, HIDALGO, Céline, TILLMAN Barbara. Stimuler le langage par la musique. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018 p.181.

⁵⁴ Ibid. p.183

⁵⁵ SCHON, Daniele. Les effets de la musique sur le cerveau. In : *Colloque européen transnational* [en ligne]. Educ'Art. 2018. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=wjUji6ce-FM>

⁵⁶ SCHON, Daniele. Pratique musicale et plasticité cérébrale. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018 p.121

⁵⁷ SCHON, Daniele, HIDALGO, Céline, TILLMAN Barbara. Stimuler le langage par la musique. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018. p.164-170.

« La pratique musicale développe des capacités cognitives et perceptives non spécifiquement musicales. Tous ces résultats devraient inciter le monde de l'éducation à accorder un rôle beaucoup plus important à l'enseignement de la musique. La musique devrait cesser d'être une discipline négligée dans le cursus scolaire. Sans bouleverser les emplois du temps des élèves et à peu de frais, on pourrait favoriser cette activité sociale et ludique qui, en même temps qu'elle crée des millions de nouvelles connexions dans le cerveau renforce les liens (et des liens de qualité) entre les hommes. »⁵⁸

Daniele Shön

3.4 Permettre d'explorer le paradigme musical en pédagogie :

« L'art en général et la musique en particulier permettent un mode d'accès aux savoirs mobilisant émotions, affects, corps, que l'Ecole privilégiant la raison et les cadres formels a peu utilisés, voire délégitimés. »

Béatrice Mabilon-Bonfils, Directrice du laboratoire BONHEURS

Comme le souligne Daniele Shön ces données devraient pouvoir nous mobiliser pour développer l'accès à la médiation musicale à un plus grand nombre d'élèves. En ce concentrant sur le champ thérapeutique, les études menées permettent de mettre à jour des résultats significatifs quand à la participation de la musique dans les apprentissages et si l'emploi de la musique peut-être un facteur de progression pour certains élèves à besoin particulier, il peut l'être tout autant pour tous les élèves. La musique faisant partie des catégories retenues parmi les « intelligences multiples » d'Howard Gardner (psychologue du développement), elle est porteuse pour la différenciation pédagogique et doit par ailleurs pouvoir trouver sa place dans un centre de documentation pensé comme lieu de construction et d'émancipation des individus. Des laboratoires en science humaines et sciences de l'éducation travaillent d'ailleurs en ce sens, cherchant à reconnaître les qualités d'« empowerment » de la musique dans le contexte scolaire. Ce fut par exemple le cas en 2019 du laboratoire BONHEURS (Bien-être, Organisations, Numérique, Habitabilité,

⁵⁸ SCHON, Daniele. Pratique musicale et plasticité cérébrale. In : *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018 pp.123-124.

Education, Universalité, Relation, Savoirs ; Université de Cergy Pontoise) qui à travers un projet intitulé « L'université des artistes »⁵⁹ réunissait chercheurs, artistes, élèves, professeurs, CPE, ou encore chefs d'établissement, pour traiter de la question des arts et en particulier de la musique dans les apprentissages, à travers la conception et l'application d'objets pédagogique. Lors de ces échanges et expérimentations, la musique (le rap en particulier) était interrogée sous l'angle des « rapports à l'altérité » qu'elle produit, de ses potentiels en terme de socialisation, pouvant ainsi être « un mode d'empowerment ».

De même qu'à propos de la lecture le professeur documentaliste peut exploiter les travaux de recherche, il peut tout autant s'appuyer sur les travaux en sciences cognitives, sciences humaines ou sciences de l'éducation pour enclencher une réflexion pédagogique dans son établissement autour des arts et en particuliers de la musique. En tant que maître d'œuvre de l'acquisition, de la gestion et de la mise à disposition des ressources documentaires il est à ce titre un pivot d'ouverture pour la recherche d'un paradigme musical en milieu scolaire. Comme on l'a évoqué plus haut les établissements manquent de ressources, et ce aussi bien pour développer la sérendipité (soit les capacités en termes de curiosités et de découvertes de nos espaces documentaires, et plus largement de nos lieux de vie), qu'encourager des formes pédagogiques innovantes et hybrides. Cette hybridation des pratiques et des usages, est d'ailleurs évoqué par Julian Alvarez⁶⁰ (docteur en sciences de l'information et de la communication) dans un entretien donné dans la revue *InterCDI* et consacrée aux « pratique(s) du jeu » dans le milieu scolaire. Le chercheur, spécialiste en « ludopédagogie », y fait justement allusion aux évolutions du métier de professeur documentaliste vers la médiation et l'animation, ainsi qu'à la diversification des modes d'apprentissages qu'il s'agisse pour sa part du jeu, ou comme il l'évoque de la musique : « Que ce soit à travers à travers le canal du jeu de l'art, de la musique...Des canaux différents peuvent être déployés.»

⁵⁹ MABILON-BONFILS, Béatrice. Bien-être : L'université des artistes, un autre moyen de parler de laïcité ? In : *Café pédagogique* [en ligne]. disponible à l'adresse : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/05/09052019Article636929842667283260.aspx>

⁶⁰ MAHMOUDI, Kaltoum, PERARD, Isabelle. Jouer et apprendre, apprendre et jouer. *InterCDI*. 2020. n°280-81. pp.16-20

Conclusion : Vers une « politique musicale »

Puisque l'expression consacrée dit que l'on « joue » de la musique lorsqu'on la pratique, on pourrait donc faire un parallèle avec le jeu dans sa globalité. Depuis Claparède, le jeu est reconnu pour ses qualités motivationnelles et dans une certaine mesure comme source de compétences implicites. Il sollicite l'empathie, l'anticipation, la concentration, fait appel à différentes perceptions et représentations, et suscite l'enthousiasme sur le plan collaboratif quant à ses mérites en terme de développement des compétences psycho-sociales. Il est de ce fait de plus en plus employé en milieu scolaire, de manière formelle comme informelle et devient un enjeu en terme de « multipolarité » et de diversification des apprentissages, pour le CDI comme pour l'établissement. C'est en ce sens que Mathieu Asseman et Thaddée Oliver proposent de mieux prendre en compte le jeu et de désormais réaliser une « politique ludique »⁶¹ pour le CDI.

En écho à leur proposition et d'après les éléments évoqués plus haut on peut donc songer à un équivalent concernant la musique. De même qu'il est maître d'œuvre d'une « politique de lecture », qu'il peut devenir comme le propose Asseman et Oliver « maître d'œuvre d'une politique ludique », le professeur documentaliste pourrait tout autant l'être concernant une « politique musicale ». L'ACIM, qui revendique cette spécialisation du côté des bibliothécaires musicaux peut ainsi être un modèle inspirant pour développer cette potentialité de la documentation scolaire. Comme pour la lecture ou le jeu, un des enjeux d'une politique musicale serait de chercher la juste place de la musique, selon les publics, les contenus pédagogiques, les temps scolaires, ou encore selon les espaces. Au vue de son importance sur le plan anthropologique, l'inclusion de la musique devrait pouvoir figurer en bonne place dans un espace tel que le CDI, qui se veut être « environnement capacitant ». Diversifier les propositions documentaires participe à la différenciation pédagogique et contribue à améliorer le climat scolaire. Comme le décrit Asseman et Oliver le jeu en étant reconnu et exposé au cœur du CDI devient un objet d'attraction certes, mais surtout un facteur d'appropriation du lieu par les élèves, et crée de nouvelles dynamiques sociales. Si les missions du professeur documentaliste sont bien fléchées, elles laissent cependant la latitude à chacun pour développer une approche personnelle de la politique documentaire. Cela correspond à une forme de liberté pédagogique propre au professeur documentaliste, qui au delà de l'éducation

⁶¹ ASSEMAN Mathieu, OLIVER Thadée. Le professeur documentaliste initiateur d'une « politique ludique ». *InterCDI*. 2020. n°280-81. pp.06-13

au média et à l'information ou de l'enseignement de notions info-documentaires, s'exprime à travers les orientations en terme de diversification des médiations documentaire, et *in fine* des médiations culturelles. A l'image de l'engouement pour les jeux, ou pour les « grainothèques », la musique peut donc être une potentialité, une polarité du CDI à développer et constitue un levier supplémentaire de diversification des médiations culturelles dans l'Ecole.

Enfin, une des question vive chez les bibliothécaires musicaux est de savoir comment permettre aux usagers de sortir des systèmes de recommandations « algorithmées » des plateformes ; et effectivement sur le terrain, lorsqu'on propose aux élèves équipés de tablettes de travailler en musique, le reflexe bien intégré est de se rendre sur *youtube*. Si l'on parle régulièrement des bulles de filtres concernant l'information (ou plutôt la désinformation), ne devrait-on pas s'en préoccuper aussi au sujet de l'Art et de son rôle dans la construction et l'éducation de futurs citoyens ? Les rencontres proposées par l'ACIM tentent justement de répondre au problème, convoquent des acteurs culturels venant d'horizon professionnels divers ainsi que des bibliothécaires venus de toute la France pour échanger leurs points de vue, exposer leurs dispositifs, partager leur solutions chacun selon ses moyens, un territoire, une équipe, un public donné. Puisqu'il s'agit de médiation, mettre en œuvre une politique musicale dépendra d'un environnement, d'un contexte singulier et pourra donc se traduire par une variétés de possibilités. Comme on l'a évoqué il pourra s'agir de l'emploi du vinyle, du développement de la pratique instrumentale par le prêt d'instrument ou la recherche de partenariat, et l'on pourrait encore envisager de créer des réseaux numériques locaux de type « bibliobox » pour mettre à disposition des élèves un catalogue musical. Cependant, l'intérêt ici n'était finalement pas de faire l'inventaire de toute les projets envisageables mais plutôt de prendre conscience que le champ musical pourrait faire l'objet de plus d'attention de la part de la documentation scolaire et qu'il serait dommage de continuer à faire l'économie de cet enrichissement artistique pourtant fondamental. Comme on l'a vu, les exemples ne manquent pas du côté des sciences humaines comme des sciences cognitives pour commencer ou finir de convaincre la communauté éducative du bienfondé de soutenir une réelle politique musicale à l'Ecole, qui plus est à partir du CDI, faisant du professeur documentaliste, médiateur culturel, un acteur de premier plan de l'EAC.

Bibliographie

AGRECH, Vincent. En Colombie chez les militants de l'éducation musicale. Dans : *La lettre du musicien* [en ligne]. Avril 2019, n°34, pp.5-6. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : https://www.lalettredumusicien.fr/s/articles/6021_317_en-colombie-chez-les-militants-de-leducation-musicale

ASSEMAN Mathieu, OLIVER Thadée. Le professeur documentaliste initiateur d'une « politique ludique ». In : *InterCDI*. 2020. n°280-81. pp.06-13.

BAMFORD, Anne. L'éducation artistique dans le monde, Une étude internationale. *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [en ligne], 2006, n°42, pp.119-30. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://journals.openedition.org/ries/1107>

BIGAND Emmanuel. *Les bienfaits de la musique sur le cerveau*, Belin, 2018.

BLONDEAU, Nicolas. Le retour du vinyle dans les médiathèques : tour d'horizon des pratiques via la liste Discothécaires. In : *ACIM* [en ligne]. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.acim.asso.fr/2017/01/le-retour-du-vinyle-dans-lesmediatheques-tour-dhorizon-des-pratiques-via-la-liste-discothecaires/>

BORDEAUX Marie-Christine, DESCHAMPS François, *Éducation artistique, l'éternel retour ? Une ambition nationale à l'épreuve des territoires*. [en ligne] Éditions de l'Attribut, « La culture en questions », 2013, 176 pages. [consulté le 10 avril 2020] Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/education-artistique-l-eternel-retour--9782916002255.htm>

BORDEAUX, Marie-Christine. Définition, historique et évolution de l'éducation artistique. In : *Juris Art etc., Dossier éducation artistique et culturelle* [en ligne], 2016, n° 33, pp.19-21. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://fr.calameo.com/read/004648343433edf9550f0>

BORDEAUX, Marie-Christine. La médiation culturelle face aux nouveaux paradigmes du développement culturel. In : Nathalie Casemajor, Marcelle Dubé, Jean-Marie Lafortune, Eve Lamoureux (dir.), *Expériences critiques de la médiation culturelle* [en ligne], Québec : Presses de l'Université Laval (coll. Monde culturel), 2017, pp.109-129. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02021544/document>

BORDEAUX, Marie-Christine, CAILLET Élisabeth. La médiation culturelle : Pratiques et enjeux théoriques. In : *Culture & Musées. Muséologie et recherches sur la culture* [en ligne], n° Hors-série, juin 2013, pp.139-63. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.4000/culturemusees.749>

CHAUMIER, Serge, MAIRESSE François. *La médiation culturelle*, Armand Collin, 2013.

DELEBARE, Gilles, LABORDE, Denis. In : *Le projet Démos*. Philharmonie de Paris édition.2019.

DUFRENE Bernadette, GELLEREAU Michèle. La médiation culturelle : enjeux professionnels et politiques. In : LIQUETE Vincent (dir), *Médiations*. Hermès. 2010. p.72.

FAYET-SCRIBE Sylvie. *Histoire de la documentation en France*. Paris : CNRS édition, 2001.

GREFFE, Xavier, PFIELGER, Sylvie. *La politique culturelle en France*. La documentation française. 2009.

HEDJERASSI, Nassira, BAZIN, Jean-Michel. Professeur-e-s documentalistes : une identité professionnelle toujours problématique ? *Recherche & formation* [en ligne], n° 74, décembre 2013, p. 71-86. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.4000/rechercheformation.2135>

LAMIZET, Bernard. Introduction. In : *La médiation culturelle*. L'harmattan, 2000

LAVAL, Corinne. L'environnement capacitant : une dynamique circulaire. In : *Remixons doc* [en ligne]. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse: <https://remixonsdoc.wordpress.com/reinventer-les-espaces/>

LECOMTE, Héloïse. *Prendre en compte les besoins des musiciens amateurs en bibliothèque publique* [en ligne]. ENSSIB. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/48212-prendre-en-compte-les-besoins-des-musiciens-amateurs-en-bibliotheque-publique.pdf>

LIQUETE, Vincent. Formes et enjeux de la médiation. In : *Médiations*. Les essentiels d'Hermès, CNRS éditions, 2010.

LISNEUF, Samuel, YVETOT, Frederique. Bibliothèque musicale : des vinyles au CDI. In : *Profs Docs A(c.) Caen* [en ligne], décembre 2019. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://documentation.discip.ac-caen.fr/spip.php?article190>

MABILON-BONFILS, Béatrice. Bien-être : L'université des artistes, un autre moyen de parler de laïcité ? In : *Café pédagogique* [en ligne]. disponible à l'adresse : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2019/05/09052019Article636929842667283260.aspx>

Ministère de l'Education nationale. *Fiche technique éducation artistique et culturelle* [pdf en ligne]. 2019. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : http://cache.media.education.gouv.fr/file/Classes_peac/06/4/Fiche_technique_2nd_degre_-_etablissements_publics-2019_2020_1143064.pdf

MAHMOUDI, Kaltoum, PERARD, Isabelle. Jouer et apprendre, apprendre et jouer. *InterCDI*. 2020. n°280-81. pp.16-20

MINNARD, Amandine. Instruments de musique en bibliothèques : retours d'expériences. In : ACIM [en ligne], 2014. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.acim.asso.fr/2014/07/instruments-de-musique-en-bibliotheques-retours-dexperiences/>

MONADE Vincent (dir.). *Les jeunes et la lecture*. CNL[pdf en ligne], 2016. Disponible à l'adresse : https://centrenationaldulivre.fr/sites/default/files/202003/les.jeunes.et_la_lecture.etude_2016_06.27.ok_.pdf

RIF. Le dispositif éducatif Peace & Love. In : *lerif* [en ligne]. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <http://www.lerif.org/missions-actions/gestion-sonore-et-prevention/peace-and-lobe>

SAEZ Jean-Pierre. Les paradoxes de la médiation culturelle. *L'Observatoire* [en ligne] 2018, N° 5. pp.1-2. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.cairn.info/revue-l-observatoire-2018-1-page-1.htm>

SEGUI Fernando. Former les usagers comment et avec qui ? [vidéo en ligne]. In : *ACIM, Rencontres Nationales des Bibliothécaires Musicaux, Lyon 18-19 mars 2019, Musique en bibliothèque, quelles formations aujourd'hui ?* [en ligne]. ENSSIB. 2019. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : https://www.enssib.fr/documents-bib-num/1_table-ronde-3.mp4

SCHON, Daniele. Les effets de la musique sur le cerveau. In : *Colloque européen transnational* [en ligne]. Educ'Art. 2018. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://www.youtube.com/watch?v=wjUji6ce-FM>

TARDIF Maurice, et DONATILLE Mujawamariya. Introduction : dimensions et enjeux culturels de l'enseignement en milieu scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 28, n° 1, 2002, pp. 3-20. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.7202/007146ar>

TRICOT, André. Les contraintes spécifiques des apprentissages scolaires. In : *Psychologie et Education* [en ligne], AFPEN, 2017. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01628833/document>

ULLAL-GUPTA, Sangeeta, et al. Linking Prenatal Experience to the Emerging Musical Mind . *Frontiers in Systems Neuroscience* [en ligne], vol. 7, 2013. Disponible à l'adresse : <https://doi.org/10.3389/fnsys.2013.00048>

ZBOROWSKI, Marina, DOMBRAT, Marylène. Tout pour la musique. In : BPI, *Concevoir, expérimenter et partager en réseaux : voyage d'étude dans les bibliothèques finlandaises* [en ligne] mai 2019. [consulté le 10 avril 2020]. Disponible à l'adresse : <https://pro.bpi.fr/bibliotheques/tout-pour-la-musique>

Annexe

Annexe 1

Projet pédagogique réalisé dans le cadre du Master 2 documentation, Inspé de Paris, 2019/ 2020.

Découverte des instruments à vents

(du patrimoine local, du phénomène sonore, de différentes esthétiques
musicales, de différents métiers)

Présentation

A travers la découverte des instruments à vents et la diversité de la facture instrumentale, les élèves rencontrent et s'approprient le patrimoine culturel, artisanal et industriel de leur territoire. Ils étudient le phénomène sonore, ses diverses formes et utilisations dans le domaine musical.

Les élèves réunis par groupes, présenteront chacun un instrument à vent en prenant en compte son contexte de création, de production et d'utilisation. Ils réaliseront un support de présentation disponible en ligne puis présenteront leur travail à l'oral.

Ils se demanderont donc :
Comment réaliser un document d'information numérique à destination des autres élèves, et comment l'exploiter comme support lors d'une présentation orale ?

Cadre

- ▶ Cycle 4, EPI, Parcours EAC, Avenir et Santé (Folios).
- ▶ Classe et effectifs : Classe de 4^e ; 24 élèves
 - ▶ Création de 8 groupes de 3 autour des différents instruments :
 - ▶ Bois : saxophone, flûte , clarinette , hautbois/basson .
 - ▶ Cuivres : trompette, trombone, cor, tuba.
- ▶ Production :
 - ▶ Affiche « interactive » numérique (de type *genially*) , à propos d'un instrument choisi ; qui intègrera des enregistrements collectés par les élèves et servira de support pour une présentation orale.

Inscription dans le programme d'Histoire des arts

- ▶ « La **participation du professeur documentaliste** est précieuse pour **susciter et accompagner une dynamique de projets**. »
- ▶ « L'histoire des arts contribue au **parcours d'éducation artistique et culturelle** des élèves et concourt aux objectifs de formation fixés par le référentiel de ce parcours. Des **partenariats, en particulier avec des structures muséales et patrimoniales**, permettent aux élèves de **rencontrer des acteurs des métiers d'art et de la culture** et de **fréquenter des lieux de culture** (conservation, production, diffusion). Ces partenariats facilitent l'élaboration de **projets inscrits dans le parcours d'éducation artistique et culturel des élèves**. »
- ▶ « Les **Enseignements Pratiques Interdisciplinaires** offrent un cadre particulièrement propice au travail collectif autour d'objets communs en lien avec les thématiques d'histoire des arts. »

Inscription dans le projet d'établissement

- ▶ **Axe 1 : Faire progresser et réussir tous les élèves:**
 - ▶ **Objectif 1 : Personnaliser les parcours afin de faire progresser les élèves en difficulté.**
 - ▶ Proposer des enseignements pratiques interdisciplinaires motivants et innovants, propices à la valorisation de tous les élèves.
- ▶ **Axe 3 : Ouvrir le collège sur son environnement**
 - ▶ **Objectif 1 : Favoriser l'ouverture culturelle des élèves.**
 - ▶ Elaborer et mettre en œuvre un Programme d'Education Artistique et Culturel (PEAC), de la 6eme à la 3eme.
 - ▶ Repositionner le CDI comme (premier lieu d'accueil des élèves et) premier lieu d'accès à la culture.
 - ▶ **Objectif 2 :**
 - ▶ Engager et/ou accentuer les liaisons et partenariats nécessaires à la réussite des élèves.

Dispositifs techniques et Équipements

- ▶ CDI, fonds documentaire, postes informatiques
- ▶ Enregistrements :
 - ▶ Tablettes; Enregistreurs nomades (type « zoom »).
 - ▶ Studio Radio.
- ▶ Restitution :
 - ▶ Scène et technique : lumière, sono, rétro ; présentation à l'orale puis concert (par les « grands élèves »/ ensembles d'instruments à vents/orchestre) dans le réfectoire (sur la pause méridienne pour tous les élèves/ le soir pour toute la communauté éducative).
- ▶ TICE :
 - ▶ Supports de cours et ressources spécifiques au projet en ligne. Espace *Pearltrees* ; ENT.
 - ▶ Présentation numérique multimédia : *Génially*.
 - ▶ Montage : application *France info*, *I Movie*, *Adobe Premiere Clip* ou *Touchcast Studio* etc.

Partenaires

▶ Interne

- ▶ Professeur d'éducation musicale (contexte artistique et historique propre à chaque instruments, théorie musicale)
- ▶ Professeur documentaliste (objectifs info-doc, EMI ; ressources documentaires musicales ; mise en place d'un environnement de travail à distance/asynchrone via *pearltrees*.)
- ▶ Professeur de science physique (naissance du son, principes physiques, en lien avec la théorie musicale et la création)
- ▶ Professeur de technologie ,(évolution des processus de fabrication , réponse techniques aux besoins artistiques, étude de nouveaux modèles, logiciel de création, imprimante 3D et instruments)

▶ Externe

- ▶ Manufactures :
 - ▶ Prêt d'accessoire (embouchures), d'instruments.
 - ▶ Prêt exposition temporaire / intervention
 - ▶ Visite des ateliers / visite virtuelle (prêt matériel de réalité augmentée)
- ▶ Ecoles de musiques / Associations/ Festivals / Orchestres/ Artistes .
 - ▶ Interventions, conférence, initiation, concerts.
- ▶ Bibliothèque/ Médiathèques / Information musicale
 - ▶ Prêt de fonds spécifique (documentation musicale, documents sonores ; voire d'instruments).
 - ▶ Echanges de pratiques.
- ▶ Musée :
 - ▶ Musée des instruments à vents de la Couture Boussey ; <http://www.lacoutureboussey.fr/lcb-mairie/index.php/fr/musee>
 - ▶ Philharmonie de paris.

Objectifs disciplinaires

MUSIQUE

Programme d'éducation musical , cycle 4

- ▶ **Écouter, comparer, construire une culture musicale et artistique**
 - ▶ Situer et comparer des musiques de styles proches ou éloignés dans **l'espace et/ou dans le temps** pour construire des repères techniques et culturels.
 - ▶ Mettre en **lien des caractéristiques musicales et des marqueurs esthétiques** avec des **contextes historiques, sociologiques, techniques et culturels**.
 - ▶ **Notions d'acoustique et de physique du son** ; notion de Decibel (Db), de compression du son
 - ▶ Physiologie et fonctionnement de l'audition ; (connaissance des risques).
- ▶ **Compétences info-documentaires**
 - ▶ **Explorer, imaginer, créer et produire**
 - ▶ Identifier, rechercher et mobiliser a bon escient les ressources documentaires (écrites, enregistrées notamment) nécessaires a la réalisation d'un projet.
 - ▶ **Argumenter et débattre**
 - ▶ Distinguer les postures de créateur, d'interprète et d'auditeur.
 - ▶ Respecter les sources et les droits d'auteur et l'utilisation de sons libres de droit.

PHYSIQUE-CHIMIE

Programme de Physique-chimie cycle 4

Connaissances :

Des signaux pour observer et communiquer

- ▶ **Signaux sonores**
 - ▶ Décrire les conditions de propagation d'un son. (acoustique dans une salle de concert)
 - ▶ Relier la distance parcourue par un son à la durée de propagation (acoustique dans une salle de concert)
 - ▶ Vitesse de propagation. (acoustique dans une salle de concert)
 - ▶ Notion de fréquence : sons audibles (transcription des fréquence dans le champ théorique musical ; notes de musique)
 - ▶ Les exemples abordés privilégient les phénomènes naturels et les dispositifs concrets. (facture instrumentale)
 - ▶ Les activités proposées permettent de sensibiliser les élèves aux risques auditifs. (conditions d'exercice du métier de musiciens , exposition des auditeurs, mesure des risques auditif, des équipements de réduction du bruit, système anti bruit dans les casque etc.)

- ▶ **Signal et information**
 - ▶ Comprendre que l'utilisation du son permet d'émettre, de transporter un signal donc une information. (organisation des sons, des fréquences des notes, du langage musical = information)

Compétences :

- ▶ **Concevoir, créer, réaliser**
 - ▶ Concevoir et réaliser un dispositif de mesure ou d'observation.
 - ▶ Identifier des questions de nature scientifique.
 - ▶ Proposer une ou des hypothèses pour répondre à une question scientifique.
 - ▶ Concevoir une expérience pour la ou les tester.
 - ▶ Mesurer des grandeurs physiques de manière directe ou indirecte. (mesure des fréquences = notes ; mesure de la puissance = intensité)
 - ▶ Interpréter des résultats expérimentaux, en tirer des conclusions et les communiquer en argumentant. (tessiture des instruments)
 - ▶ Développer des modèles simples pour expliquer des faits d'observations et mettre en œuvre des démarches propres aux sciences.

Domaine du socle : 4

PHYSIQUE-CHIMIE

Programme de Physique-chimie cycle 4

- ▶ **S'approprier des outils et des méthodes (compétences info-doc)**
 - ▶ Effectuer des recherches bibliographiques.
 - ▶ Utiliser des outils numériques pour mutualiser des informations sur un sujet scientifique.
 - ▶ Planifier une tâche expérimentale, organiser son espace de travail, garder des traces des étapes suivies et des résultats obtenus.

Domaine du socle : 2

- ▶ **Pratiquer des langages**
 - ▶ Lire et comprendre des documents scientifiques
 - ▶ Utiliser la langue française en cultivant précision, richesse de vocabulaire et syntaxe pour rendre compte des observations, expériences, hypothèses et conclusions.
 - ▶ S'exprimer à l'oral lors d'un débat scientifique.
 - ▶ Passer d'une forme de langage scientifique à une autre.

Domaine du socle : 1

- ▶ **Mobiliser des outils numériques**
 - ▶ Utiliser des outils d'acquisition et de traitement de données, de simulations et de modèles numériques.
 - ▶ Produire des documents scientifiques grâce à des outils numériques, en utilisant l'argumentation et le vocabulaire spécifique à la physique et à la chimie.

Domaine du socle : 2

- ▶ **Se situer dans l'espace et dans le temps**
 - ▶ Expliquer, par l'histoire des sciences et des techniques, comment les sciences évoluent et influencent la société.
 - ▶ *Domaine du socle : 5*

TECHNOLOGIE

Programme de technologie cycle 4

▶ Compétences

- ▶ Comparer et commenter les évolutions des objets et systèmes
 - ▶ Relier les évolutions technologiques aux inventions et innovations qui marquent des ruptures dans les solutions techniques.
 - ▶ Comparer et commenter les évolutions des objets en articulant différents points de vue :fonctionnel, structurel, environnemental, technique, scientifique, social, historique, économique.
 - ▶ Elaborer un document qui synthétise ces comparaisons et ces commentaires.
 - ▶ Se situer dans l'espace et dans le temps
 - ▶ Regrouper des objets en familles et lignées.

▶ Croisements entre enseignements :

- ▶ Sciences, technologie et société
 - ▶ En lien avec la physique, les mathématiques, l'histoire.
 - ▶ En lien avec la physique-chimie, les langues vivantes, les mathématiques, l'éducation aux médias et a l'information.
- ▶ Monde économique et professionnel
 - ▶ Les métiers techniques et leurs évolutions : les nouveaux métiers, modification des pratiques et des représentations.

INFO-DOCUMENTATION/EMI

Programme de l'EMI cycle 4

► Compétences

► Utiliser les médias et les informations de manière autonome

- Utiliser des dictionnaires et encyclopédies sur tous supports. (recherche de vocabulaire spécifique, technique)
- Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information.
- Utiliser des documents de vulgarisation scientifique. (en rapport avec les cours de physique sur le son)
- Se familiariser avec différents modes d'expression des médias en utilisant leurs canaux de diffusion. (création d'un « podcast », d'un support numérique de présentation)
- Exploiter les modes d'organisation de l'information dans un corpus documentaire (clés du livre documentaire, « rubriquage » d'un périodique, arborescence d'un site).
- Classer ses propres documents sur sa tablette, son espace personnel, au collège ou chez soi sur des applications mobiles ou dans le « nuage ». Organiser des portefeuilles thématiques.
- Acquérir une méthode de recherche exploratoire d'informations et de leur exploitation par l'utilisation avancée des moteurs de recherche. (recherche de sons ou images libre de droits)
- Adopter progressivement une démarche raisonnée dans la recherche d'informations.

Domaines du socle : 2

► Utiliser les médias de manière responsable

- Se familiariser avec les notions d'espace privé et d'espace public. (publication)
- Pouvoir se référer aux règles de base du droit d'expression et de publication en particulier sur les réseaux. (droit à l'image, droit de diffusion d'enregistrements sonore, citer ses sources / sourcer l'information)

Domaines du socle : 3

► Produire, communiquer, partager des informations

- Utiliser les plates formes collaboratives numériques pour coopérer avec les autres. (framapad , pearltrees)
- Participer à une production coopérative multimédia en prenant en compte les destinataires. (infographie de type *génially* en ligne)
- S'engager dans un projet de création et publication, sur papier ou en ligne, utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information. (construction en collaboration et partage des connaissances ; communs)
- Développer des pratiques culturelles à partir d'outils de production numérique.
- Distinguer la citation du plagiat. (droit d'auteur)
- Distinguer la simple collecte d'informations de la structuration des connaissances. (narration, éditorialisation)

Domaines du socle : 1

Synergie pour l'établissement et Prolongements

- ▶ Onglet dédiée aux instruments au projet sur le portail.
- ▶ Bibliographie et discographie consacrée au projet disponible et mise en avant au CDI ; et sur le portail esidoc (recherche pour la mise en place d'une Bibliobox / développement d'un catalogue musical numérique).
- ▶ Mise à disposition de la visite virtuelle d'une manufacture au CDI pour tout les élèves.
- ▶ Connaissance et développement des partenariats avec le réseau culturel local (Bibliothèques, écoles de musiques, salles de concerts, artistes).
- ▶ Chroniques radio sur le modèle de la présentation orale, présentant les instruments (disponibles sur le site de la Web-radio du collège ; play-list à écouter).
- ▶ Concerts organisés dans le cadre du projet ouvert à toutes les classes et niveaux. Sur le temps périscolaire ou extrascolaire pour pouvoir accueillir les familles des élèves.
- ▶ Liaison inter-degré > présentation des instruments par les collégiens aux élèves du primaires en présence des artistes professionnels ou grands élèves de l'école de musique.
- ▶ Participer au projet « Peace and love » ; <https://www.lerif.org/missions-actions/gestion-sonore-et-prevention/peace-and-love>
- ▶ Projet reconductible (constituant une préparation à l'oral du DNB), variation possible selon famille d'instruments.

DEROULEMENT

Séances du professeur
documentaliste

CARVALHO Pierre 2019/2020 Inspe Paris

Séance 1

- ▶ **Objectif : Présentation des enjeux et de la production. Mettre en place son environnement de travail ; découvrir les outils numériques utilisés, recherche d'information.**
 - ▶ Présentation du projet avec les différents professeurs ; détails de ce qu'ils évoqueront en cours. Présentation du *pearltrees* réalisé par les professeurs et à destination des élèves, qui recueillera les supports de cours et documents des différentes matières.
/15 min
 - ▶ Présentation de la production et des compétences mobilisées pour y parvenir ; distribution d'une feuille détaillant les étapes de la RI et d'un cahier des charges (introduction, développement, conclusion)
/ 10 min.
 - ▶ Répartition des élèves en groupes (8 grps de 3) ; Chaque groupe sur un poste informatique, création d'un document de collecte/carnet de bord numérique et collaboratif : *Padlet* . Présentation de l'outil grâce au TNI. Rappel quand à l'organisation des espaces numériques disponible (sessions ordinateurs ; tablette ; ENT) et leur utilité dans le projet (savoir sauvegarder son travail, garder une trace des activités vues dans chaque cours en rapport avec le projet)
/ 15min
 - ▶ Recherches à l'aide de la feuille concernant la RI
/15 min

- ▶ Pour la prochaine séance: poursuivre les recherches, récolter et organiser les informations sur son carnet de bord.

Séance 2

- ▶ **Objectif : Recenser intégrer et structurer les informations récoltées durant les cours de physique, musique, technologie, en autonomie (histoire, apparition, utilisation dans la création musicale, artistes, œuvres, compositeurs marquants, métiers etc.) dans le *padlet*. Préparation de la visite du musée, et/ou rencontre avec des musiciens.**
 - ▶ Point sur les enjeux de la réalisation de la présentation Gényally. Analyse du contenu de la production finale, prendre conscience des besoins d'information du destinataire. Exemples commentés.
/ 10 min.
 - ▶ Organisation du padlet, selon le cahier des charges.
/25 min
 - ▶ Préparation de la visite du musée et/ou rencontre/interview avec des musiciens.
 - ▶ Démonstration (fiche tutoriel) de l'équipement d'enregistrement (tablette), et distribution des fiches d'autorisation d'enregistrement.
 - ▶ Recenser les besoins en images ou vidéo pouvant illustrer son support numérique. Préparer une liste de questions à poser durant la visite et /ou la rencontre.
/ 20 min
- ▶ Pour la prochaine séance : Mettre au propre ses questions dans le carnet de bord, remplir la fiche d'autorisation, s'entraîner à enregistrer.

Séance 3

- ▶ **Objectif : Extraire et éditorialiser les documents (vidéos , images, sons) recueillies lors de la visite du musée et/ou la rencontre. Rédiger les textes d'accompagnement.**
 - ▶ *Dérusher* ses prises de sons (avec *ocenaudio* par exemple ; ou appli *France info*) ; les importer sur *souncloud*, les classer dans son padlet (histoire de l'instrument, répertoire musical, métiers etc.) / 20 min
 - ▶ Rédiger les textes d'accompagnement. /30 min

- ▶ Pour la prochaine fois : terminer les textes d'accompagnement, et rechercher des photos libres de droit avec les liens disponibles (ccsearch par exemple) dans le *pearltrees* du projet et sur *esidoc* (onglet expliquant la recherche avancée sur *google image*).

Séance 4

- ▶ **Objectif : Créer et éditorialiser sa présentation numérique. Comprendre les droits d'auteurs, et les licences libres**
 - ▶ Point sur les droits d'auteurs et les licences libres (support sur TNI).
/ 15 min
 - ▶ Présentation de l'outil Génially.
/ 5 min
 - ▶ Ouverture des comptes et création des présentations en intégrant ses textes, illustrations et documents sonores.
/ 35 min

- ▶ Pour la prochaine fois : terminer sa présentation.

Séance 5

- ▶ **Objectif : Terminer la présentation. Publier. Communiquer. Se préparer pour l'oral.**
 - ▶ Co-construction d'une grille d'évaluation pour l'oral
/ 20 min
 - ▶ Vérification des légendes, relecture correction de la présentation et publication
/ 15 min
 - ▶ Préparer un document synthétique d'accompagnement pour l'oral
/ 20 min

- ▶ Pour la prochaine fois : se préparer, s'entraîner pour l'oral

Séance 6

- ▶ Objectif : Restituer à l'oral (sur scène dans le réfectoire).
 - ▶ Présentation orale par groupe dans le réfectoire (10 min maximum).
 - ▶ Concert.

- ▶ Le professeur documentaliste organisera la communication interne et externe de l'évènement ; se chargera de l'organisation concernant l'accueil des artistes.

Evaluation

- ▶ Formative : suivi du carnet de bord ; et remédiations.
- ▶ Evaluation formatrice : déterminer les critères d'évaluations de la présentation orale en co-construction (jury tournant lors de la restitution avec les groupes de 3)
- ▶ Evaluation sommative : Présentation orale, support en ligne.

Annexe 2

Piano installé au CDI du collège Georges Clemenceau de Mantes-la-Jolie



Annexe 3

Affiche à destination des élèves du collège

UN PIANO
(AU CDI !)

Pour qui ?
Pour TOUTES et TOUS !

Comment ?
Après inscription auprès de vos professeures documentalistes.

Quelques règles à suivre :

1. Comme tous les **instruments de musique** je suis **fragile**, il faut me manipuler calmement et avec respect (**on ne touche pas au piano si on ne joue pas** [ou si quelqu'un d'autre joue !], et sans avoir demandé).
2. Quand on joue, **on ne manipule pas les boutons**, c'est le professeur qui vous installe et s'occupe des réglages.
3. On joue **chacun son tour**, un seul à la fois, avec un temps donné si vous êtes plusieurs. Allez ! un peu de patience ! :)

JOUER !

Pour quoi faire ?

Pour **partager**, pour **s'enrichir**, pour **créer de la musique**, pour **ouvrir ses oreilles**, pour **découvrir** l'instrument, pour **travailler** cet instrument, pour **chercher et reproduire de la musique que l'on a entendu**, pour **apprendre à lire une partition**, pour **jouer des accords** et pouvoir **accompagner** plus tard un chant, pour **composer** de la musique, pour **se concentrer**, pour **se détendre**, pour **s'amuser** etc.

Quand ?
Aux heures d'ouverture du CDI
à la récréation, sur la pause méridienne, pendant vos heures de permanence, mais **selon les disponibilités de vos professeurs.**

SMILE