



**HAL**  
open science

# S'écouter et s'évaluer : l'enregistrement au service du bien chanter

Laura Chabrol

► **To cite this version:**

Laura Chabrol. S'écouter et s'évaluer : l'enregistrement au service du bien chanter. Education. 2020. dumas-03126974

**HAL Id: dumas-03126974**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03126974>**

Submitted on 1 Feb 2021

**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.

**Année universitaire 2019-2020**

**Diplôme universitaire *Métiers de l'enseignement, de l'éducation  
et de la formation***

**Mention *Premier degré***

**S'écouter et s'évaluer : l'enregistrement  
au service du *bien chanter***

**Présenté par Laura CHABROL**

**Écrit scientifique réflexif encadré par Stéphane RAVEL**

## **Remerciements**

Un grand merci à Stéphane pour sa bienveillance, son soutien et ses paroles toujours rassurantes dans le contexte si spécial qui a tenu lieu de décor à la rédaction de cet écrit.

Un merci tout particulier à mes élèves de cette année, qui m'ont offert une entrée en douceur dans le métier. C'est auprès d'eux que j'ai fait mes premiers pas d'enseignante et que je continue d'apprendre chaque jour. Merci à vous.

# SOMMAIRE

<b>Introduction</b> .....	<b>1</b>
<b>1 État de l'art</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1 La musique à l'école : cadre institutionnel</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1.1 Socle commun de connaissances, de compétences et de culture</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1.2 La musique dans les programmes</b> .....	<b>3</b>
<i>1.1.2.1 Au cycle 1</i> .....	<b>3</b>
<i>1.1.2.2 Au cycle 2</i> .....	<b>4</b>
<i>1.1.2.3 Au cycle 3</i> .....	<b>5</b>
<b>1.2 La régulation en classe de musique</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2.1 Qu'est-ce « bien chanter » à l'école ?</b> .....	<b>5</b>
<b>1.2.2 Apprendre et travailler un chant</b> .....	<b>7</b>
<b>1.2.3 Se corriger et s'améliorer en classe de musique</b> .....	<b>8</b>
<b>1.2.4 L'autoévaluation au service des apprentissages</b> .....	<b>9</b>
<b>1.3 L'enregistrement numérique</b> .....	<b>10</b>
<b>1.3.1 La place des outils numériques à l'école</b> .....	<b>10</b>
<b>1.3.2 Zoom sur l'enregistrement numérique</b> .....	<b>11</b>
<b>1.3.3 L'écoute : une place centrale</b> .....	<b>12</b>
<b>1.4 Problématique et hypothèse</b> .....	<b>13</b>
<b>2 Méthode</b> .....	<b>14</b>
<b>2.1 Contexte et participants</b> .....	<b>14</b>
<b>2.2 Mise en œuvre matérielle</b> .....	<b>15</b>
<b>2.3 Déroulement</b> .....	<b>16</b>
<b>2.3.1 La séquence</b> .....	<b>16</b>
<b>2.3.2 Les séances</b> .....	<b>16</b>
<i>2.3.2.1 Méthode commune pour les deux chants</i> .....	<b>16</b>
<i>2.3.2.2 Différenciation des deux dernières séances de chaque bloc</i> .....	<b>17</b>
<b>2.3.3 Les groupes de travail</b> .....	<b>18</b>
<b>2.3.4 Le protocole d'évaluation</b> .....	<b>18</b>
<i>2.3.4.1 Autoévaluation des élèves</i> .....	<b>18</b>
<i>2.3.4.2 Recueil et mode d'analyse des données</i> .....	<b>19</b>

<b>3</b>	<b>Résultats .....</b>	<b>21</b>
3.1	Moyennes obtenues sur les deux chants pour chaque critère.....	21
3.2	Moyennes obtenues au sein de chaque groupe .....	22
3.3	Comparaison des moyennes générales de chaque groupe .....	23
3.4	Observation des refrains.....	24
3.5	Résultats complémentaires : l'autoévaluation des élèves.....	25
<b>4</b>	<b>Discussion .....</b>	<b>26</b>
4.1	Recontextualisation .....	26
4.2	Mise en lien avec les recherches antérieures .....	26
4.2.1	Résultats de la comparaison entre les chants.....	26
4.2.2	Résultats de l'autoévaluation des élèves.....	27
4.3	Limites et perspectives .....	28
	<b>Conclusion .....</b>	<b>30</b>
	<b>Bibliographie et sitographie.....</b>	<b>31</b>

## Introduction

Les dernières réformes de l'éducation nationale, et notamment la loi pour l'école de la confiance, offrent à l'éducation musicale une place toute particulière au sein de l'école. Si l'éducation artistique et culturelle a vu son importance sans cesse réaffirmée au fil des ans, jusqu'à être déclarée priorité nationale en 2017, c'est qu'il s'agit d'un formidable moyen d'expression et de socialisation pour les enfants. Au-delà des connaissances et compétences inhérentes à la discipline, les enfants se trouvent confrontés, lors des séances de pratique musicale, à des valeurs propres à l'apprentissage de la citoyenneté : collaboration, entraide, écoute, empathie, respect.

Pour mon année de professeur des écoles stagiaire, j'ai été affectée dans une petite école de la circonscription d'Évian, en Haute-Savoie, dans une classe de CE2-CM1. Au sein de cette école, la musique occupe une place de choix, et les élèves sont habitués à écouter, chanter et prendre part à de petits projets d'école autour de la musique. Le nombre restreint d'élèves dans l'école favorise également, depuis longtemps, la pratique du chant choral toutes classes confondues (du CP au CM2). Cependant, lors de mes premières séances de musique avec ma classe, j'ai noté que tous les élèves ne montraient pas le même engagement et le même soin à *bien chanter*. Outre un résultat parfois largement perfectible, certains enfants semblaient ne pas vraiment progresser dans les compétences relatives au domaine « chanter ».

Portée par le contexte facilitant que m'offrait cette école, j'ai décidé de m'interroger sur la manière d'améliorer les compétences des élèves en chant choral, en intégrant les possibilités offertes par l'usage du numérique, ici l'enregistreur numérique. L'enregistrement peut-il permettre aux élèves d'améliorer leurs productions ? Est-il possible de mesurer l'effet de cet outil en le comparant à une méthode de travail plus classique ? La séquence présentée dans cette étude tente de répondre à ces questions.

Après une présentation de la place de la musique à l'école, la première partie de cette étude sera l'occasion de s'interroger sur la régulation en classe de musique : seront notamment abordées les notions de *bien chanter*, d'enseignement efficace, de correction et d'autoévaluation. Cette réflexion se poursuivra sur la place des outils numériques à l'école, et notamment le rôle de l'enregistrement, en musique et au-delà. Cette première partie sera suivie d'une présentation de la problématique et de l'hypothèse sur lesquelles se sont fondées l'expérimentation menée en classe, qui sera détaillée à son tour. Enfin, les résultats de l'analyse ainsi qu'une discussion autour des faits observés viendront clore cet écrit réflexif.

# 1 État de l'art

## 1.1 La musique à l'école : cadre institutionnel

### 1.1.1 Socle commun de connaissances, de compétences et de culture

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture (S4C), paru au bulletin officiel n° 17 du 23 avril 2015, met en lumière les connaissances fondamentales que tout élève doit avoir acquis à la fin de la scolarité obligatoire. Ces connaissances sont réparties en cinq domaines. Les compétences directement liées à l'éducation musicale sont décrites dans le domaine 1 « des langages pour penser et communiquer ». Là, il est indiqué que « l'élève apprend à s'exprimer et communiquer par les arts, de manière individuelle et collective, en concevant et réalisant des productions [...] sonores [...] notamment. » (MENESR, 2015a, p. 4) Les arts en général, et la musique en particulier, sont donc présentés comme un moyen d'expression privilégié que les élèves doivent apprendre à maîtriser et à utiliser, aussi bien seuls qu'en groupe. Mais si l'éducation musicale est présente de manière explicite dans le domaine 1 du S4C, les compétences transversales développées en classe de musique font écho aux savoirs mentionnés dans tous les autres domaines du socle.

Ainsi, dans le domaine 2 « des méthodes et des outils pour apprendre », il est indiqué que « pour acquérir des connaissances et des compétences, [l'élève] met en œuvre les capacités essentielles que sont l'attention, la mémorisation, la mobilisation de ressources, la concentration, l'aptitude à l'échange et au questionnement, le respect des consignes, la gestion de l'effort. » (MENESR, 2015a, p. 4) Or, la quasi-totalité des activités mises en œuvre lors des séances de musique permettent aux enfants de développer ces compétences : la capacité de mémorisation est mobilisée lors de l'apprentissage des chants ; l'attention, la concentration, l'échange et le questionnement sont quant à eux travaillés lors des activités d'écoute et d'échange autour des œuvres ou des productions sonores. Quant au respect des consignes, il est essentiel dans toute activité de création ou de production en groupe.

Le domaine 3 « la formation de la personne et du citoyen », met l'accent sur la capacité des enfants à s'ouvrir à l'altérité, à respecter l'autre, mais aussi à s'engager dans des projets collectifs et assumer ses responsabilités au sein d'un groupe. Là encore, le chant choral, rassemblant les élèves autour d'une production commune, permet de développer des valeurs de fraternité, d'écoute, d'empathie et de bienveillance. En outre, les élèves sont amenés à respecter les règles de travail en groupe, sans quoi aucun projet ne peut émerger. Ainsi, l'éducation

musicale permet aux élèves d'appréhender certaines règles de la vie en société et des principes de citoyenneté.

Dans le domaine 4 « les systèmes naturels et les systèmes techniques », il est indiqué que les élèves doivent être en mesure de « mettre en œuvre observation, imagination, créativité, sens de l'esthétique et de la qualité » et solliciter « les savoirs et compétences [...] artistiques pertinents. » (MENESR, 2015a, p. 6) L'éducation musicale joue évidemment un rôle important dans l'acquisition de ces compétences : l'ensemble des activités proposées en classe de musique (écoute, chant, productions sonores...) mobilisent l'imaginaire, la créativité et le sens de l'esthétique des enfants. En outre, ces activités permettent d'apporter des éléments de culture musicale aux élèves, ce qui vient nourrir leur sensibilité artistique.

Enfin, le domaine 5 « les représentations du monde et de l'activité humaine » met l'accent sur l'importance, pour les élèves, de savoir s'exprimer face à une représentation artistique, mais aussi d'imaginer et de réaliser des productions artistiques, et de mettre « [leur] imagination et [leur] créativité au service d'un projet personnel ou collectif » (MENESR, 2015a, p. 7). De nouveau, tout le travail mené en éducation musicale nourrit ces apprentissages. En outre, la musique permet aux enfants de découvrir d'autres cultures, et ainsi d'apprendre à respecter les autres malgré les différences.

Ainsi, au regard du S4C, la musique occupe une place centrale dans les apprentissages fondamentaux que tout élève doit acquérir à l'école.

Dans le cadre de cette recherche, un autre point nous intéresse particulièrement : la place des outils numériques à l'école, dont le rôle est également précisé dans le S4C. Cet aspect sera développé plus loin dans notre analyse.

## **1.1.2 La musique dans les programmes**

### *1.1.2.1 Au cycle 1*

Bien que cette étude porte sur l'école élémentaire, il semble pertinent de s'intéresser à la place de la musique dès l'école maternelle. En effet, les enfants sont confrontés à cette discipline dès leur plus jeune âge ; lorsqu'ils arrivent à l'école élémentaire, ils ne sont donc pas vierges de tout apprentissage. Notons toutefois que le terme *éducation musicale* n'est pas employé dans les programmes du cycle 1 (BO spécial n°2 du 26 mars 2015) : la musique trouve sa place dans le domaine « Agir, s'exprimer, comprendre à travers les activités artistiques », sous l'intitulé « Univers sonores ».



Dans le cadre de notre réflexion sur le chant choral à l'école, il importe de souligner plusieurs passages de ce texte. Tout d'abord, il y est indiqué que les enfants doivent explorer la richesse de leur voix, afin de « construire les bases de leur future voix d'adulte » (MENESR, 2015b, p. 14). Avant même d'aborder le chant, les enfants doivent donc se familiariser avec cet instrument, qu'ils apprendront à maîtriser de mieux en mieux au fil des ans. Dès le cycle 1, les élèves doivent apprendre à « chanter en chœur avec des pairs » (MENESR, 2015b, p. 14). Il est également indiqué que l'enseignant doit veiller à travailler sur « la précision, de la mélodie, du rythme et des effets musicaux » (MENESR, 2015b, p. 14). Ainsi, le chant choral est, dès la maternelle, axé sur la qualité des productions : les enfants doivent apprendre à mobiliser les savoir-faire nécessaires à une pratique vocale de qualité, même si les productions restent, à ce niveau, évidemment modestes. À la fin de la maternelle, ils doivent « avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons et les interpréter de manière expressive » (MENESR, 2015b, p. 15).

Dans ce travail, l'écoute est essentielle. En effet, nous pouvons lire, à la page 14 : « Les activités d'écoute et de production sont interdépendantes et participent d'une même dynamique. » ; puis à la page 15 : « Les activités d'écoute [...] sont constitutives des séances consacrées au chant [...]. » (MENESR, 2015b) Dès lors, et très tôt, le lien entre chant et écoute est mis en lumière : chanter et écouter sont deux activités complémentaires et indissociables.

#### *1.1.2.2 Au cycle 2*

C'est dans le programme du cycle 2 que le terme *éducation musicale* apparaît pour la première fois (BO n° 11 du 26 novembre 2015, avec ajout des nouvelles dispositions publiées au BO n°30 du 26 juillet 2018). C'est également dans ce programme que sont précisés les deux grands axes de compétences que la musique doit permettre de développer chez les élèves, la perception et la production ; axes qui traverseront le parcours de formation de l'élève jusqu'au cycle 4. Au cycle 2, quatre grands champs de compétences doivent être travaillés : chanter, écouter et comparer, explorer et imaginer, échanger et partager. Il est immédiatement indiqué que « la voix tient un rôle central dans les pratiques musicales de la classe », et qu'elle doit être au centre de « travaux de production et d'interprétation dans un cadre collectif » (MENESR, 2018a, p. 35). Tout comme au cycle 1, la pratique vocale en groupe doit donc être encouragée. Plus loin, le texte indique les compétences regroupées sous l'appellation « chanter », à savoir ce que les enfants doivent savoir faire pour *bien chanter* dans un cadre scolaire. Ce point sera développé dans la suite de notre réflexion.

Le lien entre chant et écoute n'est pas explicitement mentionné dans le programme du cycle 2. Cependant, notons que sous l'intitulé « écouter et partager », le texte indique que les élèves doivent être en mesure de « respecter les règles et les exigences d'une production musicale collective » (MENESR, 2018a, p. 38). Ainsi, il ne s'agit pas uniquement de savoir écouter de la musique, mais également de savoir écouter les autres et les respecter.

### 1.1.2.3 Au cycle 3

Au cycle 3, les apprentissages des élèves en éducation musicale s'enrichissent et se précisent. Dans le programme de ce cycle (BO n° 11 du 26 novembre 2015, avec ajout des nouvelles dispositions publiées au BO n°30 du 26 juillet 2018), de nouvelles compétences viennent compléter celles présentes au cycle 2 : interpréter, commenter, créer, argumenter. Les élèves doivent parvenir à insuffler davantage de leur personnalité dans les activités menées en classe. L'importance du chant choral est clairement mentionnée : « chaque élève qui le souhaite doit pouvoir s'engager chaque année dans la réalisation d'un projet choral ambitieux [...]. Cette possibilité lui permet, [...] de trouver plaisir à chanter dans un cadre collectif. » (MENESR, 2018b, p. 45) Ainsi, c'est l'importance du collectif qui est mis en lumière. Les élèves doivent pouvoir mesurer « les exigences d'une réalisation collective qui dépend étroitement de l'engagement de chacun » (MENESR, 2018b, p. 45).

En ce qui concerne les compétences propres au chant, le principal ajout par rapport au cycle 2 est l'interprétation. En effet, à la fin du cycle 3, les enfants doivent savoir « identifier, choisir et mobiliser les techniques vocales [...] au service du sens et de l'expression » (MENESR, 2018b, p. 47). Ils doivent être en mesure de faire des choix d'interprétation et les respecter tout au long de leur production. Ainsi, ils deviennent véritablement acteurs de leur production.

Enfin, le programme du cycle 3 mentionne explicitement le lien entre chant et écoute : « La pratique vocale suppose l'écoute et, inversement, l'écoute profite de la mobilisation de la voix [...] pour s'enrichir. » (MENESR, 2018b, p. 49). Les deux compétences doivent être travaillées et fonctionner de concert, sans quoi les élèves ne seront pas en mesure de s'améliorer dans chacun de ces deux domaines.

## 1.2 La régulation en classe de musique

### 1.2.1 Qu'est-ce « bien chanter » à l'école ?

Comme nous l'avons vu précédemment, la pratique vocale occupe une place centrale en éducation musicale, son principal vecteur étant le chant. Mais que signifie *bien chanter* à

l'école ? Pour le musicien, cela passe en premier lieu par la posture et la respiration : il importe de savoir adopter une posture permettant de bien gérer son souffle, et ainsi mieux moduler sa voix. Cet aspect se retrouve dans les programmes de l'école élémentaire. Ainsi, au cycle 2, les élèves doivent apprendre à « mobiliser [leur] corps pour mieux interpréter », mais aussi connaître « les éléments constitutifs d'une production vocale : respiration, articulation, posture du corps. » (MENESR, 2018a, p. 37)

À l'école de musique, bien chanter évoque ensuite les notions de justesse, de rythme, d'expressivité, et éventuellement de timbre : celui qui chante bien est agréable à écouter, sa voix procure de l'émotion. Parmi les compétences citées dans les textes officiels de l'école (ici le programme du cycle 2), il est indiqué que les élèves doivent savoir « chanter une mélodie simple avec une intonation juste » et « interpréter un chant avec expressivité en respectant les phrases musicales » (MENESR, 2018a, p. 37). Au cycle 3, les compétences travaillées sont assez similaires, bien que complétées par la capacité à donner une « intention expressive » à son chant (MENESR, 2018b, p. 47). Ainsi, au regard des programmes, il ne s'agit pas tant de savoir chanter *juste* du point de vue du musicien, mais d'être en mesure de respecter l'intonation et les phrases musicales. En d'autres termes, il s'agit de respecter les variations de hauteur au cours du chant et savoir les placer correctement sur le tempo. À ce titre, notons que la justesse reste un paramètre souvent injustement valorisé en classe de musique, si bien que certains élèves (voire certains enseignants) refusent de chanter sous prétexte qu'ils chantent faux. Bien chanter à l'école, c'est aussi savoir donner de l'expressivité à son chant. Pour ce faire, les enfants doivent apprendre à mobiliser les différents paramètres de leur voix (timbre, intensité, hauteur), de manière ludique, au travers de jeux vocaux.

Enfin, comme nous l'avons évoqué précédemment, bien chanter implique nécessairement savoir écouter. En effet, la voix est en permanence contrôlée par l'oreille, et se réajuste sans cesse en fonction de ce que l'oreille perçoit. C'est une des lois énoncées par Alfred Tomatis en 1957 : « la voix ne contient que ce que l'oreille entend » (Mienville, 2019, p. 4) ; ce qui explique notamment que les personnes sourdes sont aussi muettes. Aussi, tout travail sur la voix implique-t-il nécessairement un travail sur l'oreille. Il est donc indispensable que les élèves améliorent leurs compétences d'écoute en parallèle de leurs compétences en chant. « Il est indispensable d'apprendre à *écouter* afin de pouvoir *reproduire* », écrit Claire Lavédrine (2016, p. 202). Ce lien entre chant et écoute est clairement énoncé dans les programmes, comme cela a été montré dans la partie précédente.

### 1.2.2 Apprendre et travailler un chant

Comme pour tout apprentissage, le travail effectué doit d'abord s'inscrire dans une démarche explicite pour les élèves. Ainsi, il importe en premier lieu de leur expliquer les objectifs d'apprentissage et la raison pour laquelle ils vont apprendre un chant, afin qu'ils puissent s'investir dans l'exercice et accéder aux savoirs visés par l'activité. Selon Claire Lavédrine (2016), la réussite d'une activité et l'engagement des enfants passent d'abord par leur compréhension des bénéfices qu'ils pourront en tirer (« à quoi cela va-t-il me servir ? »). Selon l'auteure, il est ainsi nécessaire de commencer par montrer aux élèves « en quoi leur implication va les enrichir sur le plan personnel » (2016, p 58).

Le travail sur un chant pourrait être découpé en quatre étapes logiques : la découverte, l'apprentissage, la répétition et l'interprétation. Lors de la phase d'apprentissage, il est possible d'opter pour différentes méthodes, dont la plus traditionnelle est l'apprentissage par imitation. Dans son ouvrage *Enseigner l'éducation musicale à l'école primaire* (2017), Pierre-Jean Schoen en décrit le fonctionnement : il s'agit de « découper le chant en phrases musicales cohérentes, [en] chanter une soi-même, la faire répéter par les élèves, et poursuivre ainsi en veillant à travailler également les enchaînements. » (Schoen, 2017) D'autres méthodes existent, comme l'apprentissage par écoute analytique, qui repose sur la mémorisation du chant par analyse des structures musicales et des paroles, ou encore l'apprentissage par alternance, où l'enseignant chante dans un premier temps les passages difficiles en laissant aux élèves les passages plus simples (Chichignoud, 2004a).

Lorsque l'apprentissage à proprement parler touche à sa fin commence le travail de répétition, durant lequel les enfants vont être amenés à répéter le chant autant de fois que nécessaire pour fixer la mémorisation des paroles et de la mélodie. Au cours de cette phase, l'enseignant enrichit généralement les séances de jeux vocaux destinés à remédier aux points musicaux qui posent problème (mélodiques, rythmiques ou expressifs) (Chichignoud, 2004a).

Enfin, le travail se termine par le choix du mode d'interprétation du chant : nombre d'interprètes, accompagnement, répartition des interventions, jeux sur les composantes musicales telles que le tempo, les nuances, etc. Cette étape est souvent discutée en classe, et les différentes solutions sont testées avant d'arrêter un choix : « le choix d'une interprétation implique une interaction entre production vocale et critères d'écoute et d'analyse. » (Chichignoud, 2004b). Cela signifie que, lors de cette étape en particulier, les élèves doivent être en mesure d'entendre les différentes propositions d'interprétation et de les analyser afin d'être à même d'améliorer leur production.

Cependant, lorsqu'un chant est travaillé en classe, il arrive que l'enseignant soit le seul garant de la qualité de la production. En effet, dans sa position de chef de chœur, c'est à lui que revient la tâche de juger ce qui allait ou non, et faire retravailler ce qui, à son oreille, ne correspondait pas au résultat attendu. Dans ce contexte, comment parvenir à impliquer et faire progresser les élèves dans leur travail ? Se pose alors la question de la correction et de l'amélioration des productions en classe de musique.

### **1.2.3 Se corriger et s'améliorer en classe de musique**

Dans son ouvrage *Enseigner la musique à l'école* (1976), Isabelle Lamorthe s'interroge sur la place de la correction en classe de musique. Elle indique que si l'enseignant est le seul à corriger les enfants, sans leur laisser le temps d'analyser ce qu'ils viennent de faire, ceux-ci s'installent peu à peu dans une posture de passivité très peu propice à développer les compétences visées en éducation musicale. L'auteure écrit : « l'habitude d'être interrompu de manière arbitraire, c'est-à-dire sans savoir quand ni pourquoi, s'accompagne d'une délégation de pouvoir de la part des enfants. En effet, si le maître se réserve le pouvoir critique, les enfants sont alors dépossédés de ce qui est primordial dans l'interprétation (s'écouter) et risquent alors de s'enfermer dans le rôle d'exécutants passifs, sans être conscients de ce qu'ils chantent. » (1976, p. 165). Ainsi, Isabelle Lamorthe indique l'importance pour les élèves d'être impliqués dans le processus de correction de leur propre production, afin de pouvoir comprendre l'objectif de l'activité, s'impliquer dans le chant, et développer les compétences complémentaires et indispensables au savoir chanter : savoir écouter.

Cet argument s'inscrit dans la logique actuelle de l'enseignement efficace ; principe issu des recherches en psychologie cognitive et qui définit un ensemble des gestes destinés à améliorer l'efficacité de l'enseignement. Selon les chercheurs Laura D. Fredrick et John H. Hummel (2004), l'objectif final de l'enseignement efficace est que les élèves deviennent des apprenants tout au long de leur vie. Il s'agit dès lors d'apprendre aux élèves à apprendre, c'est-à-dire les outiller pour les rendre capables d'autoréguler leurs apprentissages. Parmi les gestes considérés comme efficaces : le feedback immédiat. Pour qu'un élève puisse comprendre ses erreurs et réguler ses apprentissages, il doit avoir des retours réguliers, riches et rapides sur ce qu'il vient de faire. Le rôle de l'enseignant est alors de lui indiquer ce qui n'allait pas dans ce qui a été fait, et de lui montrer (ou le ramener à) la bonne procédure pour parvenir au but recherché. Il s'agit donc de laisser aux élèves un temps d'analyse de leur travail, au cours duquel ils peuvent ajuster leur action en fonction du but recherché. Selon Isabelle Lamorthe (1976), c'est précisément ce temps de réflexion qui est trop souvent dérobé aux élèves en éducation musicale. Si

l'interprétation finale peut alors paraître satisfaisante aux oreilles du maître, les enfants auront été privés du processus permettant d'atteindre ce résultat. Selon l'auteure, corriger doit donc être un « pouvoir à partager » (1976, p. 164).

Toutefois, pour être à même de juger de la qualité de leur production, encore faut-il que les élèves puissent entendre le résultat de leur travail. Une solution peut alors consister à faire alterner les prises de paroles au cours du chant, selon des modalités pouvant varier (groupes d'élèves qui se répondent entre eux, quelques élèves qui répondent au reste de la classe, etc.). Revêtant à la fois les rôles de chanteurs et d'auditeurs, les élèves peuvent ainsi produire des retours et analyser le travail des autres. S'il s'agit d'un premier pas, cette solution n'est pourtant pas entièrement satisfaisante, puisqu'elle ne permet pas aux élèves d'entendre leur propre travail, mais uniquement celui des autres. Alors comment faire ? On se heurte ici à un obstacle majeur : la temporalité de toute production orale et l'absence de trace sur laquelle travailler *a posteriori*. Nous reviendrons sur ce point plus tard.

#### **1.2.4 L'autoévaluation au service des apprentissages**

Parmi les autres gestes de l'enseignement efficace se trouve l'évaluation, qui doit être fréquente et au service des apprentissages. L'évaluation à l'école, et en particulier en éducation musicale, fait l'objet de vifs débats. Les méthodes utilisées pour évaluer les élèves sont nombreuses, mais certaines se trouvent fréquemment dénigrées. C'est le cas par exemple de l'évaluation sommative, souvent considérée comme source de stress pour les élèves. De manière générale, tout mode d'évaluation dans lequel le rôle de l'enseignant se résume à attester de la conformité des résultats par rapport à une norme ne peut être formateur pour les élèves. C'est ce qu'expliquent les chercheurs Marlyse Pillonel et Jean Rouiller : « dans nos sociétés férues de diplômes, l'obligation de résultats privilégie une approche comparative, normative, hiérarchisant les excellences. Le rôle du maître se confine ici à une fonction d'"attestateur" d'exigences sociales. Il relègue ainsi le travail de l'apprenant dans un processus passif et réactif qui l'enferme dans un rôle de patient. » (s. d.) Pour ces chercheurs, une solution se trouverait dans le processus d'autoévaluation, à même de rendre l'élève acteur de ses apprentissages. Selon Marie-Louise Zimmermann-Asta, l'autoévaluation permet « d'accorder à l'apprenant une véritable autonomie et ainsi le reconnaître en tant que *sujet pensant et responsable* » (2019, p. 31). La condition toutefois est de ne pas réduire l'autoévaluation à « un cochage de croix » (idem). L'auteure précise également qu'il faut être attentif au risque que l'élève s'évalue mal, en cherchant à se conformer aux attentes de l'évaluateur ou en tentant de fuir la dérangeante prise de conscience de ses erreurs. En effet, l'autoévaluation « implique une prise de

conscience, un dialogue de soi à soi, une évaluation à la première personne » (Mottier Lopez, 2015 ; cité dans Zimmermann-Asta, 2019, p. 31).

Cette tâche peut s'avérer difficile pour certains élèves. Comme l'écrit Béclair : « les exigences d'un tel recul et d'une telle distanciation sont considérables, car elles obligent l'évalué à se regarder, à s'analyser, à fouiller dans ses propres difficultés, au risque entre autres d'altérer son image de soi et ainsi de devoir la construire à nouveau ou sous d'autres angles » (1999 ; cité dans Pillonel & Rouiller, s.d.). Ainsi, s'autoévaluer s'apprend, et doit se faire « à partir de critères précis fixés par l'enseignant » (Zimmermann-Asta, 2019, p. 31). L'enseignant a donc un rôle important à jouer dans ce processus, car c'est lui qui doit guider les élèves pour que ceux-ci apprennent à devenir autonomes.

Si l'autoévaluation s'avère pertinente, elle l'est d'autant plus en éducation musicale : comme expliqué dans le document « Évaluer les progrès des élèves » publié sur le site Eduscol, les pratiques artistiques, et plus particulièrement la musique, sont des disciplines dans lesquelles il est très souvent demandé aux élèves d'exercer leur regard critique (MENESR, 2016a). En effet, comme indiqué dans les programmes du cycle 3 : « par le travail de la perception, celui de l'écoute de la musique, les élèves [...] développent leur esprit critique en exprimant des avis personnels. » (MENESR, 2018b, p. 45)

Ainsi, la démarche d'autoévaluation, qui oblige les enfants à porter ce regard critique sur leur propre travail, prend tout son sens en éducation musicale.

### **1.3 L'enregistrement numérique**

#### **1.3.1 La place des outils numériques à l'école**

De nos jours, les outils numériques ont toute leur place à l'école. Dans le S4C, leur rôle apparaît dans le domaine 2 « des méthodes et des outils pour apprendre ». Il y est indiqué que les élèves doivent savoir « mobiliser différents outils numériques pour créer des documents intégrant divers médias » (MENESR, 2015a, p. 5). Les outils numériques doivent également permettre de renforcer la collaboration entre les élèves : « L'élève sait que la classe, l'école, l'établissement sont des lieux de collaboration, d'entraide et de mutualisation des savoirs. [...] L'utilisation des outils numériques contribue à ces modalités d'organisation, d'échange et de collaboration. » (MENESR, 2015a, p. 4) Par ailleurs, il est indiqué dans le domaine 5 « des systèmes naturels et des systèmes techniques » que l'élève doit être en mesure de mettre en œuvre « observation, imagination, créativité, sens de l'esthétique et de la qualité [...] et

sollicite[r] les savoirs et compétences [...] technologiques [...] pertinents. » (MENESR, 2015a, p. 6).

Ainsi, l'usage des nouvelles technologies doit permettre aux élèves d'investir des processus créatifs spécifiques et leur ouvrir le champ des possibles.

Un regard dans les programmes des cycles 1 à 3 confirme le rôle désormais central des outils numériques à l'école. Au cycle 1, il est indiqué que dès leur plus jeune âge, les enfants doivent être « en contact avec les nouvelles technologies » (MENESR, 2015b, p. 21). L'école a pour but de les initier à un usage adapté de ces outils. Au cycle 2, il est indiqué que « la fréquentation et l'utilisation régulières des outils numériques, [...] dans tous les enseignements, permet de découvrir les règles de communication numérique et de commencer à en mesurer les limites et les risques. » (MENESR, 2018a, p. 5) L'usage du numérique au cycle 2 traverse donc toutes les disciplines, et se cristallise dans le domaine « questionner le monde », sous la compétence « mobiliser des outils numériques ». Enfin, au cycle 3, les programmes indiquent que tous les enseignements « doivent également contribuer à faire acquérir la capacité de coopérer en développant le travail en groupe et le travail collaboratif à l'aide des outils numériques, ainsi que la capacité de réaliser des projets » (MENESR, 2018b, p. 5) L'ensemble des textes officiels de l'école mettent donc l'accent sur l'importance des outils numériques aujourd'hui, en soulignant leur rôle dans la réalisation de projets de diverses natures.

### **1.3.2 Zoom sur l'enregistrement numérique**

S'il est encore peu utilisé dans les classes, l'enregistrement numérique constitue un outil didactique de choix pour toutes les activités qui relèvent de l'oral. En effet, comme nous l'avons évoqué précédemment, l'oral se caractérise par son aspect éphémère : *verba volant, scripta manent*, comme le dit l'adage. Dans son article « Écouter et jouer la musique : une fenêtre sur les processus d'organisation temporelle » (2010), Carolyn Drake explique que si toute information auditive persiste dans notre mémoire de travail au-delà de la présentation du stimulus, cette persistance ne dépasse pas les deux à quatre secondes. Cette absence de « trace » inhérente à toute production orale rend la rétroaction difficile, car il est impossible de revenir de manière concrète sur ce qui a été produit en vue de l'analyser et le corriger.

C'est ici que l'utilisation de l'enregistreur numérique prend tout son sens : en s'enregistrant, les élèves disposent de « copies d'oral » sur lesquelles ils vont pouvoir agir directement. Dans le document « Activité orale : Lecture à voix haute et enregistrement numérique » mis en ligne sur le site Eduscol, il est écrit : « L'enregistreur numérique offre à l'élève la possibilité de



s'écouter. Ce faisant, il change de posture et devient son propre auditeur, dans une démarche de qualité. » (MENESR, 2016b, p. 2). Ainsi, l'enregistrement numérique peut servir de base à une première autoévaluation de son travail par l'élève : il devient acteur de ses apprentissages. En fonction de la manière dont il est utilisé, l'enregistrement peut également prendre le rôle de brouillon, permettant de « fixer les réussites », mais aussi « de se concentrer sur quelques erreurs systématiques auxquelles il faut remédier » (MENESR, 2016c, p. 22).

D'autant que comme chacun sait, prendre la parole devant une assemblée (même constituée de personnes familières) n'est pas un acte anodin. La voix est le siège de nos émotions, et « donner de la voix » relève de l'intime. Pour Claire Lavédrine (2016) notre voix est une forme de projection de nous-même, elle est porteuse de nos états internes ; elle dit quelque chose de nous, et ce qu'elle laisse transparaître est perçu par tous. Aussi peut-elle être un instrument délicat à s'approprier. Et quand il s'agit de chanter devant un auditoire, cet effet se trouve décuplé. Citant Jean-Charles Léon, professeur d'éducation musicale dans un collège, Jean-Michel Zakhartchouk écrit : « Chanter est une des activités les plus difficiles auxquelles les élèves sont confrontés. » (2019, p. 163). Puis citant cette fois Gabrielle Konopczynski (2005) : « La voix [...] est une image sonore de nous-mêmes, [...] ; elle se situe au cœur de notre personnalité, c'est notre signature sonore. » (2019, p. 163). Le document « Quand l'enregistrement devient le brouillon de la parole » mis en ligne sur le site Eduscol indique que dans ce contexte, l'enregistreur numérique peut permettre de créer un sas pour les élèves : utilisé en autonomie, il peut leur permettre de s'enregistrer et de se réécouter autant de fois qu'ils le souhaitent (à l'aide d'un casque), jusqu'à ce qu'ils se sentent prêt à présenter leur production au public. Ainsi, l'élève se trouve « libéré de toute pression liée à la performance publique » (MENESR, 2016c, p. 22).

### **1.3.3 L'écoute : une place centrale**

Si, comme nous l'avons vu dans les programmes, écouter est une compétence directement visée et travaillée en éducation musicale, elle est également essentielle dans toutes les activités de l'école. En effet, nombre d'explications, de présentations, de consignes sont données à l'oral, qui est également le vecteur privilégié des discussions et des échanges menés en classe. Pour autant, savoir écouter est un processus complexe, qui s'apprend avec le temps.

Or, travailler avec un enregistreur numérique sous-entend nécessairement un temps d'écoute des productions effectuées. Ce temps est aussi important que la production elle-même, car c'est au travers de l'écoute que les élèves vont pouvoir juger de la qualité de leur travail et réfléchir à des pistes d'amélioration : « Écouter sa propre production induit immédiatement un regard

critique dont les conséquences pourront être tirées lors de la répétition suivante. » (MENESR, 2016a, p. 4). L'objectif est de réussir à passer d'une écoute globale à une écoute praticienne, selon le classement des intentions d'écoute réalisé par J. P. Chichignoud (2013). Mais les élèves sont-ils immédiatement en mesure de travailler sur un enregistrement de leur voix ?

Entendre le son de sa voix provoque souvent le même genre de réactions : rires, surprise, et parfois même gêne. Cela s'explique par le fait que le son que nous percevons et que nous identifions comme « notre voix » est en réalité assez différent du son réellement émis. Jean Abitbol explique la raison de ce phénomène : « Quand on prononce un mot, il va de nos lèvres vers le pavillon de l'oreille, c'est le circuit externe. Le circuit interne relie directement les vibrations de notre larynx et notre propre oreille par la conduction osseuse. » (2005 ; cité dans Ravel, 2017) Ainsi, lorsque nous parlons, nous entendons notre voix au travers de ces deux circuits, alors que notre entourage ne l'entend que par le circuit externe. Elle nous parvient donc plus sourde et plus chaude que ce qu'elle n'est réellement. Selon Claire Lavédrine (2016), entendre sa voix de l'extérieur est déstabilisant, et pourtant indispensable pour la connaître vraiment et pouvoir agir dessus. Dans le Vademecum sur la chorale disponible sur le site Eduscol, on peut lire ces mots : « L'enregistrement peut aider l'élève à prendre conscience de cette dualité [voix entendue/voix ressentie] pour en tenir compte lorsqu'il chante. » (MENESR, s. d., p. 23) Dès lors, l'enregistrement numérique s'avère un outil de choix pour apprendre à *s'écouter*.

Au-delà de cet aspect, écouter l'enregistrement de productions vocales en vue de les améliorer implique nécessairement d'écouter également ce que les autres ont fait. Pour les élèves, se trouver intégrés dans un travail d'amélioration de leur production est un puissant vecteur de motivation et de responsabilisation (MENESR, 2016a). Cela permet d'affûter leur sens critique, mais également leur esprit de collaboration, sur lequel repose tout travail de groupe.

#### **1.4 Problématique et hypothèse**

Notre questionnement est parti d'un constat simple : les méthodes traditionnellement utilisées lors des activités de pratique vocale ne permettent pas toujours aux élèves de progresser en chant choral. Les recherches effectuées nous ont montrées que pour bien chanter, il fallait savoir écouter. Mettant en lumière certains principes de l'enseignement efficace, nous avons également souligné l'importance pour les élèves d'être acteurs de leurs apprentissages, sans quoi ils ne peuvent progresser correctement. Pour ce faire, nous avons notamment souligné l'importance de l'autoévaluation, à même d'affûter le sens critique des élèves. Par ailleurs, nous

avons mis en évidence le principal obstacle à la rétroaction en classe de musique : l'absence de trace écrite sur laquelle retravailler *a posteriori*.

En parallèle, nous avons noté l'importance que peut revêtir l'enregistrement numérique à l'école, notamment du fait qu'il permet de fixer dans le temps les productions orales. Offrant aux enfants la possibilité de s'écouter, il peut être un formidable outil d'autoévaluation et de valorisation des productions. Il peut en outre permettre aux enfants de travailler les compétences d'écoute essentielles au savoir chanter.

Prenant appui sur ces réflexions, notre expérimentation s'est donc fondée sur la problématique suivante : **Comment améliorer les productions des élèves en chant choral ?**

Pour répondre à cette question, nous nous proposons de vérifier l'hypothèse suivante :

**L'enregistrement et la réécoute de leur propre production permet aux élèves de s'améliorer en chant choral tout en développant des compétences d'autoévaluation.**

## **2 Méthode**

### **2.1 Contexte et participants**

L'expérimentation destinée à vérifier l'hypothèse présentée ci-avant a été réalisée auprès d'une classe de CE2-CM1 de la commune de Lullin (74). Il s'agit d'une classe de 17 élèves, avec une répartition équitable entre les niveaux (10 CE2 et 7 CM1). Dans l'ensemble, le niveau scolaire de la classe est plutôt bon. Aucun élève ne présente de trouble du comportement, et bien que certains se trouvent en légère difficulté, aucun ne montre de fort retard dans les apprentissages. Le climat de classe est particulièrement bon : aucun comportement perturbateur, grande facilité à se mettre au travail, respect des règles et des consignes, bonne écoute générale. Soulignons donc que cette étude a été menée dans un contexte particulièrement facilitant.

L'école de Lullin compte 50 élèves au total (année scolaire 2019-2020) répartis en trois classes. Le climat général dans l'école est bon. Dû au nombre restreint d'élèves, il est fréquent que toute l'école se rassemble autour de projets communs. La chorale toutes classes confondues fait partie intégrante de ces projets : les périodes se terminent souvent par une petite représentation (un ou deux chants), et l'année scolaire s'achève habituellement par un spectacle pour les parents. La rentrée 2019 a également été faite en musique, conformément à la proposition du gouvernement. D'une manière générale, la musique occupe donc une place importante dans

l'école. Les élèves auprès desquels a été menée cette étude sont donc habitués à la pratique vocale en groupe, ainsi qu'à la coopération avec des enfants plus jeunes et plus âgés.

## 2.2 Mise en œuvre matérielle

L'école de Lullin est relativement bien équipée pour les séances de musique. Chaque classe dispose d'un ordinateur portable et de petites enceintes. L'école possède également une grosse enceinte Bluetooth qu'il est possible de transporter facilement d'une salle à l'autre. En revanche, l'école n'a pas d'enregistreurs numériques ; pour cette expérimentation, j'ai utilisé mon propre matériel (enregistreur numérique portable).

Les classes étant assez spacieuses, il aurait tout à fait été possible de réaliser les séances de musique au niveau du « coin regroupement ». Cependant, pour que les élèves soient plus à l'aise et disposent d'un vrai espace dédié à la pratique vocale, il semblait pertinent d'investir un autre lieu de l'école lors des séances de chant. Or, l'école dispose de deux autres salles qui peuvent être utilisées librement : une salle assez spacieuse dans le bâtiment même, et une salle de sport de type gymnase, de l'autre côté de la cour. Pour cette étude, toutes les activités de pratique vocale ont été réalisées soit dans une salle, soit dans l'autre, en fonction de la disponibilité de chacune d'elles.

Le choix des chants était primordial pour mener à bien cette étude et ne pas risquer de biaiser les résultats. En effet, l'objectif étant de mesurer l'effet de l'enregistrement numérique en comparant son utilisation à une méthode de travail traditionnelle, il fallait trouver des chants présentant un niveau de difficulté relativement proche. Deux chants ont donc été retenus : *Touche pas ma planète*, de Dominique Dimey, qui a été travaillé sans offrir aux élèves la possibilité d'écouter leur production au fur et à mesure, et *Aux arbres citoyens*, de Yannick Noah, qui a quant à lui été travaillé avec l'enregistreur numérique. Plusieurs raisons sont à l'origine de ce choix : tout d'abord, le sujet de ces deux chansons (le développement durable), en rapport avec le projet d'école. Ensuite, ces chansons comportent, à peu de chose près, la même longueur de texte, et donc la même « quantité de paroles » à mémoriser. Enfin, les difficultés générales des deux chansons liées au rythme, à l'ambitus ou encore au tempo semblaient assez proches et adaptées à des élèves de CE2-CM1. Notons toutefois que les difficultés de *Touche pas ma planète* sont davantage d'ordre mélodique, alors que les couplets presque rappés d'*Aux arbres citoyens* rendent cette chanson plus délicate sur le plan rythmique. Les deux chants ont été interprétés sur playback. Dans le cas d'*Aux arbres citoyens*, la tonalité

de l'accompagnement a dû être modifiée par rapport à la version originale (abaissée d'un ton sous Audacity) afin de s'adapter à la tessiture des enfants.

## **2.3 Déroulement**

### **2.3.1 La séquence**

La séquence sur laquelle s'est fondée mon expérimentation était constituée de huit séances. Afin de disposer de données comparables, le même temps a été consacré au travail de chaque chant, soit quatre séances. Ma séquence a débuté le 9 janvier 2020 et s'est achevée le 21 février 2020. La séquence détaillée est présentée en annexe 1.

Afin de donner davantage de sens au travail de ces deux chants, la séquence a été intégrée dans un projet qui, compte tenu du contexte, n'a malheureusement pas pu se concrétiser. Il s'agissait pour les élèves de procéder à un échange d'enregistrements avec une classe de CE2-CM1 de l'école de Feigères, dans la circonscription de Saint-Julien-en-Genevois (74). Cet échange d'enregistrements devait par la suite donner lieu à une correspondance entre les deux classes, selon des modalités qu'il restait à préciser.

### **2.3.2 Les séances**

La séquence a été menée à raison d'une séance de 45 à 60 minutes par semaine. Pour pouvoir disposer de données comparables et ne pas créer de variables parasites, il était primordial que tout le travail préparatoire réalisé sur les deux chants soit parfaitement identique. Ainsi, les échauffements, les jeux vocaux, la mise en corps et le premier travail de mémorisation ont été réalisés exactement de la même manière. Seules les deux dernières séances de chaque bloc ont été différenciées. Parallèlement, les groupes d'élèves formés en séance 2 ont été conservés sur toute la durée de la séquence. La manière dont ces groupes ont été constitués est expliquée plus loin.

#### *2.3.2.1 Méthode commune pour les deux chants*

Pour les deux chants, chaque séance a commencé par un échauffement vocal et corporel destiné à mettre les élèves en bonnes conditions pour chanter. À partir de la 2<sup>e</sup> séance de chaque bloc, ce temps d'échauffement a été mis à profit pour retravailler certains points difficiles des chants. L'apprentissage de chaque chanson a commencé par deux exercices de mise en corps, dont le détail est donné en annexe 2. Ces deux exercices, qui favorisent l'écoute et la coopération, avaient également pour but de permettre aux élèves de s'imprégner de la mélodie,

du rythme et des paroles. Ce n'est qu'à la suite de cette première imprégnation que les paroles ont été distribuées et analysées (texte, structure).

Lors de la 2<sup>e</sup> séance de chaque bloc, les élèves ont été répartis en groupes. Chaque groupe s'est vu attribuer un couplet avec, pour objectif, d'en mémoriser les paroles. Pour aider à cette mémorisation, les groupes ont été répartis dans la salle et leurs membres disposés en cercle (afin de favoriser l'écoute intra-groupe). Il a alors été demandé aux enfants de chanter leur couplet en boucle sur la bande originale, puis sur le playback. Le détail de la méthode utilisée est lui aussi présenté en annexe 2. À la fin de cette 2<sup>e</sup> séance, les élèves étaient en mesure de chanter leur couplet et le refrain sur le playback.

### 2.3.2.2 Différenciation des deux dernières séances de chaque bloc

Avant de chanter *Touche pas ma planète* dans sa version finale, chaque groupe a eu l'occasion de rechercher et proposer une manière d'interpréter son couplet. Ce travail a fait l'objet de la séance 3. À l'issue de la séance, chaque groupe a montré le fruit de son travail au reste de la classe, et un échange collectif a été mené autour de chaque prestation. Si les enfants n'ont donc pas pu écouter leur propre travail, ils ont eu l'occasion d'entendre le travail des autres. Lors de la dernière séance du bloc, la chanson a de nouveau été répétée sur le playback, puis enregistrée une première fois. Cet enregistrement a été réécouté immédiatement et la prestation a été discutée brièvement, puis nous avons procédé à l'enregistrement final.

Pour l'interprétation d'*Aux arbres citoyens*, le travail avec enregistrement a commencé à la séance 7. Cette septième séance a débuté par l'écoute, en classe, de l'enregistrement effectué en fin de séance 6, et par le remplissage d'une grille d'évaluation du résultat entendu. Cette étape, qui sera détaillée plus loin, avait pour but de permettre aux élèves de déterminer les points à améliorer dans leur production. Une fois ce repérage effectué, les points signalés par les enfants ont été retravaillés au travers de petits exercices vocaux ou rythmiques. Ces exercices ont été discutés avec les élèves et ajustés en fonction de leurs retours. Cette séance s'est achevée par un nouvel enregistrement. La 8<sup>e</sup> séance a commencé de la même manière que la 7<sup>e</sup> : écoute de l'enregistrement et évaluation puis travail ciblé sur les points à améliorer. Pour préparer l'enregistrement final, nous avons répété plusieurs fois la chanson entière en enregistrant à chaque fois. Chaque enregistrement a été suivi d'une écoute et d'une discussion sur les points à améliorer. Lors de ces deux séances, l'enregistrement a donc véritablement été utilisé comme un outil de travail.

### **2.3.3 Les groupes de travail**

Afin de constituer des groupes homogènes sans créer de frustration, il a été demandé aux enfants de lister le nom de trois camarades avec lesquels ils aimeraient former un groupe. J'avais de mon côté noté quatre enfants qui pouvaient assumer le rôle de « meneurs », en raison de leur investissement dans les activités de pratique vocale, mais aussi de leur sens du rythme et de la mélodie. Les autres élèves ont donc été rassemblés autour de ces meneurs (qui ignoraient leur statut), de manière à former quatre groupes de niveau homogène, au sein desquels chaque élève se trouvait avec au moins un camarade de sa liste. Au final, la classe a été divisée en trois groupes de quatre et un groupe de cinq.

Il est à noter que, compte tenu de la répartition des couplets dans le chant *Aux arbres citoyens*, il n'était pas possible d'attribuer un couplet différent à chaque groupe. De ce fait, deux groupes ont dû travailler sur le même couplet (le dernier). Pour respecter au mieux le travail mené sur l'autre chant, les enfants concernés n'ont pas été rassemblés dans un seul et même groupe lors des phases d'apprentissage et d'analyse des productions. Ce n'est qu'au moment des enregistrements qu'ils ont chanté ensemble sur ce dernier couplet.

Précisons également qu'au cours de la séquence, une épidémie de grippe est venue bousculer la composition des groupes ; lors de certaines séances du deuxième bloc, certains groupes se sont ainsi trouvés dépossédés de la moitié de leurs membres.

### **2.3.4 Le protocole d'évaluation**

#### *2.3.4.1 Autoévaluation des élèves*

Comme cela a déjà été évoqué, l'objectif du deuxième bloc de séances était de fournir aux enfants la possibilité de se réécouter au moyen d'un enregistrement, l'écoute permettant aux élèves d'avoir un feedback sur leur propre travail. C'est précisément l'efficacité de cette méthode de travail que nous entendons mesurer lors de cette expérimentation. Cependant, pour être efficace, le feedback doit être suivi d'un temps d'analyse. Afin de guider cette analyse et d'impliquer les enfants dans le processus d'amélioration de leurs productions, j'ai décidé de recourir à l'autoévaluation. Le support choisi était des grilles, présentées en annexe 3. Ces grilles ont été remplies au début des séances 7 et 8. L'objectif de cette évaluation était de permettre aux élèves de porter un regard critique sur le travail effectué à la fois au sein de leur groupe et des autres groupes, et de mettre en lumière les points à améliorer. Deux grilles ont été utilisées à chacune des séances.

Afin de donner du sens à l'activité, les critères d'évaluation ont été définis par les élèves eux-mêmes. La séance 2 a en effet été suivie d'un temps complémentaire en classe, au cours duquel il a été demandé aux enfants de répondre à la question suivante : « Que faut-il faire pour bien chanter ensemble ? ». En groupes, les élèves ont établi une liste de critères qui ont par la suite servi à élaborer les grilles d'évaluation.

Les deux grilles utilisées à chacune des séances comportaient les mêmes huit critères. Pour chaque critère, les enfants avaient la possibilité de cocher la case OUI (si le critère était respecté) ou NON (s'il ne l'était pas). Pour la première, intitulée « évaluation de la classe », les enfants ont dû évaluer de manière individuelle la prestation de chaque groupe. Pour ce faire, après une première écoute filée, l'enregistrement a été repassé plusieurs fois avec des pauses entre chaque couplet, afin de laisser le temps nécessaire au remplissage de la grille. Une fois ce travail terminé, les enfants se sont remis en groupes, et ont dû cette fois remplir collectivement la grille « autoévaluation du groupe ». Lors de cette étape, ils ont donc été amenés à échanger sur leur propre prestation.

Si, comme cela a déjà été indiqué, toutes les activités de pratique vocale ont été réalisées dans l'une des deux « salles de musique » de l'école, toutes ces étapes d'évaluation ont été menées en classe, car il était important de favoriser au maximum l'attention et l'écoute des élèves lors de ce travail.

#### *2.3.4.2 Recueil et mode d'analyse des données*

Afin de mesurer l'impact de l'enregistrement sur la qualité de la production finale, une comparaison a été menée entre les résultats obtenus en fin de séance 4 et en fin de séance 8. Dans les deux cas, je me suis basée uniquement sur le dernier enregistrement effectué. L'évaluation de la qualité du chant se fonde sur trois critères caractéristiques du *bien chanter* à l'école : le rythme (qui regroupe les notions de rythme, de tempo et de capacité à chanter ensemble), la mélodie (qui comprend l'intonation et la hauteur) et l'engagement (notions d'articulation et d'expressivité). Chaque critère est noté de 1 à 5, selon les indicateurs suivants :



<b>Rythme</b>	1	Les élèves ne chantent pas ensemble, personne ne respecte le rythme ni le tempo
	2	Une majorité d'élèves ne respecte ni le tempo, ni le rythme
	3	Une majorité d'élèves respecte le rythme, mais pas le tempo
	4	Une majorité d'élèves respecte le rythme et le tempo, quelques-uns sont décalés
	5	Tous les élèves chantent ensemble le bon rythme sur le tempo
<b>Mélodie</b>	1	Une majorité d'élèves ne chante pas du tout
	2	Tous les élèves chantent, mais une majorité ne respecte pas la courbe mélodique
	3	Un ou deux élèves ne respectent pas la courbe mélodique
	4	Tous les élèves respectent la courbe mélodique, 1 ou 2 élèves chantent à la bonne hauteur
	5	La courbe mélodique est respectée et une majorité d'élèves chante à la bonne hauteur
<b>Engagement</b>	1	Texte incompréhensible, certains enfants bavardent au lieu de chanter
	2	Une majorité d'élèves n'articule pas
	3	Une majorité d'élèves articule bien, mais il n'y a pas d'intention expressive (interprétation « scolaire »)
	4	Tous les élèves articulent correctement, quelques-uns montrent un vrai engagement
	5	Tous les élèves articulent correctement et montrent une réelle intention expressive (vivacité, engagement)

**Tableau 1 : indicateurs pour l'évaluation de la qualité des chants**

Pour évaluer les critères Rythme et Mélodie, les couplets ont été découpés en phrases musicales, et une note été attribuée à chaque phrase. Pour *Touche pas ma planète*, cela correspond à 5 points de mesure par couplet, contre 4 pour *Aux arbres citoyens*. Le détail du découpage effectué sur chaque chanson est fourni dans l'annexe 4. L'évaluation du critère Engagement a été faite pour le couplet entier, car cela n'avait pas de sens de mesurer l'expressivité phrase par phrase. Au total, nous aboutissons donc à 44 points de mesure sur la chanson *Touche pas ma planète*, contre 36 pour *Aux arbres citoyens*. Ce sont les moyennes des notes obtenues pour chaque couplet qui nous permettent de mettre en lumière les résultats et de procéder aux comparaisons nécessaires à leur analyse.

Il est à préciser que le dernier couplet d'*Aux arbres citoyens* a fait l'objet d'un traitement spécial, à double titre : tout d'abord, ce couplet se compose de 6 phrases musicales, et non 4. Les deux phrases supplémentaires étant plus difficiles que les autres sur le plan mélodique, elles n'ont pas été prises en compte dans la mesure effectuée. D'autre part, comme cela a été expliqué plus haut, deux groupes ont dû être rassemblés pour travailler ce couplet. Or, par manque de temps lors de la dernière séance de travail, il ne m'a malheureusement pas été possible de faire deux enregistrements séparés de ce dernier couplet. Ainsi, sur l'enregistrement ayant servi de

base à la mesure effectuée, deux groupes chantent ensemble le dernier couplet ; les notes attribuées à ces deux groupes sont donc identiques.

Sur les refrains, tous les enfants chantaient ensemble. Les mêmes trois critères ont été utilisés pour leur évaluation, ainsi que la même méthode de découpage en phrase musicale pour les critères Rythme et Mélodie. Les refrains de *Touche pas ma planète* ont ainsi été découpés en 6 phrases musicales, contre 4 pour *Aux arbres citoyens*. Pour chaque chant, deux refrains ont été analysés, puis la moyenne des notes obtenues sur ces deux refrains a été calculée ; ce sont ces moyennes qui ont été utilisées dans les résultats présentés plus bas.

### 3 Résultats

Afin de distinguer les différents groupes, chacun a été associé à un nom de couleur. Précisons également que « chant 1 » correspond à *Touche pas ma planète* et « chant 2 » à *Aux arbres citoyens*. Nous commencerons par observer les résultats obtenus sur les couplets uniquement ; seule la partie 3.4 porte sur les refrains.

#### 3.1 Moyennes obtenues sur les deux chants pour chaque critère

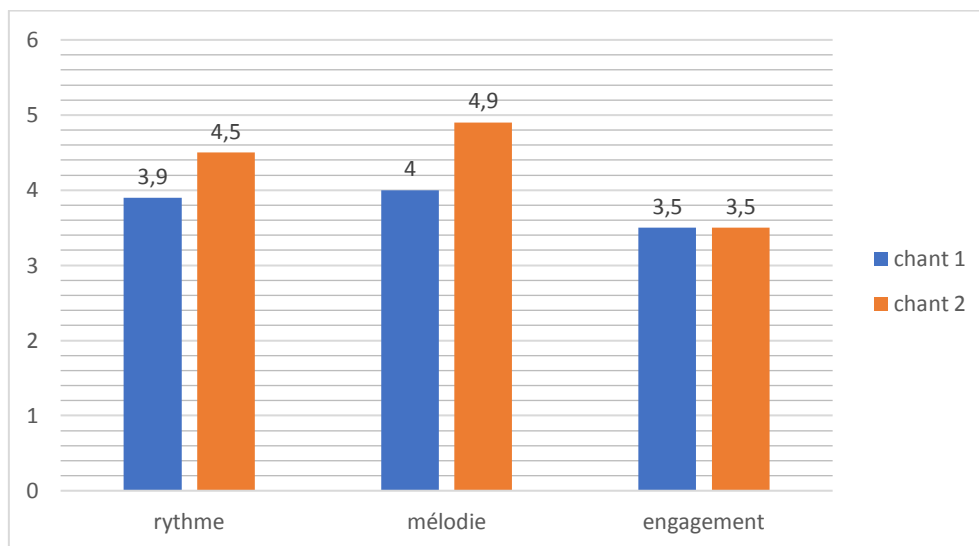
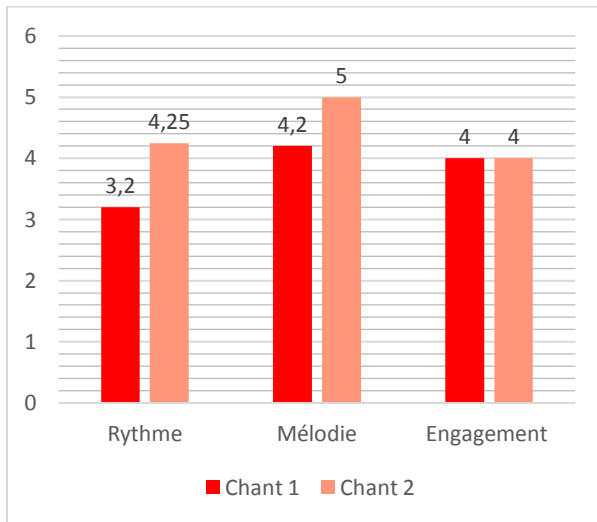


Figure 1 : comparaison chant 1 / chant 2 pour les critères observés, tous groupes confondus

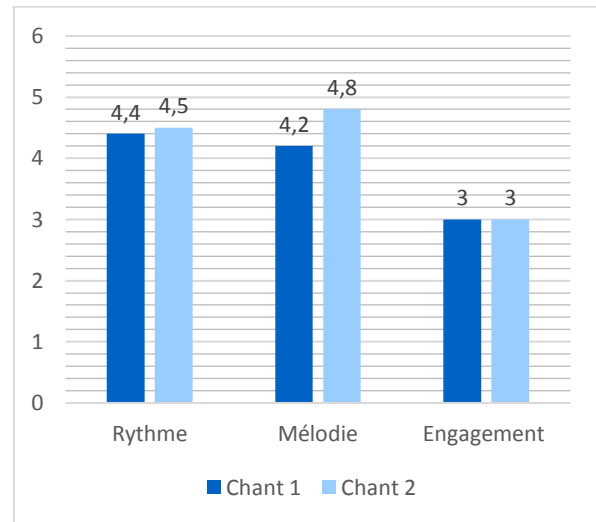
Le graphique ci-dessus montre que les notes obtenues pour les critères Rythme et Mélodie sont légèrement plus élevées pour le chant 2 que pour le chant 1 (écart de 0,6 et 0,9 point respectivement). Soulignons que les moyennes relevées sur le chant 1 pour ces deux critères sont déjà relativement élevées, ce qui réduit la marge de progression entre les deux chants.

Pour le critère Engagement, aucune différence n'apparaît entre les deux chants, puisque les moyennes se placent toutes les deux à 3,5.

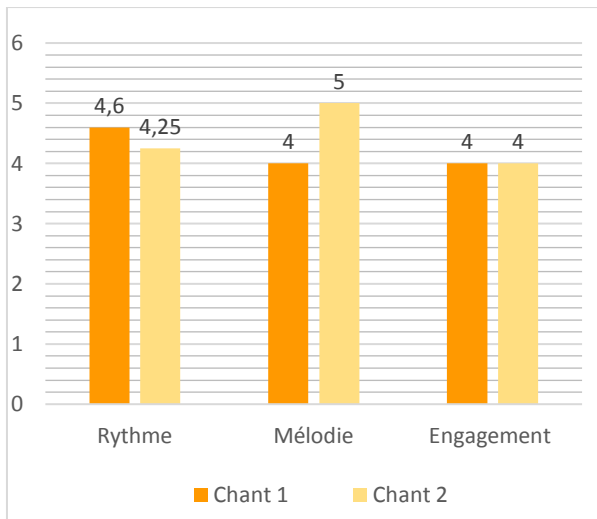
### 3.2 Moyennes obtenues au sein de chaque groupe



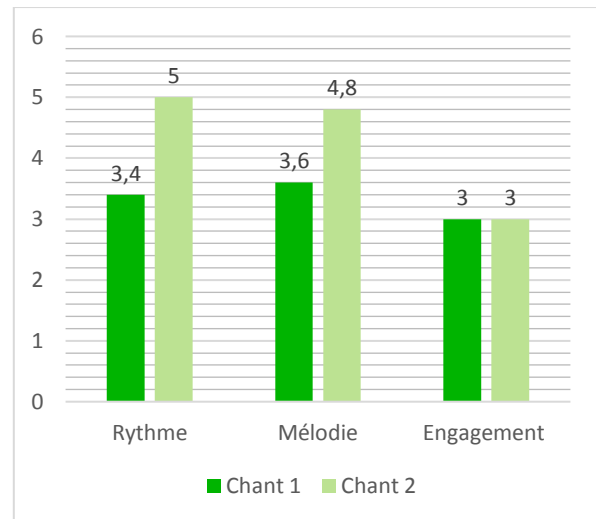
**Figure 2 : comparaison chant 1 / chant 2 pour le groupe rouge (moyennes obtenues pour chaque critère)**



**Figure 4 : comparaison chant 1 / chant 2 pour le groupe bleu (moyennes obtenues pour chaque critère)**



**Figure 3 : comparaison chant 1 / chant 2 pour le groupe jaune (moyennes obtenues pour chaque critère)**



**Figure 5 : comparaison chant 1 / chant 2 pour le groupe vert (moyennes obtenues pour chaque critère)**

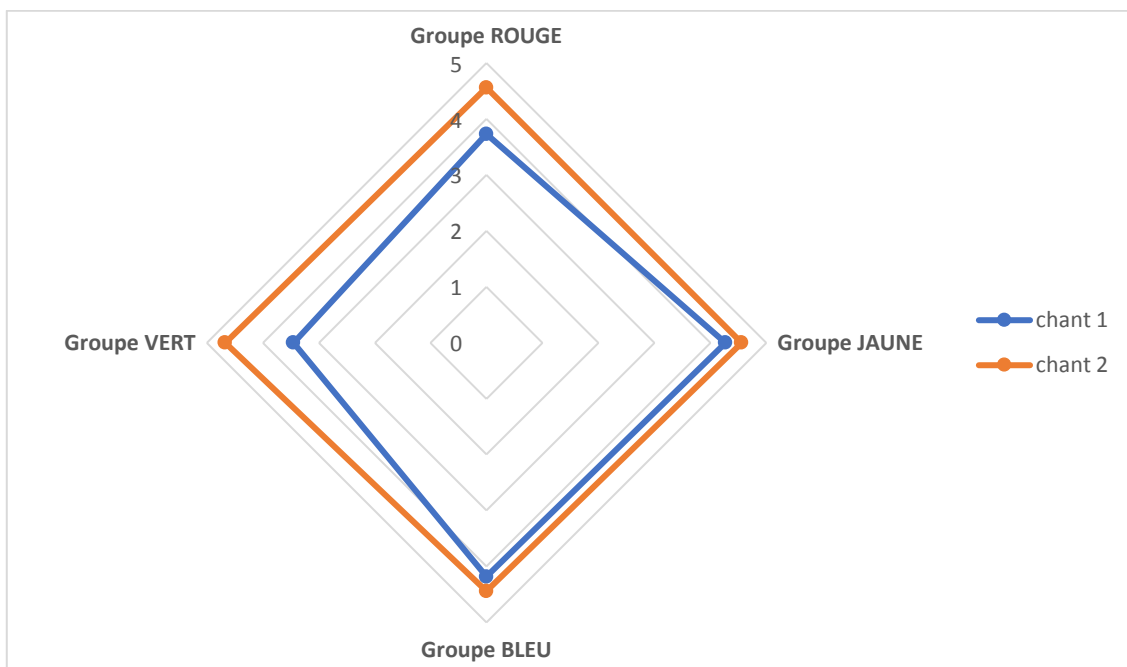
Au regard des moyennes obtenues au sein de chaque groupe, on constate le même phénomène que lors de la comparaison des moyennes générales. En effet, dans trois groupes sur quatre, les notes obtenues pour les critères Rythme et Mélodie sont légèrement plus élevées pour le chant 2 que pour le chant 1. Seul le groupe jaune obtient une moyenne légèrement plus faible pour le critère Rythme lors de l'interprétation du chant 2 (baisse de 0,35 point).

Pour le critère Rythme, on observe donc, pour trois groupes sur quatre, une hausse des notes obtenues comprise entre 0,1 et 1,6 point. Le groupe ayant le plus progressé entre les deux chants est le groupe vert, qui atteint même la note maximale (soit 5 points) sur le deuxième chant.

Pour le critère Mélodie, la hausse observée se situe entre 0,6 et 1,2 point. Là encore, le groupe vert est celui qui a le plus progressé entre les deux chants, tandis que le groupe bleu affiche la plus faible progression. Deux groupes sur quatre atteignent la note maximale pour le deuxième chant.

Pour le critère Engagement, on constate une stagnation des moyennes obtenues pour tous les groupes. Aucune progression ni régression entre les deux chants, ce qui conforte et valide le résultat observé sur la figure 1.

### 3.3 Comparaison des moyennes générales de chaque groupe



**Figure 6 : comparaison chant 1 / chant 2 des moyennes générales obtenues par chaque groupe**

La figure 6 présente les moyennes générales (tous critères confondus) obtenues par chaque groupe sur les deux chants. Elle permet donc de mettre en lumière la marge de progression des groupes entre le chant 1 et le chant 2.

On constate que si tous les groupes obtiennent de meilleures notes sur le chant 2, la progression n'est pas la même pour tous. En effet, on observe que le groupe bleu affiche une progression très faible (0,26 point), alors que le groupe vert a progressé de 1,22 point. Notons toutefois que

comme pour la figure 1, les résultats obtenus dès le chant 1 sont assez bons (surtout pour les groupes jaune et bleu), ce qui ne permet pas une très grande marge de progression.

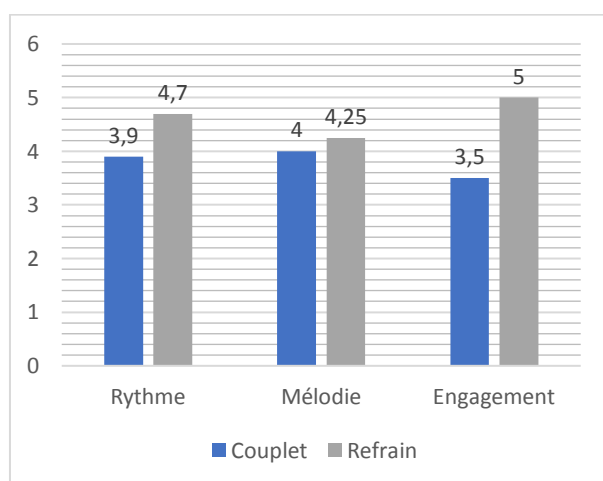
Ce qu'il importe cependant de souligner au regard de la figure 6, c'est que la qualité du résultat obtenu pour le chant 2 est beaucoup plus homogène entre les groupes que pour le chant 1. Cela est mis en évidence par le calcul de l'écart-type : 0,33 pour le chant 1, contre 0,08 pour le chant 2.

### 3.4 Observation des refrains

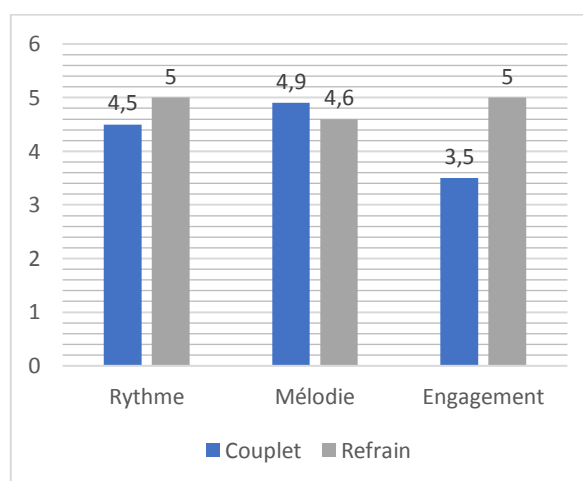
Bien que le travail effectué n'ait pas réellement porté sur les refrains, que les élèves ont appris, pour un chant comme pour l'autre, par imprégnation, il semble important de présenter ici les résultats obtenus pour ces passages. C'est l'objet du tableau ci-dessous.

	Chant 1	Chant 2
<b>Rythme</b> (moyenne des deux refrains)	4,7	5
<b>Mélodie</b> (moyenne des deux refrains)	4,25	4,6
<b>Engagement</b> (moyenne des deux refrains)	5	5

**Tableau 2 : moyennes obtenues sur les refrains pour chaque critère**



**Figure 7 : comparaison couplet / refrain pour le chant 1 (moyennes générales obtenues pour chaque critère)**



**Figure 8 : comparaison couplet / refrain pour le chant 2 (moyennes générales obtenues pour chaque critère)**

D'une manière générale, on constate grâce au tableau 2 que les moyennes obtenues sur les refrains sont plus élevées que celles obtenues sur les couplets (voir figure 1). Cet aspect est mis en évidence dans les figures 7 et 8, où l'on observe effectivement une hausse quasi-systématique des critères observés sur les refrains. Seul le critère Mélodie du chant 2 affiche une légère baisse entre le couplet et le refrain (-0,3 point).

C'est le critère Engagement qui connaît la plus forte hausse : il progresse de 1,5 point pour les deux chants, et atteint la note maximale (soit 5 points) sur les deux refrains.

### **3.5 Résultats complémentaires : l'autoévaluation des élèves**

Comme cela a été expliqué plus haut, l'autoévaluation des élèves a été utilisée comme outil de travail au cours des séances 7 et 8 (support à l'analyse des enregistrements). Les réponses des élèves ont permis de les faire réfléchir sur les points à améliorer dans leur production. Le résultat de cette évaluation n'étant pas central dans la recherche menée ici, il ne fait pas l'objet d'une présentation exhaustive. Un tableau présentant l'ensemble des réponses obtenues au cours des deux séances est fourni en annexe 5.

Il importe cependant de souligner certains points observés durant cette évaluation. Tout d'abord, on note une hausse générale du nombre de réponses positives obtenues entre les deux séances, notamment sur les critères Mélodie (« la mélodie est bien respectée ») et Rythme (« les enfants chantent en rythme sur la musique »).

Au regard des réponses obtenues, on observe plusieurs phénomènes liés à l'autoévaluation : si la plupart des élèves semblent chercher l'objectivité dans leurs réponses, on note chez certains une dévalorisation notoire lors de l'évaluation de leur propre groupe (tous les critères cochés NON). Chez d'autres, on remarque le phénomène inverse, à savoir une survalorisation du travail de leur groupe par rapport aux productions des autres. D'autres encore se sont contentés de placer des croix entre la colonne du OUI et du NON.

Parallèlement, on observe que l'échange mené pour remplir collectivement la grille d'autoévaluation du groupe a permis à certains groupes de donner un avis précis sur les points à améliorer, tandis que chez d'autres, on observe un cochage important sur la ligne de démarcation entre le OUI et le NON (surtout lors de la séance 7).

## 4 Discussion

### 4.1 Recontextualisation

Cette étude porte sur l'effet de l'enregistrement en pratique vocale. L'expérimentation a été menée dans le but de répondre à l'hypothèse suivante : l'enregistrement et la réécoute de leur propre production permet aux élèves de s'améliorer en chant choral tout en développant des compétences d'autoévaluation. Son objectif est donc de mesurer l'effet de l'enregistrement en comparant son utilisation à une méthode de travail traditionnelle. Ainsi, le résultat obtenu au bout de quatre séances au cours desquelles les élèves n'ont pas réellement pu s'écouter a été comparé à celui obtenu dans le même délai avec une méthode permettant aux enfants de se réécouter et d'évaluer leur propre production.

### 4.2 Mise en lien avec les recherches antérieures

#### 4.2.1 Résultats de la comparaison entre les chants

Les résultats obtenus pour les deux chants montrent que, d'une manière générale, le chant 2 a été mieux chanté que le chant 1. Dès lors, il serait possible de conclure que l'hypothèse de départ a été vérifiée. Cependant, un certain nombre de paramètres viennent pondérer cette conclusion. Reprenons l'analyse des résultats point par point.

Sur le chant 2, on constate tout d'abord de meilleurs résultats pour les critères Mélodie et Rythme. S'il est factuel que ces critères ont été mieux respectés lors de l'interprétation du second chant, il est important de préciser que ce dernier comportait moins de difficultés que le chant 1. Comme cela a déjà été évoqué, *Touche pas ma planète* comportait bien plus de subtilités d'ordre mélodique que *Aux arbres citoyens*. Ainsi, le résultat obtenu pour le critère Mélodie (progression de tous les groupes) ne peut être attribué à la seule méthode utilisée pour travailler le chant 2.

Toutefois, pour le facteur Rythme, la hausse des moyennes obtenues pour trois groupes sur quatre peut s'expliquer par le travail ciblé que nous avons mené pendant les phases d'échauffement des séances 7 et 8. En effet, ces deux séances ont débuté par des exercices de rythme, destinés notamment à aider les élèves à mieux respecter le tempo de la chanson. Or, la nécessité de recourir à ces exercices a été mise en évidence par les enfants eux-mêmes, à la suite de l'écoute des enregistrements. Faisant appel à la métacognition, il est ainsi possible de conclure que cette écoute a permis à certains élèves de prendre conscience de l'utilité des

exercices de rythme proposés par la suite. Devenant acteurs dans le processus d'amélioration de leur production, ils se sont davantage investis, pour un résultat final de meilleure qualité.

Si nous partons du principe que la progression du critère Mélodie ne peut être réellement attribuée à l'utilisation de l'enregistreur, nous pouvons donc raisonnablement penser que cet outil a joué un rôle dans l'amélioration du critère Rythme, notamment pour les groupes rouge et vert. Le travail mené en rythme a notamment été déterminant dans les progrès réalisés par le groupe vert, qui était le plus en difficulté au départ et qui affiche la plus forte progression entre les deux chants (hausse du critère Rythme de 1,6 point). Cela a permis de combler les écarts de niveau entre les groupes, aboutissant à une qualité de chant plus homogène sur le chant 2 que sur le chant 1 (voir figure 6).

Pour le critère Engagement, on observe une stagnation parfaite des résultats obtenus entre les deux chants, et ce pour tous les groupes. Une explication possible à ce phénomène peut être qu'il n'est pas facile pour les élèves de réellement s'engager dans le chant lorsque l'enseignant se tient devant eux avec un enregistreur. Lors de l'enregistrement des couplets, il était évident que toute l'attention des groupes était portée sur le fait de bien chanter, de ne pas se tromper dans les paroles, etc., ce qui nuit forcément à l'aspect expressif de l'interprétation. Nous en voulons pour preuve le score Engagement obtenu sur les refrains, bien plus élevé pour les deux chansons. Outre le fait que le refrain est souvent plus engageant que le couplet et qu'il est plus facile de s'en imprégner (repris plusieurs fois au cours de la chanson, il est nécessairement entendu un plus grand nombre de fois que les couplets), nous ne pouvons ignorer que je me tenais plus éloignée des élèves lors de la prise de son, ce qui allégeait la pression liée à l'enregistrement.

#### **4.2.2 Résultats de l'autoévaluation des élèves**

L'autoévaluation des élèves révèle des comportements souvent signalés dans les écrits scientifiques : il n'est pas aisé d'évaluer son travail, et cet exercice s'apprend. Ainsi, la réaction des enfants qui survalorisent ou dévalorisent leur production n'est pas exceptionnelle, et se trouve directement liée à la difficulté de l'exercice. Cependant, le fait de leur demander, après une première évaluation individuelle, d'échanger sur les résultats obtenus en vue de remplir une nouvelle grille pour le groupe entier a permis de pondérer en partie ces comportements. Les résultats de l'autoévaluation du groupe sont ainsi plus mesurés que ceux de l'évaluation de la classe.



Comme nous l'avons vu plus haut, ce travail d'évaluation était destiné à guider les élèves dans leur analyse des enregistrements. Il est évident que pour certains, se réécouter a permis de se rendre compte des faiblesses de leur production, et ainsi de comprendre le sens des exercices d'amélioration proposés par la suite. Dans ce sens, l'autoévaluation a été bénéfique pour les élèves. Or, comme cette autoévaluation n'aurait pas été possible sans l'usage de l'enregistreur numérique, il est possible d'étendre la conclusion au rôle bénéfique de l'enregistrement.

Eu égard aux observations décrites ci-dessus, il est cependant difficile de valider l'hypothèse de départ. En effet, s'il est évident que l'écoute des enregistrements a donné du sens au travail mené en classe de musique et a permis aux enfants de davantage s'impliquer, les variables présentes au cours de l'étude sont trop importantes pour pouvoir affirmer que les progrès observés sont uniquement dus à l'usage de l'enregistrement.

### **4.3 Limites et perspectives**

S'il est frustrant, à l'heure du bilan, de constater que le travail réalisé ne permet pas de vérifier l'hypothèse de départ, la réflexion menée au fur et à mesure de cette étude permet de mettre en lumière ce qu'il aurait été possible de faire pour parvenir à un résultat plus solide.

La principale variable qui vient parasiter les résultats est l'écart de difficulté entre les deux chants sélectionnés. Afin de pallier le problème, il aurait été judicieux d'effectuer un enregistrement de la première séance de travail sur *Touche pas ma planète*. Ainsi, avec un enregistrement en séance 1 et un autre en séance 4, et ce pour les deux chants, il aurait été possible de mesurer la marge de progression des élèves sur chaque chant pris indépendamment. Nous aurions ainsi pu voir si l'usage de l'enregistrement leur permettait de davantage progresser sur le chant travaillé de cette manière que sur le chant travaillé avec la méthode « traditionnelle ». Une autre solution aurait été de faire apprendre le même chant à deux classes séparées, en utilisant une méthode différente avec chacune. Cela aurait permis de dépasser la variable « difficulté du chant », pour se centrer uniquement sur l'efficacité de la méthode employée.

Bien que cela ne soit pas scientifiquement recevable, je garde toutefois le sentiment que les élèves ont davantage progressé sur *Aux arbres citoyens* que sur *Touche pas ma planète*. Mais peut-être cela est-il aussi lié à un plus fort engouement de leur part pour la chanson de Yannick Noah.

Relevons également les limites techniques qui ont pu elles aussi venir légèrement biaiser les résultats. En effet, ce que l'on entend sur un enregistrement dépend fortement de la qualité de

la prise de son, et ce paramètre n'a pas toujours été facile à gérer en classe. Ainsi, selon la manière de placer le micro, la répartition des élèves autour de l'enregistreur et le volume sonore de l'accompagnement (qui varie nécessairement en fonction de la distance entre le groupe et l'enceinte), l'enregistrement final n'est pas le même. Cet aspect ne peut être ignoré lorsqu'il s'agit d'analyser finement cet enregistrement pour fournir des résultats précis. L'idéal aurait été de disposer de conditions « de laboratoire », ce qui est évidemment très difficile, voire impossible à obtenir en classe.

Enfin, pour être vraiment efficace, l'autoévaluation doit être travaillée régulièrement. Or, c'était la première fois, avec cette séquence, que je mettais en œuvre un processus d'autoévaluation avec mes élèves. Bien que cela n'ait pas réellement nuit au résultat final, il aurait été pertinent de proposer d'autres autoévaluations, plus tôt dans l'année, afin de familiariser les élèves avec cet exercice. D'une manière générale, il aurait également pu être pertinent d'accorder davantage de place à l'autoévaluation lors de mon travail, en proposant non plus une, mais deux hypothèses complémentaires : « l'enregistrement et la réécoute de leur propre production permet aux élèves de s'améliorer en chant choral » et « l'enregistrement et la réécoute de leur propre production permet aux élèves de développer des compétences d'autoévaluation ». En partant sur cette double hypothèse, j'aurais porté un regard plus attentif au rôle de l'autoévaluation, ce qui serait venu compléter judicieusement ma réflexion autour de l'enregistrement en éducation musicale.

Au-delà des limites liées à ces aspects méthodologiques et pratiques, il serait possible de faire évoluer l'hypothèse pour parvenir à des recherches plus précises, et peut-être plus pertinentes. En effet, si nous repartons de la réflexion menée dans la première partie de cet écrit, il semble important de souligner le rôle central de l'écoute dans toute pratique vocale. Or, le travail avec enregistrement permet justement aux élèves d'apprendre à écouter et à s'écouter. Dès lors, il serait judicieux d'observer si ce n'est pas précisément parce qu'il développe des compétences d'écoute que l'enregistrement pourrait être bénéfique aux élèves en pratique vocale. Dans l'expérimentation qui accompagnerait cette nouvelle hypothèse, il serait de nouveau possible de porter un regard attentif à l'autoévaluation, qui vient compléter à merveille ce travail d'affûtage de l'oreille et du sens critique des élèves.

Bien que mon hypothèse de départ n'ait pu être validée par mon expérimentation, il reste évident que le travail d'écoute est primordial en éducation musicale. Les méthodes d'apprentissage de chants qui ne permettent pas aux élèves de s'écouter ni d'écouter les autres ne peuvent pas les rendre acteurs de leurs apprentissages ; ils ne peuvent donc pas vraiment

s'engager dans la pratique vocale. Si l'enregistrement n'est pas forcément l'outil idéal, en raison notamment des problèmes techniques liés à son utilisation, il reste essentiel de mettre en œuvre des activités simples permettant aux élèves de s'écouter, comme le chant en alternance, le travail en groupes avec prestation devant les autres, etc. Si j'avais une conscience instinctive de l'importance de travailler l'écoute en parallèle du chant, la réflexion que j'ai menée ici m'a permis de comprendre les mécanismes sous-jacents liés à ces deux composantes indissociables. C'est sur ce point que cet écrit réflexif sera en mesure d'influer sur ma pratique professionnelle.

## **Conclusion**

Au cours de mon expérimentation, je voulais mettre en évidence l'effet de l'usage de l'enregistreur numérique en classe de musique. Au-delà du rôle de cet outil, c'est l'utilité de l'écoute en général qui m'est apparue comme essentielle. Et si cette composante est importante en éducation musicale pour apprendre à *bien chanter*, il y a fort à parier qu'amener régulièrement les élèves à s'écouter eux-mêmes et écouter les autres peut renforcer les liens de coopération, mais également le respect et l'empathie hors de la classe de musique. Les faire travailler de manière unie autour d'un projet commun, ici interpréter une chanson le mieux possible pour pouvoir l'envoyer à des élèves d'une autre école, participe également à renforcer ces liens entre les élèves. Dès lors, « écouter » dans le sens musical du terme s'étend à l'écoute en général, l'échange, le travail de groupe : autant de compétences qui constituent le socle d'une vie sociale et citoyenne épanouie ; et autant de pistes de réflexion à même de guider ma pratique professionnelle à venir.

## Bibliographie

Chichignoud, J.-P. (2004a), Chant : démarches pédagogiques – Les modes d'apprentissage. Support de cours délivré dans le cadre de l'UE 302 Éducation musicale, Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Université Grenoble-Alpes, École supérieur du professorat et de l'éducation

Chichignoud, J.-P. (2004b), Mémorisation, interprétation, accompagnement d'un chant. Support de cours délivré dans le cadre de l'UE 302 Éducation musicale, Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Université Grenoble-Alpes, École supérieur du professorat et de l'éducation

Chichignoud, J.-P. (2013), Les intentions d'écoute. Support de cours délivré dans le cadre de l'UE 302 Éducation musicale, Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, Université Grenoble-Alpes, École supérieur du professorat et de l'éducation

Lamorthe, I. (1976), *Enseigner la musique à l'école*, Paris : Hachette Éducation.

Lavédrine, C. (2016), *Assumer son autorité et motiver sa classe. Techniques vocales, corporelles et verbales pour entraîner, captiver et transmettre*, Louvain-la-Neuve : De Boeck supérieur

Mienville, S. (2019), L'apprentissage d'un savoir-être par la musique – cycle 2. Écrit scientifique réflexif de Diplôme Universitaire de l'Université Grenoble-Alpes, École supérieur du professorat et de l'éducation, Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Ravel, S. (2017), « De toute façon, je chante faux ! » – Élèves et Enseignants, s'engager dans le travail de la voix et de sa musicalité. Mémoire de Certificat d'aptitude aux fonctions d'instituteur, professeur des écoles, maître formateur académique (CAFIPMF), Académie de Grenoble, Option Éducation Musicale

Zakhartchouk, J.-M. (2019), *Enseigner avec les erreurs des élèves*, Paris : ESF sciences humaines

Zimmermann-Asta, M.-L. (2019), *Concevoir et pratiquer une évaluation autonomisante. Réussir n'est pas jouer à la loterie*, Lyon : Chronique Sociale

## Sitographie

Drake, C. (2010), Écouter et jouer la musique : une fenêtre sur les processus d'organisation temporelle. Lecture dédiée à la mémoire de Marie-Claire Botte, in : Lechevalier, B. (éd.), *Le cerveau musicien. Neuropsychologie et psychologie cognitive de la perception musicale*, pp. 147-195. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur

Repéré à :

<https://www-cairn-info.camphrier-2.grenet.fr/le-cerveau-musicien--9782804162801-page-147.htm> le 04/04/20.

Fredrick, L. D., & Hummel, J. H. (2004). Reviewing the outcomes and principles of effective instruction. In Moran, D. J. & Malott, R. W. (Eds), *Evidence-based educational methods*. San Diego, CA : Elsevier Academic Press.

Repéré à :

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780125060417500036> , le 28/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2015a), « Socle commun de connaissances, de compétences et de culture »

Repéré à :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle\\_commun\\_de\\_connaissances\\_de\\_competences\\_et\\_de\\_culture\\_415456.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/17/45/6/Socle_commun_de_connaissances_de_competences_et_de_culture_415456.pdf) le 01/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2015b), « Annexe - Programme de l'école maternelle »

Repéré à :

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN\\_SPE\\_2/37/8/ensel4759\\_arrete-annexe\\_prog\\_ecole\\_maternelle\\_403378.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/37/8/ensel4759_arrete-annexe_prog_ecole_maternelle_403378.pdf) le 01/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2018a), « Programme du cycle 2, En vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019 »

Repéré à :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes\\_2018/20/0/Cycle\\_2\\_programme\\_consolide\\_1038200.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/0/Cycle_2_programme_consolide_1038200.pdf) le 01/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2018b), « Programme du cycle 3, En vigueur à compter de la rentrée de l'année scolaire 2018-2019 »

Repéré à :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes\\_2018/20/2/Cycle\\_3\\_programme\\_consolide\\_1038202.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/programmes_2018/20/2/Cycle_3_programme_consolide_1038202.pdf) le 01/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2016a), « Évaluer les progrès des élèves »

Repéré à :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Education\\_musicale/94/7/RA16\\_Emus\\_C4\\_2\\_Evaluer\\_progres\\_eleves\\_653947.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Education_musicale/94/7/RA16_Emus_C4_2_Evaluer_progres_eleves_653947.pdf) le 05/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2016b), « Activité orale : Lecture à voix haute et enregistrement numérique »

Repéré à :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/vivre\\_en\\_societe/02/0/RA16\\_C4\\_FRA\\_2\\_avec\\_autrui\\_activite\\_lecture\\_numerique\\_556020.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/vivre_en_societe/02/0/RA16_C4_FRA_2_avec_autrui_activite_lecture_numerique_556020.pdf) le 05/04/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (2016c), « Quand l'enregistrement devient le brouillon de la parole »,

Repéré à

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/S\\_exprimer\\_a\\_l\\_oral/97/9/5-RA16\\_C3\\_FRA\\_1\\_s\\_exprimer\\_oral\\_brouillon\\_parole\\_598979.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/S_exprimer_a_l_oral/97/9/5-RA16_C3_FRA_1_s_exprimer_oral_brouillon_parole_598979.pdf) le 27/03/2020

Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (MENESR) (s. d.), « la chorale à l'école, au collège et au lycée »,

Repéré à :

[https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actualites/37/4/2018\\_vm\\_chorale\\_VDEF\\_953374.pdf](https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Actualites/37/4/2018_vm_chorale_VDEF_953374.pdf) le 05/03/2020

Pillonel, M. & Rouiller, J. (s.d.), Faire appel à l'auto-évaluation pour développer l'autonomie de l'apprenant.

Repéré à :

<http://www.cahiers-pedagogiques.com/Faire-appel-a-l-auto-evaluation-pour-developper-l-autonomie-de-l-apprenant> , le 29/03/2020

Schoen, P.-J. (2017), *Enseigner l'éducation musicale à l'école primaire*, Malakoff : Dunod

Repéré à :

<https://books.google.fr/books?id=96soDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Schoen+enseigner&hl=fr&sa=X&ved=0ahUKEwiDwZbPINvoAhXJy4UKHRdtBEAQ6AEIKDAA#v=onepage&q=Schoen%20enseigner&f=false>, le 02/03/2020

## **ANNEXES**

**Annexe 1 :** Tableau de séquence

**Annexe 2 :** Détail des exercices de mise en corps et d'apprentissage des paroles menés en classe

**Annexe 3 :** Grilles d'autoévaluation

**Annexe 4 :** Découpage en phrases musicales effectué sur chaque chanson

**Annexe 5 :** Tableaux des réponses obtenues lors du remplissage des grilles d'autoévaluation

# ANNEXE 1

SÉQUENCE :		APPRENTISSAGE ET INTERPRETATION DE DEUX CHANTS, AVEC ET SANS ENREGISTREMENT	CE2-CM1
<b>Séance 1 (40 min)</b> <i>Entrée dans le projet</i>		<b>Objectifs :</b> Découvrir le texte d'une chanson et en comprendre le sens. Entrer dans une chanson par le corps.	
Déroutement		Organisation	
<b>Étape 1 : (5')</b> <b>Présentation du projet</b>	Collectif Salle de classe	<i>« Dans le cadre de notre projet sur le thème de l'écologie, nous allons donc travailler 2 chansons sur ce thème. Nous allons les enregistrer, et nous les enverrons à des enfants d'une autre école. De leur côté, ils travaillent aussi sur une chanson, et ils nous enverront leur travail. Pour ça, nous allons donc devoir travailler avec un enregistreur numérique (une fois sur la 1<sup>re</sup> chanson, et plusieurs fois sur la 2<sup>e</sup>). »</i>	
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffements et jeux vocaux</b>	Collectif Salle de musique	<i>« Faites comme moi. »</i> ➤ Travail sur l'étirement, la respiration, éveil du corps (« on tapote avec le poing »), la posture (bien droit, pieds écartés, sur la pointe...) ➤ <b>Jeu d'intensité</b> (« on gonfle un ballon avec notre voix ») ➤ <b>Jeu de hauteur</b> (« suivez mon geste ») ➤ <b>Jeu de rythme</b> (rythmes proposés à imiter)	
<b>Étape 3 : (10')</b> <b>Écoute de la chanson</b>	Groupes de 2	<b>1.</b> <i>« Vous allez écouter cette chanson, que nous allons apprendre. Elle s'appelle <b>Touche pas ma planète.</b> »</i> <b>Jeu du miroir assis</b> > <i>« Pourquoi on fait cet exercice ? »</i> > oblige à vraiment écouter les paroles, et permet de commencer à les mémoriser. <b>2. Jeu du miroir debout</b> (mime des paroles) ➤ <b>Bilan :</b> mise en évidence des variations dans l'accompagnement (entrée des instruments = chanson qui devient rock)	
<b>Étape 4 : (5')</b> <b>Découverte des paroles</b>	Collectif	Distribution des paroles de la chanson : ➤ Lecture collective à voix haute (sans chanter), explication des paroles/sens ; puis mise en évidence de la structure (2 couplets, 1 refrain)	
<b>Étape 5 : (10')</b> <b>1<sup>er</sup> apprentissage</b>	Collectif	<b>1.</b> <i>« Je vais remettre la chanson, et vous allez essayer <b>de suivre les paroles</b> au fur et à mesure. »</i> >> faire l'exercice 2 fois de suite <b>2.</b> Chanter le <b>refrain uniquement</b> tous ensemble, sur la bande avec paroles.	
<b>Séance 2 (40 min)</b> <b>1<sup>er</sup> apprentissage</b>		<b>Objectifs :</b> apprendre un couplet et un refrain par cœur	
Déroutement		Organisation	
<b>Étape 1 : (5')</b> <b>Intro</b>	Collectif Classe	<i>« La dernière fois, nous avons commencé à travailler sur une nouvelle chanson. Nous allons poursuivre notre travail là-dessus aujourd'hui. À la fin de la séance, chaque groupe devrait être capable de chanter un couplet de la chanson, et le refrain. »</i>	
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffement</b>	Collectif Salle musique	<b>Échauffements</b> Travail sur la mélodie de la chanson (couplets), au ralenti, sans les paroles	
<b>Étape 3 : (20')</b> <b>Travail de groupe</b>	Collectif Groupes	Exercice d'apprentissage des paroles ( <b>voir Annexe 2</b> ) <b>Bilan : ce qui a fonctionné ou pas, selon eux</b>	
<b>Séance 3 (55 min)</b> <b>Jeux d'interprétation</b>		<b>Objectifs :</b> choisir comment interpréter une chanson. Interpréter une chanson de manière expressive.	
Déroutement		Organisation	
<b>Étape 1 : (10')</b> <b>Échauffements</b>	Collectif	Reprise des jeux vocaux et des échauffements / travail en détail de la mélodie du refrain	
<b>Étape 2 : (5')</b> <b>Consolidation</b>	Collectif	Reprise du travail de la séance 2 : sur la bande originale, chaque groupe chante son couplet, tout le monde chante le refrain. On essaie de le faire par cœur.	



<b>Étape 3 : (15')</b> <b>Travail de groupe</b>	Groupes	« <i>Maintenant, vous allez travailler par groupe sur votre couplet, pour en proposer une interprétation devant la classe, vous pouvez rajouter des gestes, faire varier l'intensité, ne pas tous chanter en même temps... »</i> <b>Pourquoi</b> : ça vous permet de vraiment vous familiariser avec votre couplet (les paroles, la vitesse...), ça permet aux autres de bien écouter. ➤ Prestation devant les autres, et échange sur ce qui allait ou pas.
<b>Étape 4 : (10')</b> <b>Répétition</b>	Collectif	« <i>Maintenant, on va devoir travailler la chanson en entier sur le PB. On conserve le fonctionnement 1 couplet par groupe. »</i> ➤ Mise en évidence de ce qui change sur le PB : il faut savoir <b>quand démarrer</b> , et savoir <b>quoi chanter à quel moment</b> <b>Bilan</b> . Recommencer l'exercice plusieurs fois.
<b>Étape 5 : (15')</b> <b>Choix d'interprétation</b>	Collectif	➤ Choix collectif sur le mode d'interprétation (surtout sur le refrain > intensité, solistes...) ➤ Rappel que c'est une chanson où il faut mettre de <b>l'énergie</b> et où il faut <b>bien articuler</b> , sinon, avec la vitesse, on ne comprend rien. ➤ Répétitions (x2-3) + affinage si besoin

<b>Séance 4 (45 min)</b> <i>Interprétation et enregistrement</i>		<b>Objectifs</b> : interpréter une chanson de manière expressive. Exprimer ses émotions, ses sentiments et ses préférences.
<i>Déroulement</i>		<i>Organisation</i>
<b>Étape 1 : (3')</b> <b>Introduction</b>	Collectif	« <i>Aujourd'hui, nous allons terminer avec la chanson Touche pas ma planète, en faisant l'enregistrement final de votre travail. »</i>
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffements</b>	Collectif	Reprise des jeux vocaux et des échauffements (détail sur les points mélodiques ou rythmiques à améliorer par rapport à la fois précédente)
<b>Étape 3 : (10')</b> <b>Répétitions</b>	Collectif	➤ Nouvelle répétition sur le playback, puis 1 <sup>er</sup> enregistrement ➤ Réécoute et échange « <i>Comment vous trouvez ce travail ?</i> » > points positifs, choses à améliorer
<b>Étape 4 : (10')</b> <b>Enregistrement final</b>	Collectif	➤ Répétitions en travaillant les choses à améliorer, puis <b>enregistrement final</b> ➤ <b>Réécoute et bilan</b>

<b>Séance 5 (45 min)</b> <i>Découverte de la 2<sup>e</sup> chanson</i>		<b>Objectifs</b> : Découvrir le texte d'une chanson et en comprendre le sens. Entrer dans une chanson par le corps.
<i>Déroulement</i>		<i>Organisation</i>
<b>Étape 1 : (10')</b> <b>Présentation de la nouvelle chanson</b>	Collectif <i>Classe</i>	« <i>Nous allons maintenant apprendre une 2<sup>e</sup> chanson, qui s'appelle Aux arbres citoyens ! Nous allons procéder un peu différemment que pour la précédente, en travaillant davantage avec l'enregistrement. Vous allez devoir vous-même réfléchir à la manière d'améliorer votre production en vous réécoutez. »</i> ➤ <b>Pourquoi ?</b> > permet de mieux travailler l'écoute, et aussi le travail de groupe.
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffements</b>	Collectif <i>Salle musicale</i>	« <i>Faites comme moi. »</i> ➤ <b>Échauffements et jeux vocaux identiques à ceux faits en séance 1</b>
<b>Étape 3 : (10')</b> <b>Mise en corps</b>	Groupes de 2	➤ Jeux du miroir ( <b>identiques à la séance 1</b> ). ➤ « <i>Qu'est-ce qu'on remarque ?</i> » > tempo, structure de la chanson, etc.
<b>Étape 4 : (5')</b> <b>Découverte des paroles</b>	Collectif	Distribution des paroles de la chanson : ➤ Lecture collective à voix haute (sans chanter), explication des paroles/sens ; puis mise en évidence de la structure
<b>Étape 5 : (10')</b> <b>1<sup>er</sup> apprentissage</b>	Collectif	« <i>Je vais remettre la chanson, et vous allez essayer de suivre les paroles au fur et à mesure. »</i> > faire l'exercice 2 fois de suite Chanter le refrain uniquement tous ensemble, sur la bande avec paroles.

## ANNEXE 1

<b>Séance 6 (40 min)</b> <i>1<sup>er</sup> apprentissage</i>		<b>Objectifs :</b> apprendre un couplet et un refrain par cœur
<i>Déroulement</i>		<i>Organisation</i>
<b>Étape 1 : (5')</b> <b>Intro</b>	Collectif	« <i>Nous allons poursuivre notre travail. À la fin de la séance, chaque groupe devrait être capable de chanter son couplet et le refrain.</i> » <b>Départ en salle de musique</b>
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffement</b>	Collectif	<b>Échauffements</b> Travail sur le rythme de la chanson (dire les paroles en rythme), au ralenti.
<b>Étape 3 : (20')</b> <b>Travail de groupe</b>	Collectif Groupes	<b>Même travail qu'en séance 2</b> Final : chacun son couplet ( <b>2 enregistrements &gt; 1 par groupe du dernier couplet</b> ) ➤ <b>Bilan</b> : ce qui a fonctionné, ou pas, selon eux ( <b>enregistrer</b> )
<b>Séance 7 (40 min)</b> <i>Travail sur les enregistrements</i>		<b>Objectifs :</b> s'autoévaluer. Interpréter une chanson de manière expressive. Mettre à profit l'enregistrement pour améliorer sa production. Exprimer ses émotions, ses sentiments et ses préférences
<i>Déroulement</i>		<i>Organisation</i>
<b>Étape 1 : (10')</b> <b>Écoute de l'enregistrement</b>	Collectif /groupe Classe	Présentation des grilles (1 à remplir tout seul, 1 à remplir en groupe) ➤ réécoute globale de l'enregistrement ( <b>personne ne note</b> ), puis écoute couplet par couplet pour le remplissage individuel de la <b>1<sup>re</sup> grille</b> ➤ Mise en groupe, et remplissage de la <b>2<sup>e</sup> grille</b> .
<b>Étape 2 : (5')</b> <b>Échauffements</b>	Collectif Salle musique	Reprise des jeux vocaux et des échauffements.
<b>Étape 3 : (25')</b> <b>Consolidation du chant (sur le PB)</b>	Collectif	Réflexion collective autour des points à améliorer, et travail ciblé pour remédier à ces points. Nouveau passage de toute la chanson, et entraînement avec les solutions trouvées ➤ <b>Enregistrement</b>
<b>Séance 8 (40 min)</b> <i>Écoute + enregistrement final</i>		<b>Objectifs :</b> s'autoévaluer. Interpréter une chanson de manière expressive. Mettre à profit l'enregistrement pour améliorer sa production. Exprimer ses émotions, ses sentiments et ses préférences.
<i>Déroulement</i>		<i>Organisation</i>
<b>Étape 1 : (10')</b> <b>Écoute</b>	Collectif /groupe	<b>Même travail qu'en séance 7 (grilles)</b>
<b>Étape 2 : (10')</b> <b>Échauffements</b>	Collectif	Reprise des jeux vocaux et des échauffements.
<b>Étape 3 : (20')</b> <b>Interprétation finale et enregistrement</b>	Collectif	« <i>Maintenant, nous allons retravailler les choses à améliorer parmi ce que vous avez relevé.</i> » ➤ On réfléchit, on répète, on enregistre, on réécoute, on reréfléchit... (on fait le maximum pendant ~15') ➤ <b>Enregistrement final, puis bilan</b>

### **Description des exercices de mise en corps menés en séances 1 et 5**

1. Le miroir assis : deux enfants sont assis face à face, l'un propose un rythme frappé sur le haut du corps. Son camarade reproduit son geste à l'identique. Lorsque l'enseignant frappe dans ses mains, les rôles s'inversent.
2. Le miroir debout : deux enfants sont debout face à face, l'un mime les paroles de la chanson. L'autre doit l'imiter. Lorsque l'enseignant frappe dans ses mains, les rôles s'inversent.

Ces deux exercices, qui favorisent l'écoute et la coopération, permettent également aux élèves de s'imprégner de la mélodie, du rythme et des paroles de la chanson.

### **Description de l'exercice de mémorisation mené en séances 2 et 6**

Lors de la 2<sup>e</sup> séance de chaque bloc, les élèves ont été répartis en groupes. Chaque groupe s'est vu attribuer un couplet avec, pour objectif, d'en mémoriser les paroles. Pour aider à cette mémorisation, la méthode suivante a été appliquée :

1. Les paroles ont été distribuées et les enfants ont dû commencer par suivre ces paroles en écoutant la version originale (chant intérieur)
2. Les groupes ont été répartis dans la salle et leurs membres disposés en cercle, afin de favoriser l'écoute intra-groupe. Placés de la sorte, tous les élèves ont dû chanter une première fois la chanson en entier sur la version originale.
3. Il a ensuite été demandé aux enfants de chanter leur couplet en boucle sur la bande originale. Ainsi, le groupe ayant reçu le couplet 1 devait commencer à chanter normalement puis, au moment de passer au 2<sup>e</sup> couplet, reprendre le 1<sup>er</sup> couplet. Les enfants du groupe 2 devaient quant à eux commencer à chanter leur 2<sup>e</sup> couplet dès le début de la chanson, et le répéter jusqu'à la fin. Tous les élèves chantaient le refrain ensemble. Cet exercice exige une grande concentration et beaucoup d'écoute au sein des groupes.
4. Après plusieurs répétitions, les enfants, toujours disposés de la même manière, se sont assis et ont dû faire le même exercice sur le playback, d'abord en chant intérieur.
5. Debout, reprise de l'exercice sur le playback, en chantant normalement (respect de l'alternance couplet/refrain).
6. Enfin, la chanson a été chantée en entier sur le playback, chaque groupe interprétant son couplet à tour de rôle.

## ANNEXE 3

### Grille d'évaluation de la classe

	Groupe 1		Groupe 2		Groupe 3		Groupe 4	
	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
<b>Critères pour bien chanter ensemble</b>								
Les paroles sont bien articulées								
Les paroles sont respectées								
Les enfants chantent ensemble								
La mélodie est bien respectée								
Les enfants chantent en rythme (sur la musique)								
Les enfants chantent bien fort (sans crier)								
Les enfants sont engagés dans le chant, ils sont expressifs								
Pendant le chant, le silence est respecté (pas de bavardages, de bruits de feuilles...)								

### Grille d'autoévaluation du groupe

	OUI	NON
<b>Critères pour bien chanter ensemble</b>		
Les paroles sont bien articulées		
Les paroles sont respectées		
Les enfants chantent ensemble		
La mélodie est bien respectée		
Les enfants chantent en rythme (sur la musique)		
Les enfants chantent bien fort (sans crier)		
Les enfants sont engagés dans le chant, ils sont expressifs		
Pendant le chant, le silence est respecté (pas de bavardages, de bruits de feuilles...)		

**Découpage des chants en phrases musicales****Touche pas ma planète ! (Dominique Dimey)*****Couplet 1***

Je veux marcher pieds nus sur le sable blanc (1)  
 M'envoler dans le ciel avec les goélands (2)  
 Je veux voir les poissons nager sous les coraux (3)  
 Les vagues me feront un manteau (4)  
 Touche pas ma planète. (5)

***Couplet 2***

Je veux trouver l'air pur, pouvoir respirer (1)  
 Les parfums de nature, les écorces oubliées (2)  
 Je veux sentir l'odeur de la forêt mouillée (3)  
 Les arbres me feront un collier (4)  
 Touche pas ma planète. (5)

***Couplet 3***

Je veux des mots de paix inscrits sur les pierres (1)  
 De l'eau et des forêts pour la planète entière (2)  
 Je veux des chants d'oiseaux pour ouvrir  
 les matins (3)  
 Le vent me fera un écrin (4)  
 Touche pas ma planète. (5)

**Aux arbres citoyens (Yannick Noah)*****Couplet 1***

Le ciment dans les plaines coule jusqu'aux  
 montagnes (1)  
 Poison dans les fontaines, dans nos campagnes (2)  
 De cyclones en rafales  
 notre histoire prend l'eau (3)  
 Reste notre idéal « faire les beaux » (4)

***Couplet 2***

S'acheter de l'air en barre, remplir la balance (1)  
 Quelques pétrodollars contre l'existence (2)  
 De l'équateur aux pôles,  
 ce poids sur nos épaules (3)  
 De squatters éphémères...  
 Maintenant c'est plus drôle (4)

***Couplet 4***

Je veux des animaux des plantes et des fleurs (1)  
 Des hommes qui savent encore se parler de  
 bonheur (2)  
 Je veux le beau sourire dans les yeux  
 des enfants (3)  
 La vie comme un grand cerf-volant (4)  
 Touche pas ma planète. (5)

***Refrain***

Vous qui osez faire de la Terre un désert (1)  
 Vous qui osez faire une poubelle de la mer (2)  
 On vous laissera pas faire  
 Nous on veut pas se taire. (3)  
 Toi qui aimes la vie, la protèges, la respectes (4)  
 Toi qui veux demain une Terre parfaite (5)  
 Vas-y, chante à tue-tête  
 Touche pas ma planète. (6)

***Couplet 3***

Aux arbres citoyens, quelques baffes à prendre (1)  
 La veille est pour demain, des baffes à rendre (2)  
 Faire tenir debout une armée de roseaux (3)  
 Plus personne à genoux, fais passer le mot (4)  
 (C'est vrai la terre est ronde  
 mais qui viendra nous dire  
 Qu'elle l'est pour tout le monde...  
 Et les autres à venir...) *non pris en compte*

***Refrain***

Puisqu'il faut changer les choses (1)  
 Aux arbres citoyens ! (2)  
 Il est grand temps qu'on propose (3)  
 Un monde pour demain ! (4)

## ANNEXE 5

### Résultats obtenus en séance 7 (15 élèves présents sur 17)

#### *Grille d'évaluation de la classe*

	Groupe 1			Groupe 2			Groupes 3 et 4		
	oui	non	n/a*	oui	non	n/a	oui	non	n/a
Les paroles sont bien articulées	11	2	2	7	5	3	10	2	3
Les paroles sont respectées	14	1	0	14	1	0	13	2	1
Les enfants chantent ensemble	2	12	1	3	11	1	7	2	6
La mélodie est bien respectée	2	10	3	4	10	1	13	2	0
Les enfants chantent en rythme (sur la musique)	6	9	1	5	10	0	12	3	0
Les enfants chantent bien fort (sans crier)	6	6	3	10	2	3	12	2	1
Les enfants sont engagés dans le chant, ils sont expressifs	9	5	1	11	3	1	12	2	1
Pendant le chant, le silence est respecté (pas de bavardages, de bruits de feuilles...)	14	1	0	15	0	0	15	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>64</b>	46	11	<b>69</b>	42	9	<b>94</b>	15	12

\*n/a : absence de réponse ou croix placée entre la colonne du oui et du non

#### *Grille d'autoévaluation du groupe*

Groupe 1			Groupe 2			Groupe 3			Groupe 4		
oui	non	n/a	oui	non	n/a	oui	non	n/a	oui	non	n/a
		x	x					x	x		
x			x			x					x
		x		x		x			x		
	x		x			x			x		
		x	x			x			x		
		x	x					x	x		
x			x				x		x		
x			x			x			x		

**Résultats obtenus en séance 8** (15 élèves présents sur 17)*Grille d'évaluation de la classe*

	Groupe 1			Groupe 2			Groupes 3 et 4		
	oui	non	n/a	oui	non	n/a	oui	non	n/a
Les paroles sont bien articulées	12	2	1	12	0	3	14	1	0
Les paroles sont respectées	15	0	0	15	0	0	15	0	0
Les enfants chantent ensemble	5	3	7	4	5	6	6	3	6
La mélodie est bien respectée	12	2	1	9	3	3	15	0	0
Les enfants chantent en rythme (sur la musique)	11	2	2	5	8	2	14	0	1
Les enfants chantent bien fort (sans crier)	8	3	4	13	0	2	13	0	2
Les enfants sont engagés dans le chant, ils sont expressifs	10	3	2	9	2	4	12	2	1
Pendant le chant, le silence est respecté (pas de bavardages, de bruits de feuilles...)	15	0	0	15	0	0	15	0	0
<b>TOTAL</b>	<b>88</b>	15	17	<b>82</b>	18	20	<b>104</b>	6	10

*Grille d'autoévaluation du groupe*

Groupe 1			Groupe 2			Groupe 3			Groupe 4		
oui	non	n/a	oui	non	n/a	oui	non	n/a	oui	non	n/a
x			x					x	x		
x			x			x			x		
x					x			x			x
x			x			x			x		
x					x	x			x		
x			x			x			x		
x			x			x			x		
x			x			x			x		

Année universitaire 2019-2020

**Diplôme universitaire *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation***

**Mention Premier degré**

**Titre de l'écrit scientifique réflexif** : S'écouter et s'évaluer : l'enregistrement au service du *bien chanter*

**Auteur** : Laura CHABROL

**Résumé** : Comment faire progresser les élèves en chant choral ? Cette étude porte sur l'effet de l'enregistrement et de la réécoute des productions sonores en classe de musique, ainsi que sur le rôle de l'autoévaluation, qui permet aux élèves de s'impliquer dans l'amélioration de leurs productions. La réflexion met en lumière l'importance de l'écoute en éducation musicale, indispensable au *bien chanter*. Au cours de l'expérimentation, deux méthodes différentes ont été utilisées, puis comparées : une permettant aux élèves de se réécouter et l'autre non. Au-delà des limites techniques liées à l'usage d'enregistreurs numériques en classe, il résulte de cette étude que l'enregistrement est à même de donner du sens aux apprentissages. S'écouter et écouter les autres, mais aussi apprendre à faire preuve de sens critique par rapport à son propre travail, permet aux élèves de davantage s'engager dans la pratique vocale. Autant de composantes essentielles à l'acquisition de compétences solides.

**Mots clés** : éducation musicale, cycle 2/cycle 3, CE2-CM1, autoévaluation, outils numériques

**Summary**: This study focuses on the effect of recording and listening to one's own production in music education, along with the importance of self-assessment, which allows pupils to get more involved in improving their productions. Our reflection highlights the importance of listening, which is essential for singing properly. During the experimentation, two different methods were used and then compared: one allowing pupils to listen to their own production, and the other not. If there are technical limitations to using a music recorder in a classroom, this study shows that recording the pupils' productions gives meaning to what is learned. Listening its own voice and other pupils' productions, as well as learning to think critically about its own work, allows pupils to get more involved in singing together.

**Key words** : music education, cycle 2/cycle 3, CE2-CM1, self-assessment, digital tools